

Paulo Henrique Lima de Oliveira



1290000272



FE

TCC/UNICAMP OL4a

**Análise das condições de produção de texto no Curso  
de Pedagogia/UNICAMP**

Campinas, SP  
2001

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Paulo Henrique Lima de Oliveira

**Análise das condições de produção de texto no Curso  
de Pedagogia/UNICAMP**

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: Gildenir Carolino Santos - CRB-8ª/5447

OL4a

Oliveira, Paulo Henrique Lima de.

Análise das condições de produção do texto no curso de Pedagogia /  
Paulo Henrique Lima de Oliveira. -- Campinas, SP: [s.n.], 2001.

Orientador : Sérgio Antonio da Silva.

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

1. Textos. 2. Redação. 3. Autores - Formação. 4. Pedagogia. I.  
Leite, Sérgio Antonio da Silva. II. Universidade Estadual de Campinas.  
Faculdade de Educação.

01-0226-BFE

Para Lili

## **Agradecimentos**

Ao **Sérgio Leite**, que trouxe segurança, estabilidade e equilíbrio em todas as etapas deste trabalho...

Aos **professores e alunos** que colaboraram com esta pesquisa e, ao me dar uma entrevista, me ensinaram o que é entrevistar...

Aos **professores** que fizeram parte de minha formação e que me fizeram acreditar e lutar por uma educação pública, gratuita e de qualidade...

Às **amigas**, pelas conversas, pelas aprendizagens compartilhadas

À **FAPESP**, pelo apoio financeiro para a elaboração desta pesquisa...

## ÍNDICE

<u>Introdução</u> .....	1
<u>Contexto Social de Produção</u> .....	2
<u>A escola como contexto diferenciado</u> .....	4
<u>Formação de professores – formação de produtores</u> .....	7
<u>Objetivo</u> .....	8
<u>Método</u> .....	9
<u>Sujeitos</u> .....	9
<u>Natureza dos dados e procedimento de coleta</u> .....	10
<u>As entrevistas realizadas</u> .....	10
<u>As transcrições</u> .....	11
<u>A construção dos protocolos</u> .....	11
<u>Protocolo dos Alunos</u> .....	12
<u>Protocolo dos Professores</u> .....	12
<u>Os núcleos de significação</u> .....	14
<u>Conclusão</u> .....	25
<u>Referência Bibliográfica</u> .....	28
<u>ANEXO I</u> .....	30

## Introdução

Pensar a produção de texto significa colocar em jogo diversos conceitos e possibilidades de análise relativas aos fatores que a transpassam. A aproximação a este objeto, no presente trabalho, dar-se-á através de uma concepção socio-interacionista da linguagem que assume o “*processo de interação como locus produtivo da linguagem*” (GERALDI, 1996: 28). Sendo assim, assumem-se os seguintes pressupostos:

- a) as interações se dão e são determinadas por um contexto social e histórico mais amplo. Uma formação social específica fornece limites e controles que dão às interações configurações prováveis de realização. Mas esses limites e controles não são imutáveis: as interações alargam-nos produzindo novas possibilidades de configuração;
- b) os sujeitos constituem-se enquanto tais através destas interações. Através delas, formam seus conhecimentos de mundo e suas consciências. Disto decorre que não há um sujeito pronto: à medida que participa das interações, vai se completando e construindo;
- c) através do trabalho dos sujeitos nestas interações a língua vai se constituindo. O trabalho lingüístico responsável por esta constituição se dá partindo dos recursos lingüísticos já existentes (insuficientes por si só para garantirem a compreensão) e dos recursos decorrentes da situação: da construção de sentido que resulta deste trabalho em uma dada situação é que decorrem novos recursos lingüísticos num processo contínuo de sistematização (GERALDI, 1995: 06).

Retomando o item *a*, vemos que esta sistematização é historicamente situada e marcada pelas características dos sujeitos que a constroem. Nas palavras de POSSENTI:

*“Se foi o trabalho de todos os que falaram uma língua que a levou a um determinado estágio, seria incongruente imaginar que, neste estágio, os falantes não trabalham mais, apenas se apropriam do produto. Por outro lado, como nem todos os que trabalham por uma língua são iguais, é de se esperar que o produto apresente irregularidades, desigualdades, traços, enfim, da trajetória de cada um dos elementos constituidores de uma língua. Produzir um discurso é continuar agindo com essa língua não só em relação a um interlocutor, mas também sobre a própria língua”* (POSSENTI apud GERALDI, 1995: 14)

A linguagem então é tomada aqui como o trabalho de constituição recíproca da língua e dos sujeitos no processo interlocutivo. Nesta pesquisa, o olhar é dirigido para a constituição da subjetividade dos sujeitos neste processo, isto é, na maneira como, através das interações, o sujeito vai construindo e apropriando-se de um “*amplo sistema de referências no qual, interpretando os recursos expressivos, constrói sua compreensão de mundo*” (GERALDI, 1995: 33). A divisão que GERALDI propõe das ações lingüísticas é, neste sentido, interessante. Ele distingue entre a constituição da língua pelo trabalho dos sujeitos e a

constituição destes pelo trabalho lingüístico – três diferentes tipos de ações lingüísticas – que se dão de maneira concomitante sem qualquer hierarquia:

- a) **as ações que se fazem com a linguagem:** através destas, alteram-se as relações entre os sujeitos envolvidos na interação. São organizadas levando-se em conta e incidindo sobre o outro. Mesmo que os sujeitos compartilhem certas referências, a reorganização das mesmas faz-se necessária dada a singularidade da interlocução. A modificação nos sujeitos é, então, recíproca: o locutor interfere nas representações de realidade do interlocutor e este, suscitando a reorganização dos referenciais do locutor, provoca neste modificações;
- b) **as ações que se fazem sobre a linguagem:** diferem da anterior por tomar os recursos lingüísticos como objeto de trabalho. A reorganização não visa a um esclarecimento sobre os atos que estão sendo praticados e sim, sobre os recursos expressivos que estão em uso. Esta reorganização pode ter fim no próprio processo interlocutivo em ação ou tornar-se o “sentido hegemônico num momento histórico posterior” (GERALDI, 1995: 43), sendo este então o *locus* principal de novidade da língua;
- c) **as ações da linguagem:** a construção de raciocínios lógicos-lingüísticos está limitada em um determinado momento histórico pelos recursos disponíveis na linguagem. Além disso, a constituição dos sistemas de referências e dos universos discursivos (ideologias) está marcada pelas diferenças sociais encontrados na sociedade de maneira que o resultado não é homogêneo e muito menos livre de contradições. Os sujeitos nascem imersos nestas construções e, a partir delas, vão constituindo suas consciências.

Assim, as ações da linguagem

*“... limitam e estabilizam formas de raciocínio e formas de compreensão de mundo. Por seu turno, as ações com a linguagem e as ações sobre a linguagem vão produzindo as possibilidades de ultrapassagem destes limites, de modo que se repete aqui a oscilação entre a estabilidade e a mudança.” (GERALDI, 1995: 58).*

### **Contexto Social de Produção**

Contando com as indicações acima sobre a maneira como, dentro das interações, ocorrem a constituição dos sujeitos, cabe resgatar aqui o contexto social onde se dão as interações e o modo como o mesmo as marcam. FOUCAULT (1999) permite-nos esquadrihar os limites e controles que o contexto social impõe ao discurso. Esses limites estendem-se do que é produzido às condições de produção. Nas palavras do autor:

*“... suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu*

*acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade*  
(FOUCAULT, 1999: 8).

Estes procedimentos aparecem basicamente sob três formas: exercidos do exterior do discurso, referindo-se “... à parte do discurso que põe em jogo o poder e o desejo” (p.21), exercidos do interior onde os discursos exercem seu próprio controle, submetendo o acontecimento e o acaso dos mesmos e de rarefação dos sujeitos que produzem os discursos.

Dentre os da primeira forma, encontramos a interdição, onde o objeto sobre o qual se produz o discurso, a situação de produção ou o sujeito que o produz necessitam de “autorização” para que o discurso resultante tenha validade. Com características diferentes, mas também atuando exteriormente ao discurso, temos a segregação da loucura que, historicamente, vai da não aceitação do discurso que fugia do classificado como racional – ao mesmo tempo que, contraditoriamente, atribuía-lhe um caráter sobrenatural – até a construção de “... toda a rede de instituições que permite a alguém – médico, psicanalista – escutar essa palavra” (p.12). Por último, a vontade de verdade. A verdade – historicamente localizada – e sua busca são fatores de direcionamento do discurso e de exclusão daqueles classificados como falsos. Por exemplo, em um momento em que o cientificismo é considerado parâmetro para entendermos um discurso enquanto verdadeiro, a construção dos mesmos busca apoiar-se em seus paradigmas para alcançar o *status* de verdade. Tanto a interdição como a segregação da loucura podem ser entendidas como busca de um enquadramento do discurso em um referencial – também historicamente localizado – considerado legítimo, isto é, que reforce (ou confirme) o caráter de verdade do discurso.

Como procedimentos internos ao discurso, encontramos o comentário, o princípio de autor e a disciplina. O primeiro se dá pelo desnivelamento entre “os discursos que ‘se dizem’ no correr dos dias e das trocas, (...) e os que estão na origem de certo número de atos novos de fala que os retomam, os transformam ou falam deles...” (p.22). A relação entre o comentário e o texto primeiro desempenha dois papéis: o de construção de novos discursos – dada a riqueza do primeiro, a multiplicidade que engloba permite essa reatualização (p.25) – mas também o de “dizer enfim o que estava articulado silenciosamente no texto primeiro” ou seja, o novo está delimitado pelo já dito, a novidade encontra-se no “acontecimento de sua volta” (p.26). O acaso do discurso é limitado pela filiação a uma identidade (p.29). O segundo é considerado aqui como o “princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (p.26). Funciona como procedimento de controle na medida em que torna o produtor do discurso prisioneiro da responsabilidade de uma prestação de contas relativa à “unidade de texto posta sob seu nome; pede-se-lhe que revele, ou ao menos sustente, o sentido oculto que os atravessa; pede-se-lhe que os articule com sua vida pessoal e suas experiências vividas, com a história real que os viu nascer” (p.27). A limitação se dá por uma identidade que “tem a forma da individualidade e do eu” (p.29).

O terceiro princípio, a disciplina, é definido por “um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regra e de definições, de técnicas e de instrumentos” (p.34). O pertencimento ou não a uma dada disciplina é anterior ao julgamento de seu pertencimento ao campo do verdadeiro, a proposição que busca este julgamento deve enquadrar-se nos

ditames da disciplina para ser apreciada. Os três princípios expostos carregam também a possibilidade do novo. A compreensão desta possibilidade não pode se dar sem seu redimensionamento levando-se em conta suas características de fatores coercivos e restritivos (p.36).

Até agora tomou-se o discurso como foco de rarefação. O controle da produção do discurso pode também se dar através da rarefação dos sujeitos que os produzem. FOUCAULT apresenta esta última caracterizada sob três formas que teriam a função de “*determinar as condições de seu funcionamento [do discurso], de impor aos indivíduos que os pronunciam certo número de regras e assim de não permitir que todo mundo tenha acesso a eles*” (p.37). A primeira é o ritual: marca o discurso, o sujeito e a circunstância de produção com sinais específicos que passam a garantir a validade dos discursos e ao mesmo tempo os petrifica. Em segundo, temos as “*sociedades de discurso*”: são formadas por sujeitos autorizados – possuem marcas distintivas que os habilitam como tais – que têm a função de controlar, como se possuíssem algum tipo de ‘reserva de mercado’, a emissão de discursos concernentes à sociedade da qual fazem parte. Com funções semelhantes às das sociedades, temos a doutrina. Esta, por possuir um desejo de expansão, tem um caráter mais aberto do que aquela. O pertencimento a uma doutrina significa ter um certo conjunto de enunciados como pressupostos. O sujeito passa a pertencer ao discurso da doutrina a que pertence: não lhe é permitido o afastamento ou questionamento da mesma.

### **A escola como contexto diferenciado**

A apropriação e autorização para a produção dos discursos é regulada, grosso modo, pela educação. Ao mesmo tempo que proporciona o contato dos sujeitos com os mais variados discursos, possui o poder político de manter ou modificar a apropriação dos mesmos. Tomando uma parcela do que representa a educação, ou seja, o sistema educacional (isto é, institucionalmente organizado e distribuído na sociedade), podemos nos indagar como FOUCAULT (op. cit.):

*“O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes?” ( p.44)*

As pesquisas que tomam a produção de textos na escola como objeto de análise parecem confirmar as palavras de FOUCAULT. BRITTO citado por GERALDI (1997), ao caracterizar as condições de produção do texto escolar, mostra-nos o quanto a interlocução que se dá neste espaço é *sui generis*. Pautado por um forte interlocutor (o estereótipo do professor, representação que vai formando ao longo do processo escolar materializando tudo o que recebeu na escola e outras fontes afins (p.120)) o aluno tem a estrutura de seu discurso determinada pela presença do mesmo. Sendo este interlocutor o representante de uma instituição repressiva e valorativa, o aluno, tentando enquadrar-se nos valores impostos:

*“ - nega sua capacidade lingüística oral;*

- *cria uma imagem de língua a partir das fontes que identifica com a imagem do interlocutor, isto é, relações sociais em que haja (ou o aluno identifique) marcas de autoridade, padrão culto, etc.*” (BRITTO apud GERALDI: 123)

PÉCORA (1986) apresenta a relação entre produção e interlocutor de maneira diferente. O fato, segundo ele, da produção do aluno ter somente um interlocutor (o professor) acabaria revertendo em uma produção pobre e limitada em termos de coesão. O autor entrevê nas ocorrências problemáticas do conjunto de redações que formam o *corpus* de sua pesquisa que

*“...atrás de cada uma delas, está presente, não um sujeito de discurso, mas um aluno e sua carga escolar: cada qual procurando empreender da forma menos comprometedora possível a pequena via crucis gráfica que lhe cabe por dever e por lição de casa. [...] escrever [na escola] significa reproduzir uma atividade que existe exclusivamente em função do próprio ambiente escolar, cujo valor é exclusivamente escolar, e cujo destino é reproduzir a sua instituição”* (PÉCORA, *op. cit.*: 68).

Analisando parte deste mesmo *corpus*, LEMOS (1977) observa a ocorrência das “*estratégias de preenchimento*”: o aluno responderia à tarefa de produzir um texto valendo-se de um arcabouço ou esquema criado através dos modelos de texto e língua a que foi exposto durante a escolarização e preencheria este arcabouço com “*asserções genéricas ou específicas, construídas a partir das evocações que o título da redação possa sugerir*” (p.62). Mais uma vez vemos o sujeito desaparecendo e a produção de texto deixando de cumprir um papel interlocutivo e resumindo-se ao cumprimento de uma tarefa burocrática. BACCEGA (1977) é ainda mais crítica com relação a estas redações. Observa que a reprodução vai além do arcabouço ou esquema; encontra uma regularidade nas “*asserções genéricas*” o que mostra uma escolarização assustadoramente homogeneizadora.

O aprendizado, segundo PÉCORA (*op. cit.*: 81), não se restringe à representação do que seja a língua valorizada pela escola. A necessidade de responder ao jogo escolar constrói uma “*surpreendente disponibilidade dos alunos para a assimilação de novos padrões*” (p.81). Não há como não retomar um exemplo citado por GERALDI (1997: 129):

*“A casa é bonita.  
A casa é do menino.  
A casa é de meu pai.  
A casa tem uma sala.  
A casa é amarela.”*

O autor deste texto (uma criança de 2ª série, no ano de 1983) mostra já ter assimilado o jogo da escola. Responde à tarefa solicitada pelo professor com um modelo digno de uma “boa” cartilha. Essa aprendizagem mostrará uma das facetas contraditórias da escola no momento em que o resultado da mesma “*transforma-se*” em defeito de quem a possui. Pensando o ensino superior, por exemplo, uma produção que se ativesse a este aprendizado seria taxada como “*demasiadamente escolar*”, o que tornam prejudicados os

grupos sociais que têm na escola o local principal de acesso à cultura avaliada (BOURDIEU & PASSERON, 1973: 47).

### **Novas subjetividades: função-aluno & função-professor**

As subjetividades que teriam a oportunidade de constituírem-se e manifestarem-se na produção de textos são apagadas e substituídas pela função-aluno e função-professor. Elas correspondem, no jogo de imagens construídas nestas interações institucionalizadas, respectivamente, ao aprendiz que participa da interação, ou para receber a cultura/conhecimento ou para demonstrar o que recebeu – e ao mestre – “a autoridade, o superior, o culto, aquele que diz o que e como deve ser feito” (GERALDI, 1997: 120). Interlocução real numa relação entre estas duas funções é impossível. O simulacro de texto (a redação) produzida pela função-aluno tem o objetivo apenas de mostrar à função-professor aquilo que ele já sabe. Retomando a distinção entre texto e redação proposta por GERALDI (1997: 128), LEAL (1991) explicita a relação entre as duas formas de produção e a subjetividade:

*“Na realidade escolar, a redação mitifica. O texto desmitifica. As redações têm conduzido ao sucesso, pois elas expressam os valores preconizados pela escola, enquanto os textos têm conduzido ao fracasso, porque é no texto que o sujeito expressa o seu cotidiano, o seu mundo, a sua realidade que, na verdade, a escola parece querer negar” (LEAL, 1991: 13).*

A constituição da função-professor não se dá somente como resposta à interlocução escolar com a produção do aluno. GERALDI (1995: 85), procurando apresentar indícios da construção social e histórica das diferentes identidades do professor, localiza três momentos desta constituição:

- a) um primeiro momento, que vai até o início da modernidade, onde a sua identidade caracteriza-se como a do produtor do conhecimento, de um saber, de uma reflexão e, como tal, mantém uma relação de interlocução com seus discípulos;
- b) a um segundo, nos primórdios do mercantilismo, onde a utopia da universalização do ensino clama por um número maior de professores. Desse contingente maior de mestres, seria exigido o conhecimento de um saber já produzido: sua função seria transmiti-lo – reorganizando-o, levando-se em conta as necessidades (reais ou não) daquele que irá recebê-lo: surge aqui o aluno (que receberá o conhecimento) e o conteúdo de ensino (fruto da reorganização do conhecimento);
- c) finalmente, dentro do capitalismo contemporâneo, com o desenvolvimento de recursos como o livro didático e toda uma “parafernália didática”, aquilo que ainda cabia ao professor – articular os eixos epistemológicos e necessidades didático-pedagógicos – passa para outro nível de produção. Resta ao professor a função de “controlar o tempo de contato do aprendiz com o material previamente selecionado” (GERALDI, 1995: 94).

Ao longo da construção dessas identidades, um distanciamento na produção do conhecimento de ambos os lados: do professor – que ao incorporar a identidade *c)* mais se assemelha a um capataz – torna-se cada vez mais dependente de um conhecimento “exterior”; e do aluno, que no máximo chega a reconhecer o produto de seu trabalho na escola como um exercício para uma futura produção ou apropriação da cultura. Os raros momentos de fuga deste cenário reprodutivo encontram-se nos instantes de diálogo real entre professor e aluno; a reflexão mostra-se então como possibilidade de construção do novo. (GERALDI, 1995)

A reorganização do conhecimento, transformando-o em conteúdo de ensino leva, neste caminho histórico, à descaracterização do contexto de produção e do conhecimento do qual se partiu. Cristaliza-se o que originalmente eram hipóteses e seu conteúdo humano – contradições, valores sociais e morais, etc – é apagado, tornando-se o resultado muito mais próximo de um dogma do que fruto de reflexão humana. A linguagem, neste sentido, sofre a mesma transformação. Cristaliza-se e torna-se tão neutra que não faria sentido pensar em um meio de aprendizado diferente da simples apropriação do código.

Retomemos aqui o diferencial introduzido com a concepção de linguagem que assumimos: o processo de interação é o *locus* produtivo da linguagem – conseqüentemente de constituição da língua e dos sujeitos. Procurando a coerência com os pressupostos desta concepção, não se pode centrar no conhecimento “teórico” da mesma a possibilidade de transformação. A construção da subjetividade e da identidade do professor se dará nas interações das quais participará – durante sua formação acadêmica, na sua história profissional, devido a suas condições de trabalho, etc. A complexidade deste amplo processo de formação não exime a responsabilidade e o peso de cada um dos fatores envolvidos.

### **Formação de professores – formação de produtores**

Focando o curso de formação de professores como local importante não só pela possibilidade de acesso a um certo conhecimento estruturado, mas também – em se tratando de ensino superior – como local, reconhecido socialmente<sup>1</sup>, de **produção** de conhecimento e **formação dos “produtores”** do mesmo, é de fundamental importância caracterizar o contexto e o tipo de interação que se dá neste espaço levando-se em conta estas duas dimensões. Cremos que esta caracterização fornecerá elementos para a compreensão dos dois pólos: o de produção e da formação dos produtores. No primeiro, permitindo acompanhar a entrada do aluno nesta comunidade lingüística – a academia – e o seu processo de inserção na mesma. Como se dá a passagem do produtor de texto escolar para o de texto acadêmico? Até que ponto essa nova produção é compreendida como produção de conhecimento? Como o aluno se relaciona com sua produção, isto é, de que maneira vai construindo sua identidade como autor? No segundo pólo – e totalmente imbricado com o primeiro – permitindo uma análise da forma como se dá a relação professor-aluno e, conseqüentemente, a maneira pela qual vão se constituindo as respectivas subjetividades. As várias

---

<sup>1</sup> Entendemos que outros níveis de ensino e contextos sociais são também locais desta produção, guardadas suas especificidades.

fases da produção de texto (de sua proposição até a forma como o aluno reage a avaliação do resultado final) proporcionam indicadores interessantes sobre o processo de formação. Esmiçar a interlocução através do contexto de produção permite que sejam estabelecidas relações entre estes indicadores.

## **Objetivo**

Partindo-se do pressuposto de que o contexto da produção escrita é um elemento crucial para a compreensão da maneira como ocorrem a formação do produtor de texto (e, conseqüentemente, da relação deste produtor com a produção escrita) e a constituição das subjetividades envolvidas neste processo de formação, o objetivo desta pesquisa é analisar o contexto de produção escrita proporcionado pelas disciplinas, ao longo do Curso de Pedagogia na Unicamp, visando identificar como se dá a constituição do produtor de texto neste espaço.

Especificamente, pretende-se identificar e analisar as principais situações vivenciadas pelos alunos, durante as diversas disciplinas cursadas no semestre, em que tenham se envolvido com a produção do texto escrito. Espera-se, nessa análise, identificar as principais condições que facilitaram ou dificultaram o processo de constituição do aluno enquanto produtor de texto.

## Método

### *Sujeitos*

Participaram como sujeitos desta pesquisa alunos e professores do Curso de Pedagogia/UNICAMP, período diurno. O grupo dos alunos foi formado por aqueles com uma participação ativa no curso, isto é, que tenham demonstrado interesse não só por sua formação individual, mas também pela organização do curso como um todo. Selecionamos, através de conversas informais com os demais alunos, 2 alunos que se aproximam deste perfil, em cada uma das seis turmas<sup>2</sup> em atividade no segundo semestre de 1999. Fizemos uma abordagem direta a alguns alunos de cada turma, fazendo uma breve síntese da pesquisa e perguntando quem seria o aluno que teria esse perfil de participação dentro da Faculdade. Partimos então para a abordagem inicial com cada um deles. Nesta primeira conversa, eram explicitados os nossos interesses e de que maneira se daria a participação do aluno. Basicamente eram dadas explicações sobre o formato da entrevista e sobre a necessidade de uma pequena coleta dos materiais do semestre que iria ser o centro da entrevista. Este recorte do perfil do aluno teve como objetivo localizar alunos que já demonstrassem alguma postura reflexiva sobre a formação acadêmica, ou seja, que já estivessem envolvidos em um processo de estabelecimento de relações entre as condições oferecidas em cada disciplina e o processo de formação no curso. Acreditamos que a pesquisa torna-se mais produtiva ao contar com sujeitos com essa reflexão já iniciada e não com o risco, dado o período limitado dos trabalhos, de que a situação de entrevista fosse desencadeadora deste processo. O recorte estabelecido para o grupo de alunos evitaria ainda a imposição de problemática, alertada por THIOLENT (*apud* LÜDKE & ANDRÉ, 1986: 35), relacionada com a apresentação de um universo de valores e preocupações que não pertencessem ao universo discursivo do entrevistado.

O grupo dos professores que participou como sujeito na pesquisa, foi formado por aqueles citados nas entrevistas com os alunos. Portanto, a constituição do grupo dos professores era determinada pela dos alunos.

Durante a primeira entrevista, os sujeitos – alunos e professores - foram caracterizados quanto à idade, história acadêmica, condição profissional, relação com produção de texto (experiências anteriores, auto-imagem enquanto produtor etc.), entre outras.

---

<sup>2</sup> O curso de pedagogia da Unicamp está distribuído em 9 semestres. Assim, no primeiro semestre de cada ano (março-junho), funcionam os 1º, 3º, 5º, 7º e 9º semestres do curso. Os ingressantes em 1998, atualmente cursando o 5º semestre, estão organizados em duas turmas (5º A, 5º B), portanto, no total temos seis turmas em atividade.

## ***Natureza dos dados e procedimento de coleta***

Foram coletadas, com os alunos, informações sobre as situações em que foram, em cada disciplina cursada no semestre, produzidos textos por uma solicitação do professor – denominado nesta pesquisa como *evento de produção de texto*. Portanto, evento de produção de texto é a situação, planejada pelo professor, dentro de uma disciplina, em que o aluno dedica uma parcela do seu tempo para a construção de um texto. A coleta foi realizada com cada aluno através de entrevistas semi-estruturadas que tiveram como eixo a identificação do evento, sua descrição e a atitude do aluno durante suas diversas fases (proposição do evento, elaboração, correção, reformulação, etc.).

Identificados os eventos ocorridos em cada disciplina, foram realizadas entrevistas, também semi-estruturadas, com os respectivos professores. Nestas, foram coletadas, seguindo o mesmo eixo da entrevista com os alunos, as informações sobre os eventos identificados e as expectativas quanto aos mesmos por parte dos professores.

O uso da entrevista semi-estruturada, dada à natureza desta pesquisa, apresenta várias vantagens. Em primeiro lugar, cria uma relação de interação entre quem pergunta e o sujeito da pesquisa, favorecendo uma “*atmosfera de influência recíproca*” (LÜDKE & ANDRÉ, 1986: 33). Permite, ainda, uma captação imediata e corrente das informações desejadas e a possibilidade de esclarecimentos e adaptações no processo da entrevista.

## ***As entrevistas realizadas***

O primeiro passo na realização das entrevistas foi a caracterização dos sujeitos quanto à sua história escolar, seu nível de participação dentro das discussões da faculdade, sua situação profissional e uma caracterização dos sujeitos enquanto produtores de texto. Essa caracterização inicial seria importante para que tivéssemos uma clareza de quem são os sujeitos de nossa pesquisa. As análises posteriores tornar-se-ão mais completas se partirmos deste conhecimento.

Em seguida, fazíamos o levantamento dos eventos de produção de texto considerados significativos pelos alunos, em cada uma das disciplinas cursadas no semestre em questão. A partir desse levantamento inicial, partíamos para um detalhamento de cada um deles, o que consistia em uma descrição o mais detalhada possível do mesmo, onde estava previsto dentro da disciplina, a participação da turma e do professor, como realizou a produção, os critérios de avaliação e sua execução, etc. Passamos também a questionar os alunos sobre os eventos regulares, isto é, os eventos de produção de texto que aconteciam regularmente no desenrolar das atividades da disciplina cursada. Com isso procurávamos garantir uma imagem o mais fiel possível da forma como a produção de texto era tratada nas disciplinas em questão. As entrevistas duravam em média uma hora e vinte minutos. Apesar de cansativas, os alunos demonstravam

interesse, envolvimento e disposição para colaborar conosco. Todas as entrevistas foram gravadas e as transcrições foram feitas por nós mesmos, conforme relataremos no item a seguir.

## **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, nos serviriam como um *feedback* de nosso próprio trabalho como entrevistadores. Também percebemos que faria uma diferença significativa se a transcrição fosse realizada por nós mesmos, pois segundo QUEIROZ (1983: 82),

*“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”.*

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

QUEIROZ (1983: 84-5) 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”.*

A leitura de QUEIROZ (op. cit.) foi de fundamental importância para nos conscientizarmos do papel da transcrição dentro da pesquisa, não situando-a 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, que contivessem de maneira sistematizada, os dados principais de cada evento citado pelos alunos. O formato desse protocolo foi motivo de uma análise rigorosa e, após algumas versões preliminares, alcançamos o que consideramos definitivo.

## ***Protocolo dos Alunos***

Para os protocolos dos alunos, os dados considerados importantes sobre os eventos foram pensados de modo a explicitar: (1) as condições antecedentes fornecidas pelo professor; (2) o desempenho do aluno durante o evento; (3) as condições conseqüentes, ou seja, o retorno, e/ou avaliação do professor sobre o evento. Acreditamos, através desta organização, estar possibilitando uma leitura da dinâmica de cada produção.

Neste primeiro ponto (1), que chamamos de Condições Antecedentes, enfocamos a localização do evento dentro da disciplina, a maneira como foi solicitado, a explicitação ou não das instruções para a sua elaboração e dos critérios de avaliação; enfim, dados que situam os eventos e as condições explicitadas pelo professor para a realização dos mesmos.

O segundo ponto levantado (2), que chamamos de Desempenho do Aluno, enfocamos a descrição do desenrolar do evento, a partir do partir do desempenho do aluno. Fazem parte deste item as expectativas do aluno quanto ao evento, as estratégias que ele empregou para a sua elaboração, a participação da turma e do professor durante o evento; enfim, dados que tragam uma visão do que ocorreu durante o evento.

O terceiro (3), que chamamos de Condições Conseqüentes, enfocamos o retorno dado a este evento, desde a forma – um comentário escrito ou oral, individual ou para a turma – até as suas conseqüências, de que maneira o aluno recebeu esse retorno, quais foram as suas reações etc. Fazem parte também deste item, o desenvolvimento posterior dos trabalhos, a forma como o evento estava relacionado com a atividade seguinte. Deste modo, no protocolo, temos uma visão geral do evento, envolvendo os acontecimentos ocorridos antes, durante e depois dele.

Além destes três pontos, o protocolo traz observações do aluno e do pesquisador sobre o evento. As observações do aluno apontam aspectos como o relacionamento com o professor, os conflitos desencadeados pelo evento, a avaliação da relevância do evento para a formação, além de outros comentários do aluno sobre a disciplina, o evento ou o curso. As do pesquisador trazem aspectos não explícitos na transcrição da entrevista, como o comportamento do aluno ao falar deste evento específico, aspectos sobre o evento que chamaram a atenção 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 produção de texto nas disciplinas, havia, nas diferentes entrevistas, informações de mesma natureza sobre os eventos de produção de texto. Destacamos os principais

aspectos e, a partir daí, elaboramos os protocolos dos professores, também relacionando um para cada evento de produção de texto abordado.

O primeiro aspecto que consideramos importante destacar foi a Definição do Gênero, onde procuramos organizar as falas do professor que servissem para o esclarecimento do que ele entendia pelo gênero que estava propondo.

O segundo aspecto que destacamos foi a Justificativa onde organizamos as falas do professor que explicitassem qual era o motivo da escolha daquela produção ou gênero específico.

Destacamos em terceiro lugar as Instruções Dadas, onde buscamos as falas dos professores referentes às instruções dadas para os alunos para a elaboração da produção.

O quarto aspecto que destacamos foram os Critérios de Avaliação, onde organizamos o que os professores explicitavam ser os critérios com que avaliariam as produções.

O quinto aspecto foi o Desempenho dos Alunos, onde apresentamos os depoimentos dos professores sobre o desempenho dos alunos nas produções.

Como sexto aspecto, destacamos a Avaliação dos Alunos, onde organizamos as falas dos professores sobre o que os alunos acharam da produção e da proposta da mesma.

O último aspecto foi o Acompanhamento da Atividade, onde organizamos as falas dos professores a respeito da forma como acompanhou a produção dos alunos.

Para cada evento citado pelos alunos era construído um protocolo correspondente do professor, logo para alguns professores foi necessária a construção de mais de um protocolo.

O Anexo I apresenta todos os protocolos dos alunos e professores, organizados por evento. O primeiro protocolo é sempre 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.

## Os núcleos de significação

Para analisar os eventos, pensamos em uma 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 analisar os 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 6 Núcleos de Significação do Discurso, que serão apresentados a seguir.

### **Núcleo 1 - Interlocutores**

Neste núcleo estaremos apresentando e discutindo dois aspectos que consideramos importantes com relação à interlocução que se dá através da produção de texto: quais são os interlocutores em cada evento e qual o tipo de relação afetiva existente entre eles no momento da produção.

Dos 27 eventos analisados vimos que, em 19, os interlocutores na produção são o professor e o próprio aluno. Nos 8 restantes, são também interlocutores os demais membros do grupo que produziu o texto (evento 9 e 21), os alunos da turma (evento 4, 15 e 27), pessoas que não estavam cursando a disciplina (evento 6 e 27) e o orientador (evento 23).

Mesmo nas situações em que existe outro interlocutor além do professor, notamos em alguns depoimentos um caráter apenas formal para esta interlocução, isto é, a dinâmica do evento prevê um momento de leitura de pessoas além do professor, mas esta leitura não se concretiza. Por exemplo, no evento 15, cada grupo que apresentasse um seminário deveria disponibilizar, para o restante da turma, um texto contendo a descrição da dinâmica do seminário, um resumo do conteúdo apresentado e questões para discussão. A função deste texto seria a de servir como desencadeador das discussões para o seminário. O depoimento de um dos alunos revela o que chamamos aqui de caráter formal:

*"[era] Aquela situação de fazer um seminário para o professor, é impressionante (...) Não existia essa troca de produção, esse diálogo, isso não acontecia, era uma pena" (Anexo I, Evento 13, Protocolo 2)*

No evento 4, temos uma situação onde o professor associa os problemas encontrados na escrita dos alunos em parte a essa falta de outros leitores para a produção. Diante disso:

*"Falo para eles darem uma ladinha, dar uma olhada para ver se escreveram aquilo que realmente queria, se tiver tempo, pedir para um colega ler, conversa com ele para ver se realmente ele entendeu aquilo que você queria que o outro entendesse." (Anexo I, Evento 11, Protocolo 1)*

Já no evento 27, é o próprio aluno que deixa explícito um caráter interlocutivo oposto ao apresentado no exemplo do evento 5. Neste evento - um relatório de estágio em uma instituição de educação não-formal - o aluno vai além do proposto na disciplina. Faz a reflexão sobre os aspectos formais e não-formais da educação na instituição analisada, o que era pedido como produção, e socializa esta produção com os membros da instituição, debatendo com eles os aspectos que foram estudados. Diz o aluno:

*"Esse trabalho foi feito num diálogo com o pessoal da instituição (...) A partir dos textos eu pude refletir sobre a minha própria prática." (Anexo I, Evento 3, Protocolo 2).*

O outro aspecto que faz parte deste núcleo é o que caracteriza o tipo de relacionamento entre os interlocutores. Consideramos situações de problema de relacionamento aquelas em que o professor e/ou os alunos explicitaram a existência de algum conflito. Assim, dos 27 eventos, encontramos, em 11, falas de alunos ou professores que indicam algum tipo de problema entre as partes envolvidas. Em 3 destes eventos (evento 4, 21 e 27), o problema apontado foi a falta de envolvimento ou o distanciamento do professor com relação à turma, mas sem que fosse feita uma relação com algum problema na produção. Por outro lado, em 7 eventos (evento 1, 2, 5, 6, 22, 24 e 25) o problema de relacionamento afetava ou estava diretamente associado à produção do texto. Em 2 eventos (evento 1, já citado, e o 9), o professor, tendo em conta os problemas existentes, faz uso de algum tipo de estratégia para contorná-los.

Como exemplo de problema que parece não ter afetado a produção, temos o que ocorreu no evento 4. A aproximação com o professor foi lentamente sendo construída:

*"Eu e mais algumas alunas conseguíamos agüentar a aula, era ela falando quase o tempo todo. Era uma época em que ela estava com um problema de saúde e ela ficava o tempo inteiro da aula sentada. Além disso, ela estava meio mal humorada e existia uma distância entre ela e a gente, só no finalzinho da disciplina é que ela começou a se envolver mais." (Anexo I, Evento 11, Protocolo 2)*

No evento 22, pelo contrário, é até mesmo difícil dissociar os conflitos gerados pela produção com os ligados aos problemas no relacionamento entre professor e aluno:

*"[a produção] Acabou ficando uma coisa super pessoal... eu escrevendo para a professora ouvir o que eu achava que ela tinha de ouvir, ficou uma coisa de enfrentamento, meio que brigamos... foi super conflituoso". (Anexo I, Evento 7, Protocolo 2).*

Considerando uma situação conflituosa, no evento 1, a professora planejava alguns aspectos da produção de modo a garantir que o texto não fosse tão marcado por estes conflitos:

*"... os alunos entendiam que a exigência da apropriação dos autores era uma maneira da professora 'enfiar as idéias' dela na cabeça dos alunos. (...) A produção era em grupo para compensar a resistência que parte dos alunos tinha com a abordagem da professora". (Anexo I, Evento1, Protocolo 1).*

Do que foi exposto neste núcleo, destacamos a forte ocorrência de eventos onde o professor é o único interlocutor do aluno na produção (aproximadamente 70% dos eventos) e a quantidade significativa de eventos onde problemas no relacionamento entre alunos e professor marcam de alguma forma esta produção (aproximadamente 25% dos eventos). Apesar da pequena ocorrência (somente 2 eventos), vemos de maneira positiva o fato de alguns professores reconhecerem os problemas de relacionamento e procurarem estratégias de produção que pudessem contorná-los.

## **Núcleo 2 – Instruções**

Apresentaremos, neste núcleo, uma caracterização e discussão sobre a abrangência das instruções nos eventos analisados. Encontramos, nos eventos analisados, basicamente dois aspectos que eram ressaltados nas instruções: elementos da teoria, por exemplo, indicação de bibliografia ou de temas, e elementos do gênero da produção, por exemplo, as partes que o constituem ou a formatação do texto.

Dos 27 eventos analisados, encontramos em 14 (eventos nº 1, 2, 3, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 19, 21 e 24), falas de alunos ou professores que indicavam o entendimento de alguma instrução referente ao gênero da produção associado a aspectos da teoria. Em 7 eventos (nº 9, 20, 22, 25, 27, 28 e 29), o gênero é somente mencionado na instrução: eram feitas somente referências a aspectos da teoria. Destacamos ainda 8 eventos em que é explicitado ou um conhecimento prévio do professor (eventos nº 1, 2, 5, 6, 13, 14, 16, 22) ou do gênero em questão (nº 5 e 22).

Encontramos também 7 eventos (eventos nº 1, 3, 6, 11, 16, 22, 24) em que o aluno afirma ter percebido, no momento da elaboração da produção, que não tinha todas as instruções necessárias para tal. E, ainda, 1 evento (evento nº 9) onde o aluno afirma que a confusão com relação às instruções estava no excesso de instruções dadas pelo professor para a elaboração da produção.

No exemplo abaixo, temos um evento (nº 12) em que o professor dá instruções relativas a vários aspectos da produção – gênero, teoria, critérios de avaliação, etc – através de um roteiro escrito. Este roteiro era entregue no momento em que eram dadas as instruções gerais para a produção, oralmente para a turma:

*"Para esse trabalho ele deu as orientações numa folha. Vinha uma lista dos temas que você poderia estar escolhendo (...) vinha a explicação, os critérios. Ele explicou a questão até do formato mesmo, a coisa da capa, folha de rosto (...) a bibliografia como é para colocar, a forma de avaliação, ele já deixava tudo isso explicado." Anexo I, Evento 27, Protocolo 2)*

Trabalhando com gêneros, em parte já conhecidos pelos alunos, o professor às vezes sente necessidade de contrapor o seu conceito do gênero ao já estabelecido. No exemplo seguinte (Anexo I, Evento 18), a professora utiliza a própria apresentação das questões de uma prova como instrução e apresentação do seu conceito deste gênero de texto.

*“A primeira que eu fiz foi assim, se era um momento de retomada e era uma síntese que eu estava pretendendo do vivido até aquele momento, eu também entrei na brincadeira. Então eu disse para eles, o momento de síntese é o momento que a gente tem que rever o que fez. Quando eu entreguei a prova tinha umas cinco páginas escritas eles disseram ‘gente, o que é isso?’. Se era para a gente começar a rever o que fez eu revi também. Eu mostrei que pelos meus apontamentos eu me lembrava de certos pontos. O convite era esse, “eu fiz a minha revisão, isso era o que eu consegui rever. São os mesmos pontos para vocês, o que vocês acrescentariam? O que foi relevante para vocês que passou batido para mim, que eu nem me dei conta? Tinha coisa ali naquele percurso que você nem lembrava e por minha causa acabou lembrando? Comente algum pedaço disso daí se você se interessar... Eu realmente peguei os meus apontamentos e fiz esse levantamento do que a gente foi vendo aula a aula, quais as discussões, quem tinha feito algum comentário que tinha sido marcante para mim e entreguei. Essa era a primeira questão da prova” (Anexo I, Evento 18, Protocolo 1).*

No exemplo abaixo (Anexo I, Evento 26), a aluna percebe, no momento em que recebe o retorno de sua produção, que não tinha total clareza sobre a produção que havia sido solicitada.

*“Para o meu grupo, a aula que a gente ia apresentar não tinha tanto conteúdo. A gente fez uma brincadeira com frases e pensamentos de autores que a classe tinha que localizar os autores. A gente não sabia que tinha que entregar para ele um texto explicando como foi o trabalho e acabou entregando para ele aquelas frases...” (Anexo I, Evento 18, Protocolo 3).*

Em síntese, consideramos como elemento positivo, neste núcleo, o grande número de eventos onde o gênero, além da teoria, também é objeto de instrução – 52% dos eventos. Destacamos, ainda, os eventos onde os alunos afirmaram ter ocorrido problemas no entendimento das instruções – em 30% dos eventos citados. Em quatro destes eventos com problemas, o aluno apontou como um dos fatores de instrução o conhecimento prévio do professor ou do gênero.

### **Núcleo 3 – Objetivo do Evento**

Caracterizaremos, neste núcleo, a função que alunos e professores atribuem aos eventos realizados. Nos eventos analisados, percebemos três funções principais para as atividades: *avaliar*, isto é, o objetivo do evento seria fazer com que o aluno demonstrasse para o professor o entendimento de algum

aspecto trabalhado na disciplina, *provocar o exercício da escrita* de algum gênero ou o trabalho com algum conceito desenvolvido na disciplina, ou *sistematizar a reflexão* sobre algum elemento trabalhado na disciplina.

Em 11 dos 27 eventos (nº 3, 10, 11, 12, 16, 19, 20, 21, 22, 28 e 29) foi mencionada somente a função avaliativa da atividade. Além destes, nos eventos 5 e 15, os alunos destacaram essa função enquanto o professor fazia referência a função seguinte. Em 9 eventos (nº 5, 6, 8, 15, 17, 23, 24, 25 e 27), o objetivo manifestado era exercitar a escrita de algum gênero ou conceito trabalhado. Já em 7 eventos (nº 1, 2, 4, 7, 9, 13 e 14), a função destacada foi a de sistematizar alguma reflexão desencadeada por algum elemento da disciplina.

Em maior ou menor grau, em todos os eventos era feita referência à função avaliativa dos mesmos. Em eventos como o do exemplo abaixo (evento 10), esse era, segundo o depoimento da professora, o aspecto fundamental. Tratava-se de duas provas dadas ao longo do semestre, com consulta:

*“...eu quero avaliar de algum jeito como andam as leituras e a escrita de cada um, pra saber se eu entendo o que eles estão querendo me dizer e se eles estão entendendo o que eu estou dizendo. Eu acho que essa é uma necessidade que a gente tem em qualquer interlocução, de pegar o sujeito e chacoalha-lo para ver se ele te entendeu (risos)”* (Anexo I, Evento 8, Protocolo 1).

O evento 26 associava a avaliação com a organização para a continuidade das aulas. Tratava-se de uma atividade chamada *Grupo de Memória*, onde os grupos deveriam, em cada aula, através de um revezamento, apresentar o conteúdo desenvolvido na aula anterior, de maneira criativa. Aliada a esta apresentação, deveriam produzir um texto e disponibilizá-lo para o restante da turma, além de um texto para o professor. Esta produção, nas palavras do professor:

*“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. Era basicamente isso que eu fazia só que eu procurava fazer... a proposta era que fosse feito de uma maneira criativa.”*

Em outras situações o objetivo destacado era o de provocar alguma reflexão por parte do aluno. É interessante destacar que 5 entre os 7 eventos que têm esse objetivo salientado (nº 1, 2, 7, 13, 14) são ligados a disciplinas de estágio. O exemplo abaixo (evento nº 13) traz um depoimento de professor que ilustra este objetivo:

*“O relatório final o que é que foi? Ganhar um certo distanciamento e tentar dar uma analisada do que é que foi esse conjunto desse vivido. É mais ou menos o que a gente tenta fazer em prática de ensino, vai registrando em diário de campo, mas daí eu só peço o relatório final. Eles tiveram a chance de fazer um pouco esse passeio pelos três parciais e tentar ter uma idéia melhor do que é que eles tinham conseguido viver e aprender na escola.”* (Anexo I, Evento 17, Protocolo 1).

Reconhecendo algum tipo de problema ou necessidade na escrita dos alunos, alguns professores procuraram solicitar produções que provocassem o exercício de um tipo determinado de escrita. No evento abaixo (nº 19), alguns elementos pedidos para a monografia que deveria ser produzida tinham como objetivo exercitar uma escrita não tão 'colada' nos autores, problema percebido nas produções recebidas dos alunos:

*“Digo para eles escreverem da forma mais simples, mais solta que eles conseguirem. É difícil essa experiência, normalmente eles são colados nos autores. É difícil fazer esse movimento de paráfrase e acho que tem que colocar cada vez mais o que eles pensaram desse texto, o que eles sentiram, o que foi significativo para eles. Para mim é o sentido da produção. A junção de todas essas coisas com as palavras deles...” (Anexo I, Evento 19, Protocolo 1).*

Resumindo, apesar da pequena preponderância dos eventos com o objetivo de avaliação (41% dos eventos), percebemos uma certa regularidade na distribuição dos eventos de acordo com os objetivos (33% tinham a função de exercitar um gênero ou conceito trabalhado na disciplina e 26%, a função de elaborar uma reflexão sobre algum elemento da disciplina). Notamos que os eventos cujo objetivo são de elaboração de uma reflexão estão concentrados nas disciplinas ligadas ao estágio docente - 71% destes eventos.

## **Núcleo 4 – Estratégias**

Estará sendo apresentada neste núcleo a caracterização das formas com as quais os alunos realizaram os eventos solicitados pelos professores. Encontramos, nos eventos analisados, estratégias para a realização da atividade, que dividimos em três tipos: estratégias de produção, onde o aluno procura organizar-se para produzir o texto solicitado da melhor maneira possível, estratégias para o cumprimento da tarefa, onde o aluno procura gastar o mínimo esforço possível para simplesmente cumprir o solicitado e estratégias para escapar da produção, onde o aluno procura formas de não realizar a produção ou fingir que a fez.

Por se tratar de uma caracterização da atitude de cada um dos alunos, estaremos considerando o depoimento de cada um deles a respeito de cada evento, isto é, temos para os 27 eventos, 36 depoimentos de alunos.

Assim, em 21 depoimentos, identificamos estratégias que entendemos ser de produção. Desses, em 5 houve uma mudança de estratégia após o primeiro retorno dado pelo professor: em 4, os alunos declararam ter utilizado estratégias para cumprir tarefa e em 1 depoimento, o aluno procurou formas de enganar o professor durante a produção do texto. Em 14 depoimentos, o aspecto mais marcante é a estratégia do aluno para cumprir a tarefa solicitada e em 1 depoimento foram destacadas maneiras de enganar o professor durante a produção do texto.

No dois exemplos abaixo, temos ilustradas estratégias utilizadas pelos alunos para escapar da produção. No primeiro caso, temos a situação de uma aluna que, após ter recebido um retorno, na sua opinião, extremamente negativo para a sua produção, fez uso de uma estratégia para enganar o professor, na segunda elaboração. No segundo caso, por se tratar de um gênero considerado aversivo, por parte da turma, ocorreram diversas tentativas de fraudar a produção:

*“Dei uma volta na sala, vi as pessoas que tinham ido bem, algumas pessoas que tinham tirado dez, peguei o trabalho de uma dessas pessoas (...) vi exatamente como ela queria a coisa e fui lá e fiz o trabalho do jeito que ela queria (...) Em quatro horas eu fiz sabe, fui lá nas primeiras páginas dos principais textos, li uma ou três páginas dos principais textos, reli, alguns eu tinha lido, outros não, grifei coisas importantes, joguei no trabalho, em quatro horas estava pronto”. (Anexo I, Evento 2, Protocolo 2).*

*“...ela propôs a prova, a gente discutiu que não queria prova, chegamos a um consenso, ficamos morrendo de medo pra fazer.. Acabaram fazendo uns esquemas absurdos de cola no banheiro... Uma mistura de medo e vontade de passar por cima dos outros... Uma coisa horrível.” (Anexo I, Evento 8, Protocolo 2).*

Nos dois exemplos seguintes, vemos a ocorrência de estratégias diferentes para o mesmo gênero de produção. No primeiro exemplo, os alunos organizam o grupo para escreverem o texto, levando em conta todas as pessoas envolvidas e as suas participações. Já no segundo exemplo, a organização do grupo visa somente cumprir a tarefa solicitada, com o menor comprometimento possível das partes envolvidas.

*“...depois que cada um chegou com suas coisas houve uma conversa e tudo o que a gente colocou aqui foi depois de uma discussão (...) partes foram refeitas e tal. Quando chegou a hora de escrever, que implica em estar mexendo com o estilo de cada um, cada um acabou deixando suas marcas (...) Cada um ficou depois dessas reuniões de elaboração coletiva, responsável por escrever uma das partes e a revisão, os três leram, colocaram suas observações e eu fiquei como redator final.” (Anexo I, Evento 27, Protocolo 2).*

*“A produção para o seminário era assim: a gente dividia o livro no grupo e cada um fazia um recorta e cola de sua parte e junta tudo no que é entregue para ele.” (Anexo I, Evento 13, Protocolo 2).*

O último exemplo traz de maneira detalhada a estratégia utilizada pela aluna para elaborar o relatório de estágio, fazendo uso do diário de campo como produção auxiliar.

*“Eu sempre funcionei com catarse, sentava na frente do micro e escrevia, escrevia e escrevia, depois eu ia até o diário ver se ele estava muito distante das coisas que eu estava pensando ou não, eu procurava no diário dados para embasar aquilo que eu estava falando. Nessa coisa de ir para o diário você encontra outras coisas que você queria estar falando também, você vai e escreve mais um pouco. Nisso você acaba lembrando de outras coisas e acaba retornando ao diário...” (Anexo I, Evento 6, Protocolo 2).*

Em suma, consideramos importante destacar neste núcleo o alto índice de depoimentos em que a estratégia utilizada para a elaboração do texto foi a de cumprimento de tarefa (metade dos depoimentos, levando-se em conta aquelas situações em que o retorno provocou uma segunda elaboração dentro desta estratégia). Destacamos também o número significativo de depoimentos que descreviam as estratégias de produção (44% do total de depoimentos).

## **Núcleo 5 – Envolvimento Afetivo**

Neste núcleo apresentamos uma caracterização e discussão do envolvimento afetivo dos alunos com a sua produção em cada evento e com o retorno (feedback) para esta produção recebido do professor. Dividimos este envolvimento em três categorias: satisfatório, quando atendeu as expectativas do aluno; indiferente, quando o aluno demonstrou não possuir interesse pela produção ou retorno do professor e aversivo, quando a produção ou o retorno desagradou o aluno.

Da mesma forma que fizemos com o núcleo ESTRATÉGIA, por se tratar de um posicionamento individual de cada aluno, consideramos neste núcleo 38 depoimentos a respeito dos 27 eventos, que contendo opiniões a respeito do envolvimento com a produção ou retorno.

Assim, do total de 38 depoimentos, encontramos em 20 declarações afirmando que a produção havia sido satisfatória, em 9 os alunos se mostraram indiferentes com relação a esta produção e em 6 a produção foi considerada aversiva. Destacamos que este último número aumenta após o retorno do professor em dois casos - para um aluno no evento 1, após um retorno considerado aversivo e em uma mesma situação no evento 2. Em ambos os casos a produção inicial era considerada satisfatória pelo aluno.

No tocante ao retorno por parte do professor, em 13 depoimentos o aluno considerou-o satisfatório, em 10 o retorno dado foi considerado indiferente e em 13 depoimentos o retorno foi considerado aversivo. Comparando as informações sobre o envolvimento com o retorno e com a produção, observamos que em 11 depoimentos produção e retorno foram considerados satisfatórios, em 5 ambos foram classificados como indiferentes e em outros 5 depoimentos tanto produção como o retorno foram considerados aversivos pelos alunos.

Nos dois depoimentos abaixo são explicitados momentos em que produção e/ou retorno foram considerados aversivos pelos alunos. No depoimento (a) o aluno encontra-se em uma situação onde tem que escrever sobre um tema que não era de seu interesse para conseguir nota; no (b), por problemas acumulados ao longo da disciplina, a situação é semelhante, a escrita tem a função de mostrar para a professora *coisas que ela queria ler*:

(a) *“Foi um trabalho que eu produzi em cima de um estilo que ela gostava, em cima das coisas que ela queria ler (...) com um tema que eu não queria trabalhar porque foi tão batido, tava tão batido que já estava saturado.”* (Anexo I, Evento 1, Protocolo 2).

(b) *“...eu fiz para chutar o pau, eu fiquei tão brava, eu estava muito brava com ela no final do semestre, até por esses comentários, não*

*andava a coisa. Eu fiz do jeitinho, de propósito... Já que ela queria daquele jeito, vamos embora (...) Eu perdi o ânimo, nem fui até lá conversar com ela. Quando chega assim, você desencana. Que avaliação é essa que não é contínua, que tem uns comentários que não te acrescenta nada? Acabava virando uma obrigação.” (Anexo I, Evento 9, Protocolo 2).*

Já no próximo depoimento, o que ocorre é uma situação onde o aluno percebe problemas na forma como realiza a produção, mas não manifesta tanta indignação como nos depoimentos anteriores:

*“Por mim o tempo que eu tinha que parar para fazer um texto pra ele é porque tinha que entregar, quando na verdade deveria ser uma reflexão de como estou produzindo texto, o que é produzir um texto, o que é leitura, e eu não senti isso, tanto que eu não tenho isso guardado, eu não sei o que eu fiz!” (Anexo I, Evento 4, Protocolo 2).*

No depoimento seguinte, o fato da produção estar articulada à discussões externas das quais o aluno estava participando, trouxe uma nova dimensão para o texto produzido:

*“Foi um dos trabalhos que mais me acrescentou. Eu não fiquei só no discurso aqui (...) o trabalho acabou se tornando um instrumento de luta para mim foi o que mais me fez crescer.” (Anexo I, Evento 2, Protocolo 3)*

Um fator importante destacado nos dois depoimentos abaixo é o caráter de diálogo que o texto assume. Tanto na maneira como o aluno diz poder estar se expressando, no primeiro exemplo, como na forma em que o retorno é construído, podemos perceber uma proximidade entre aquele que está escrevendo e quem lê a produção.

*“Foi um momento para você parar e pensar o que é que te marcou até aquele momento. Colocar as suas angústias, aquilo que está te incomodando. (...) Você coloca dentro do texto perguntas que estão te incomodando. Você tem espaço também para estar colocando ali a sua opinião. Ela é sua e de mais ninguém”. (Anexo I, Evento 17, Protocolo 2).*

*“... ela pegava pontos da reflexão sua que chamavam a atenção dela e escrevia. Às vezes ela te mostrava algumas coisas que você mesmo sabia, mas ainda não tinha percebido (risos).” (Anexo I, Evento 18, Protocolo 2)*

Em síntese, destacamos neste núcleo o contraste existente entre o envolvimento com a produção e com o retorno. No primeiro caso, a maioria dos depoimentos - aproximadamente 48% - indica um envolvimento positivo com a produção. Já com relação ao retorno recebido, a distribuição é quase por igual – 31% para os retornos satisfatórios e 31% para os aversivos. Este problema com o retorno gerou, em dois eventos, reescrita de produções com resultados, segundo o depoimento dos alunos, aversivos (eventos nº 1 e 2, já citados).

## **Núcleo 6 – Retorno (avaliação)**

Neste núcleo, apresentaremos uma caracterização do retorno fornecido para as produções e o que resulta deste retorno. Como retorno entendemos não só a avaliação feita pelo professor da produção, mas também as sugestões e/ou comentários dados após a leitura da produção.

Entre os 27 eventos analisados encontramos 7 (nº 1, 2, 7, 13, 22, 23 e 25) nos quais o retorno era dado ao longo da produção, nos eventos nº 16 e 21 as produções não foram devolvidas para os alunos e nos 18 eventos restantes o retorno depois de um pequeno prazo após a entrega final das produções. Em 5 eventos (nº 1, 4, 15, 16 e 17) o professor, ao comentar o retorno que estava dando, fazia referência a problemas anteriores de escrita dos alunos e em 1 evento o comentário era sobre problemas com o gênero escolhido.

Em 10 eventos (nº 1, 2, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 22 e 23) os alunos podiam fazer uso do retorno reescrevendo suas produções e em 3 (nº 4, 10 e 19) o retorno gerava uma retomada dos pontos problemáticos através de explicações em aula. Foram relatados pelos alunos 14 eventos com algum tipo de problema com o retorno.

No evento abaixo (nº 13) o aluno deixa explícito o diálogo que ocorria através da produção. Por se tratar de uma produção feita ao longo do semestre, foram entregues versões parciais em datas determinadas. Através das intervenções da professora e das respostas dadas para estas intervenções ia sendo criado o texto final:

*“... você entrega o relatório para ela, ela não entende alguma coisa e daí coloca um balãozinho e escreve ‘o que você quis dizer com isto?’, ela dava toques para que a gente fosse mais clara no que estava querendo dizer. Ela lê, ela questiona o que você escreveu... O retorno que ela dá te faz questionar o que você está pensando” (Anexo I, Evento 17, Protocolo 2).*

Dentre os eventos com problemas com o retorno, destacamos os casos em que a única informação que o aluno recebe sobre a leitura que o professor faz de sua produção é a nota final do semestre, através da Diretoria Acadêmica. Em situações como esta, o aluno precisa inferir como a nota foi composta e, desta forma, saber como sua produção foi avaliada. No exemplo abaixo (Evento 16), temos uma situação que ilustra esse tipo de problema:

*“Se você for ver a nota, fica parecendo que um dos dois ele não avaliou. Foi o esquema escaninho, eu não recebi até hoje, também não fui atrás. O do semestre anterior ele só foi entregar em outubro, acho que agora seria o momento dele entregar o daquele semestre. Foi aquela coisa de você deixar no escaninho e nunca mais ver o trabalho”.(Anexo I, Evento 14, Protocolo 1)*

Um outro problema relatado foi o de situações em que o retorno, apesar de conter, além da nota, comentários do professor, acabava não servindo para que o aluno reestruturasse sua produção. O

exemplo abaixo (evento 2), mostra uma situação onde os comentários do professor foram classificados pelo aluno como óbvio e, por isso, nada acrescentavam à sua produção:

*“Eu tirei nove no primeiro. (...) Eu esperava um retorno que me indicasse caminhos, isso que ela escreveu era meio óbvio. Isso eu já sabia, não era isso que eu precisava. Foi o único comentário no trabalho inteiro (...) Ela escreveu que o meu relatório ficou lindo. Foi esse o comentário”.*(Anexo I, Evento 9, Protocolo 2).

Em algumas situações, os problemas identificados nas produções foram considerados, pelo professor, resultantes de lacunas na formação do aluno até aquele momento. O professor, então, sentia-se incapacitado para reverter essa situação individualmente, o que nos mostra o relato abaixo:

*“Essa disciplina é uma disciplina de final de curso, mas tem muita gente que chega desse jeito. Eu não corrijo português, deixo claro isso, mas informo. (...) Eu tinha uma aluna de TCC que não sabia escrever. Ela teve que pedir licença no trabalho para poder fazer a correção junto com uma pessoa. Eu não sei ensinar português, eu não sou nem redatora nem sei ensinar. (...) ... eu lamento mesmo isso, porque isso precisa ser resolvido de forma mais coletiva, talvez encaminhar para a coordenação, pedir para os alunos resolverem isso de outra forma, individualmente eu não tenho resolvido isso. Eu dou algumas dicas dos problemas que tem para as pessoas encontrarem uma solução”*(Anexo I, Evento 1, Protocolo 1).

Chamou-nos a atenção, neste núcleo, o número elevado de eventos em que os alunos declararam haver algum tipo de problema no retorno - aproximadamente 58% - ou a não existência do retorno - 7% dos eventos. Mesmo com uma ocorrência pequena, destacamos como elemento positivo a possibilidade do aluno fazer uso do retorno para reescrever a produção - 37% dos eventos, associado ao fato de - em mais 11% dos eventos - o retorno gerar uma retomada dos conceitos problemáticos ao longo das aulas seguintes.

## Conclusão

O referencial que adotamos nesta pesquisa salienta o processo de interação entre os sujeitos, como *locus* de produção da linguagem e de constituição dos mesmos. Propusemo-nos, ao analisar as condições de produção de texto no curso de pedagogia, fornecer elementos para a compreensão da inserção do aluno nesta nova comunidade lingüística – basicamente, de que maneira vai sendo constituída a relação do estudante com sua produção escrita e conseqüentemente, sua identidade como autor.

Para a análise das condições de produção de texto, organizamos um método que permitisse a nossa gradual imersão nos eventos de produção ocorridos nas disciplinas ministradas no segundo semestre de 1999. Fizemos entrevistas semi-estruturadas com alunos que demonstrassem, de acordo com a fala de seus colegas de turma, um envolvimento mais destacado com o curso e, nestas entrevistas, coletamos sobre cada evento localizado pelo aluno, diversas informações. De posse das entrevistas transcritas, organizamos os protocolos sobre cada evento, onde as informações coletadas eram organizadas em três categorias: Condições Antecedente, Desempenho do Aluno e Condições Conseqüentes.

Através desta organização, realizamos as entrevistas com cada professor citado pelos alunos em cada evento. Nestas entrevistas, também semi-estruturadas, coletávamos as informações dos professores sobre os eventos citados. Organizamos então protocolos com as informações dadas pelo professor, classificando-as nas seguintes categorias: Descrição do Evento, Justificativa, Instruções Dadas, Critérios de Avaliação, Desempenho dos Alunos, Avaliação dos Alunos e Acompanhamento da Atividade.

A partir dos protocolos de alunos e professores, tivemos condições de analisar o conjunto de eventos de maneira mais articulada através dos Núcleos de Significação do Discurso. Como já informamos, os núcleos apresentados foram construídos à luz de nosso referencial teórico. Neste referencial, as pesquisas que tomam a produção de texto nas escolas como centro da análise ajudam-nos a perceber a importância da caracterização dos interlocutores e do tipo de interlocução que se dá nos eventos que analisamos. PÉCORA (1986), por exemplo, analisando redações para o vestibular, interpreta parte das ocorrências problemáticas das produções como decorrência de uma interlocução através da produção de textos com apenas um interlocutor - o professor. Além disso, caracterizando a escrita que se dá na escola como fortemente avaliativa, mostra que o aluno procura então devolver ao professor simplesmente aquilo que este já sabe.

LEMOS (1977), BACCEGA (1977) e PÉCORA (1986), analisando o mesmo *corpus* de produções, destacam ainda as estratégias que os alunos utilizam para produzir os textos em interlocuções marcadamente *escolares*: o aluno acaba construindo formas para cada vez mais não se comprometer com o que produz – tenta criar um jogo de aparências para produzir e não ser visto.

Por estarmos tratando de um contexto de entrada em uma comunidade lingüística, devemos salientar dois aspectos das produções: as instruções recebidas para a elaboração do texto e a forma como estas produções serão lidas, isto é, os critérios de avaliação. Entendemos que, ao longo das produções, estes são elementos que irão colaborar para a criação do que o aluno entende por texto acadêmico, elemento característico desta comunidade da qual ele começa a fazer parte.

Retomando a apresentação feita por GERALDI (1995), sobre os indícios da construção histórica da identidade do professor, lembramos que o distanciamento entre aquele que produz o conhecimento e aquele que o ensina marca a constituição desta identidade. Entendemos que um dos aspectos que permitem analisar em que medida o aluno percebe-se com relação à produção de conhecimento é observar de que maneira ele se relaciona com a sua produção escrita, isto é, o seu envolvimento afetivo com a produção.

### ***Produção de conhecimento e produção de texto***

O contexto de produção escrita ao longo do curso de pedagogia apresenta elementos que o aproxima e ao mesmo tempo afasta das condições que permitam aos alunos entenderem esta formação como local também de produção de conhecimento.

Do que já foi exposto nos núcleos, vemos que o principal interlocutor do aluno na produção é o professor. Mesmo as produções onde existiria a possibilidade de uma variação nesta interlocução, acabam perdendo esta possibilidade – alguns alunos relatam que só recorrem à produção do colega quando precisam utilizá-la em alguma outra produção. Associado a esta característica, temos a preponderância dos eventos com o objetivo de avaliação. Estes dois fatores associados nos remetem às observações de PÉCORA (1986) já apresentadas: até que ponto estaria sendo cristalizada uma forma de produção *escolar*, isto é, cuja função estaria marcadamente ligada a um contexto de aprendizagem? Como transitar entre *aprendizagem para produção e aprendizagem com produção*? Lembramos ainda que na maior parte dos depoimentos, segundo os alunos, não havia a possibilidade de reescrita: a interlocução além de centrada em um só sujeito, não permite que o aluno aproveite as observações do professor para a reestruturação de seu texto e conseqüentemente, de suas elaborações.

De que forma o aluno vai constituindo uma imagem do que seria o texto acadêmico? Os problemas com as instruções (aproximadamente em 30% dos eventos) e com o *feedback* do professor (aproximadamente 58%) mostram que a relação que o aluno vai constituindo com esta produção é bem conflituosa. Além dos problemas, em 31% dos depoimentos o aluno considera o retorno aversivo, ou seja, não só a relação do aluno com o professor está comprometida, mas a própria relação com a produção, na medida em que a produção, na maior parte dos eventos, visa à leitura somente do professor.

Observando as estratégias utilizadas pelos alunos para a produção dos textos, vemos que uma parcela considerável dos depoimentos indicam formas do aluno simplesmente cumprir a tarefa solicitada, comprometendo-se o mínimo possível com a produção. PÉCORA (*op. cit: 81*) nos mostra que, em resposta à necessidade de uma produção *escolar* – no sentido atribuído acima, cria-se uma capacidade para a assimilação de novos padrões, isto é, para responder a solicitação de produção de maneira a não se comprometer.

O conjunto dos núcleos apresentados mostram também aspectos positivos dos eventos analisados. Lembrando que estamos analisando um contexto de formação, destacamos a importância de

instruções que vão além da questão dos conteúdos e passe também pelos gêneros que estão sendo usados nas produções. Neste sentido vemos que a maior parte dos eventos tem instruções desta natureza.

Mesmo com um número não preponderante dos eventos, alguns fatores também se destacam positivamente. A variedade de objetivos para os eventos e principalmente, o reconhecimento dentro destes objetivos da necessidade do exercício de alguns tipos de escrita, nos mostram a importância do aprendizado de alguns elementos na entrada nesta comunidade linguística, além do reconhecimento de que o tipo de escrita exigido anteriormente (ensino médio, ensino fundamental) é diferente do que está sendo exigido e conseqüentemente deve ser objeto de aprendizagem.

Outro fator que consideramos importante é a possibilidade de reescrita. A produção do conhecimento não pode ser apresentada como processo de elaboração e reelaboração através da teoria, ao mesmo tempo em que a produção do aluno esteja restrita a uma única tentativa. O momento de reescrita pode funcionar como momento de colaboração do professor para a reestruturação das elaborações dos alunos. Neste sentido, destacamos os eventos em que houve a possibilidade de reescrita (37% dos eventos) e os eventos onde, apesar de não terem esta possibilidade, geraram uma reestruturação das aulas seguintes à entrega das produções, isto é, os professores consideravam as produções dos alunos como *feedback* de suas aulas.

Como nos aponta GERALDI (1995), as interações através da linguagem formam o conhecimento de mundo dos sujeitos e suas consciências. O papel da mediação do professor no contexto que analisamos é portanto fundamental. Os aspectos que ressaltamos até aqui – positivos e negativos – passam pela forma como ele enxerga o aluno, concebe sua prática e a formação que ocorre neste contexto como um todo. Na presente pesquisa enfocamos um aspecto das interações que ocorrem entre o professor e o aluno – a produção de texto no curso de pedagogia. Acreditamos que a importância de uma análise como esta reside no fato de tornar estas interações mais nítidas permitindo a construção de outras relações através delas.

## Referência Bibliográfica

- 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.
- BACCEGA, Maria Aparecida. “Redações no vestibular: uma abordagem sociolinguística”. In *Cadernos de Pesquisa*, nº 23, 1977.
- BOURDIEU, P. e PASSERON, J. C. *Los estudiantes y la cultura*. (3ª ed.) Buenos Aires – Argentina: Editorial Labor, 1973.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. “Em terras de surdos-mudos: um estudo sobre as condições de produção de textos escolares”. In GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Editora Ática, 1997.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. (5ª ed.) São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- GERALDI, João Wanderley. “Escrita, uso da escrita e avaliação”. In GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Editora Ática, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Mercado de Letras – ALB, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Portos de passagem*. (3ª ed.) São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. *A escrita aprisionada: uma análise da produção de textos na escola*. Belo Horizonte: Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais, 1991.
- LEMOS, Cláudia T. Guimarães. “Redações no vestibular: algumas estratégias”. In *Cadernos de Pesquisa*, nº 23, 1977.

LÚDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU (Editora Pedagógica e Universitária), 1986.

PÉCORÁ, Alcir. *Problemas de redação*. (2ª ed.) São Paulo: Martins Fontes, 1986.

## **ANEXO I**

## Evento 1 – Protocolo 1

Definição do gênero:	A produção era um texto de discussão, sustentada pelos autores estudados, de temas sugeridos pela professora. Essa produção serviria para a disciplina teórica e de estágio - dadas pela mesma professora e para isso deveria conter aspectos do estágio.
Justificativa:	<p>Esse gênero de produção era justificado pela professora por três argumentos: a) a disciplina trazia muitos conceitos novos, havia a necessidade de se concentrar no pensamento dos autores estudados; b) seria uma aprendizagem de uma forma de se fazer pesquisa: o confronto de certos dados com um universo de outras pesquisas e c) funcionaria como uma forma de cobrança de leitura na medida em que os alunos deveriam respeitar as formulações dos autores estudados. A produção era em grupo para compensar a resistência que parte dos alunos tinha em relação a abordagem da professora.</p> <p><i>“... essa é uma forma que eu trabalho sempre, dos trabalhos escritos, não trabalhar com o senso comum e não trabalhar apenas com a opinião que os alunos estão formando através das várias disciplinas e das várias bibliografias. O trabalho escrito em uma disciplina como esta, que introduz conceitos diferentes de 90% ou até mais das outras disciplinas, essa forma de fazer trabalho foi a que se fez mais adequada, trabalhos bem acadêmicos fazendo uma interlocução com os autores. Ai por isso a liberdade de escolher os temas, as vezes eu dou toda a liberdade da escolha dos temas, inclusive, e agora você está lembrando que nesse ano eu dei uma lista, talvez por conta dessa novidade com a bibliografia.</i>”</p>
Instruções dadas:	<p>Os alunos deveriam restringir os comentários e exemplos, tanto na produção quanto nas aulas, à esfera pública. <i>“A infância não é um assunto só da ciência, além de ser de vários campos da ciência é da vida pessoal. Do senso comum tem muita coisa produzida e todo mundo tem uma opinião. Essa opinião vocês podem continuar tendo, aqui eu quero que vocês conheçam as pesquisas e o que dizem dessas pessoas. É difícil isso, como é um assunto que todo mundo já tem uma opinião, fica parecendo que eu quero impor a minha idéia, que eu só quero falar do que eu sei. Todo professor só fala do que sabe!”.</i></p> <p>Na metade da disciplina era pedida a primeira versão da produção. Para esta, os alunos eram lembrados a já ir delimitando um tema e os textos relacionados além de ler e corrigir o texto antes de entregar. <i>“A parte escrita é uma coisa muito trabalhosa e eu peço para os alunos fazerem com a bibliografia do primeiro mês, escolhem o tema e escolhem os textos já relacionados ao tema que pode ser o tema do seminário inclusive, como eles fizeram, agora nessa primeira turma, que eu me lembre, eu fiz individual”.</i></p>
Critérios de avaliação:	<p>Apesar de perceber problemas na escrita, a professora não levava esses erros em consideração na correção, apenas indicava os problemas. Segundo ela, esse tipo de problema deveria ser resolvido de maneira mais coletiva pela faculdade. <i>“Eu não corrijo português, deixo claro isso, mas informo. Eu já tive alunos estrangeiros, japoneses que não sabiam escrever e chegam no final e nunca ninguém reprovou... Eu tinha uma aluna de TCC que não sabia escrever. Ela teve que pedir licença no trabalho para poder fazer a correção junto com uma pessoa. Eu não sei ensinar português, eu não sou nem redatora nem sei ensinar. (...) Então, português eu não corrijo e eu lamento mesmo isso, porque isso precisa ser resolvido de forma mais coletiva, talvez encaminhar para a coordenação, pedir para os alunos resolverem isso de outra forma, individualmente eu não tenho resolvido isso”.</i></p> <p>A professora considerava a nota da auto-avaliação quando se mostrava coerente com as outras avaliações. <i>“... essa nota tem que ter alguma coerência com a nota do trabalho. Se ele fala que queria ter 10, mas teve 7 no trabalho e não quis refazer, eu não vou considerar o 10. Alguns falam: “Então pra que fazer auto-avaliação?”. Eu falo que é</i></p>

	<p><i>para que eles aprendam a se avaliar, a avaliação é feita em cima de vários critérios, mas eu sempre digo quais que não podem ser deixado de lado, como por exemplo a nota do trabalho. Tem que ter alguma singularidade, então se você desistiu de melhorar o trabalho e quer agora ter 10 só porque quer”.</i></p>
<b>Desempenho dos alunos:</b>	<p>Na primeira versão, que é mais um aprendizado sobre esta estrutura de produção, alguns problemas com relação a formatação e conteúdo são recorrentes. Segundo a professora, vários destes problemas são resultados do descuido da faculdade nesta formação. Apesar da possibilidade de refazer, muitos ficam só com a primeira versão e alguns casos retomam a produção com pequenas alterações. <i>“Poucos fazem, porque dá muito trabalho e eles vão ficando com a nota que veio. Uns ao contrário, vão refazendo até ficar com 10. E eu dou essa nota, se ele vai se empenhando e vai melhorando, (...) Eu tive casos de alunos que, não de copiar um do outro, mas de não refazer e devolver o trabalho com pouca coisa mexida querendo uma nota mais alta”.</i></p>
<b>Opinião/Avaliação dos alunos:</b>	<p>A professora percebia duas críticas à sua forma de trabalho: em primeiro lugar, os alunos entendiam que a exigência de uma apropriação rigorosa dos autores era uma maneira da professora “enfiar as idéias dela” na cabeça dos alunos. <i>Eu falo “Quando vocês escrevem sobre o Vigotski errado e a professora corrige, vocês não falam que ela tá querendo enfiar as idéias dela. Por que quando é uma bibliografia italiana que eu quero que vocês me digam o que os autores escreveram, vocês falam que estou querendo enfiar as minhas idéias?”.</i></p> <p>Além disso alguns alunos não aceitavam a maneira como a auto-avaliação era usada pela professora - ela procurava observar uma certa coerência entre a nota na disciplina e a auto-avaliação.</p>
<b>Acompanhamento da atividade:</b>	<p>Existe a possibilidade de atendimento com a professora ou com a monitora em momentos fora de aula. Para a primeira versão da monografia a professora não dá nota, faz somente algumas sugestões e críticas. Na segunda é observado se foram incluídas as críticas e os textos que foram lidos e, para esta versão, já é dada uma nota. Desse momento até o prazo final de exame, o aluno pode refazer a produção quantas vezes julgar necessário. Na entrega de cada versão refeita é necessário entregar a versão anterior corrigida para que a professora possa fazer um acompanhamento do que foi melhorado.</p>

## Evento: trabalho final

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Consequentes
<p>A professora apresentou alguns fatores que ela exigia no trabalho: "A exigência dela nestes dois trabalhos (...) foi que a gente trabalhasse a bibliografia que ela trabalhou nas aulas..."; "Ela exigiu que o trabalho tivesse cinco páginas" e, por se tratar de uma disciplina articulada com o estágio: "A gente teve que incluir o relato do estágio".</p> <p>Havia uma relativa abertura no encaminhamento dos temas para os trabalhos: "Ela disse que a gente poderia escolher um tema... e ela deu até sugestões de tema, algumas sugestões, ela fez a gente anotar as sugestões dela como os títulos (...) e deixou livre, aberta pra cada um fazer qualquer tema dentro da educação infantil".</p> <p>Na proposta já estava incluída a dinâmica de possibilidade de mais de uma entrega: "A proposta dela era desde o início que a gente iria fazer o inicial, ia retornar a fazer, o objetivo é que todos cheguem no dez..."; "Tinha uma semana para refazer, tinha uma semana pra entregar novamente a versão refeita".</p>	<p>A aluna tentou conciliar a abertura de temas com a situação objetiva que estava vivendo: "... do fato de eu não ter lido muito a bibliografia que ela passou (risos) obviamente eu fui pra um... eu fiz esse trabalho em cima de alguma coisa que estava me intrigando (...) me aventurei num tema meio desconhecido para mim, o tema do desenho infantil". Essa busca resultou na leitura de outros autores: "Eu tive que ir atrás de uma bibliografia que não estava incluída no curso". "De certa forma estava contemplado quando ela trabalha as múltiplas linguagens da criança".</p> <p>Com a não aceitação desta versão do trabalho a aluna resolveu escrever "o que a professora queria ouvir": "Dei uma volta na sala, vi as pessoas que tinham ido bem, algumas pessoas que tinham tirado dez, peguei o trabalho de uma dessas pessoas (...) vi exatamente como ela queria a coisa e fui lá e fiz o trabalho do jeito que ela queria". Não houve dificuldades para fazer essa simulação: "Em quatro horas eu fiz sabe, fui lá nas primeiras páginas dos principais textos, li uma ou três páginas, reli, alguns eu tinha lido, outros não, grifei coisas importantes, joguei no trabalho, em quatro horas estava pronto".</p>	<p>A primeira versão que a aluna entregou foi recusada pela professora: "Ela não leu. Me chamou e disse assim: 'eu não li'. (...) Ela deu uma olhada na bibliografia, ela viu que eu trabalhei alguma coisa, mas eu trouxe bastante coisa de outras disciplinas que estavam sendo trabalhadas no semestre". Além disso a aluna ultrapassou o número de páginas estipulado: "Você fez onze páginas, eu falei que eram cinco páginas". O trabalho não foi avaliado: "Quando tive o retorno vi que era conjunto vazio, não era zero porque eu não tirei nota nenhuma". Segundo a aluna, existiram outros casos semelhantes com encaminhamentos diferentes: "Ela também teve a mesma anotação, tema não trabalhado na bibliografia da disciplina, mas ficou com cinco".</p> <p>A versão final teve uma avaliação fora da expectativa da aluna: "Entreguei e tirei dez, foi uma surpresa".</p>

## Observações do Aluno:

"A gente tinha a experiência de outros professores que a proposta do trabalho final era 'tragam bibliografias complementares, tragam coisas que a gente não trabalhou no curso' eu fui um pouco por aí".

"Foi um trabalho que eu produzi em cima de um esilo que ela gostava, em cima das coisas que ela queria ler (...) com um tema que eu não queria trabalhar porque foi tão batido, tava tão batido que já estava saturado".

"Tem que seguir alguns critérios para chegar no dez, ver o que ela queria ler".

"Ela pressupôs que a gente trabalharia entre os temas que a gente tinha trabalhado, mas isso pra mim não tinha ficado tão claro".

## Evento: Trabalho final

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Conseqüentes
<p>A instrução para a produção foi dada 'em etapas': "...ela falou no começo que ia ter um trabalho final..." e "...quando começou mais pro meio do semestre assim ela foi retomando (...) ela explicou direitinho." Ao longo dessas explicações a turma procurava esclarecer as dúvidas: "...as pessoas tinham muitas dúvidas de como seria..."</p> <p>O entendimento final foi de que: "...a gente tinha que escolher um tema e na bibliografia toda, fazendo o que ela chama de diálogo com os autores..." A preocupação com a bibliografia aparecia ainda de outra forma: "...era uma conversa com os autores que ela não iria querer de forma alguma uma coisa muito subjetiva (...) se não o curso dela não teria valido de nada..." Seguida estas exigências existia a abertura para: "...além da posição dos autores você estaria se colocando, vindo o que você aprendeu na disciplina dela..." e "...você podia estar levando outra bibliografia..."</p> <p>A limitação do número de páginas aparecia como indicador de que a produção se daria num diálogo com a professora: "...ela falou assim que começa com cinco e aos poucos, com as minhas observações' você vai aumentar."</p>	<p>A aluna já possuía uma estratégia para os trabalhos com tema aberto: "...sempre que era tema aberto com os trabalhos finais, eu procurava fazer alguma coisa na área da deficiência, da minha área que é o que eu sei falar um pouco mais..." Aliado a isto, facilitou a elaboração do trabalho a forma como a aluna se organizava: "...acho que vai muito da questão de eu ter uma organização do que eu quero falar, então eu escolhi uns três textos que eu achava que tinha a ver..."</p> <p>Os comentários da professora foram relevantes para a produção: "...eu acho interessante assim é que os comentários que ela fazia me faziam refletir e eu mudava o texto quando achava que deveria..." A aluna se sentia tranquila para não seguir algumas indicações da professora: "...algumas coisas ela pedia pra tirar e eu falava: não vou tirar porque é isso que eu quero colocar, eu não tirava..."</p>	<p>Os critérios de avaliação eram claros: "...ela ia ver se você utilizou a bibliografia... se você não utilizou a bibliografia ela não lia o seu trabalho." Isso aparecia também na questão formal: "...os textos que ela chegava e passava os olhos, não tinha nota nem nota de rodapé e não tinha referências bibliográficas ela devolveia, nem lia (...), foi dentro do que ela falou, se ela queria uma conversa com os autores, se não tem bibliografia..." A leitura da produção era bem detalhada: "Ela era muito de corrigir coisinhas pequenas..."</p> <p>O retorno era dado tanto através da produção como em sala de aula: "...ela lia e fazia as anotações que ela gostaria que você mudasse (...) depois que todo mundo entregasse ela fazia um comentário geral para a turma assim, do que ela achou dos trabalhos no geral..."</p> <p>A produção era lida mais de uma vez pela professora: "O que era interessante na [professora] é que a gente fazia e ela lia e retornava pra gente fazer de novo até que chegue ao dez." Isso acontecia da seguinte forma: "Você tinha que entregar pra ela o refeito junto com o que ela fez anotação..."</p> <p>A disciplina ocupava uma parte do semestre mas as entregas da produção continuaram: "...terminou antes porque entrou a [outra professora] e a gente só deixava no escaninho dela, ela devolveia..."</p>

## Observações do Aluno:

"...a gente viu muito a bibliografia italiana... O curso todo era uma discussão muito teórica, muito texto..."

"...foi um trabalho que eu gostei muito de ter feito, de ter escrito..."

"...as vezes ela citava e acho que esse era o erro dela, de tá falando de uma coisa que é individual sua, você tem um certo medo, uma certa vergonha e ela as vezes citava em sala de aula."

"...o que eu acho legal de alguns professores é que eles te dão sugestões, você muda se concordar ou não."

"...toda a pedagogia que ela fala que é para a criança né, ela não faz com o adulto (...) ela esquece que o adulto também precisa dessas coisas..."

## Evento 2 – Protocolo 1

<p><b>Definição do gênero:</b></p>	<p><b>O texto seria uma produção em grupo feita ao longo da disciplina sobre um dos temas trabalhado durante o semestre.</b></p> <p><i>“Desde o primeiro dia de aula, ou no segundo, eu costumo apresentar qual é a programação até o final. Tinha a produção que era constante e que no final eles teriam que apresentar uma produção de grupo. O trabalho final era um trabalho de grupo, eu não me lembro mais com clareza o que é que era mais acho que era uma produção em grupo porque era muita gente, como a gente já tinha trabalhos individuais... Não estou lembrada o que que era a solicitação, mas me parece que eles tinham que escolher um tema dentre aquela diversidade de coisas que foram mostradas e desenvolver o tema num texto escrito... e agora não me lembro. Só sei que daquela turma saíram textos muito bons, que inclusive trabalharam sobre a própria experiência de vida dos alunos.”</i></p> <p><i>“A construção do trabalho final estaria se dando desde o primeiro dia de aula, não era para no final estar se escolhendo um tema e escrevendo alguma coisa. Durante todo o tempo, a medida em que iam se dando as leituras, era para estar se gestando esse trabalho final. ”</i></p>
<p><b>Justificativa:</b></p>	<p><b>O que estava em jogo não era um autor ou experiência específica e sim os temas centrais da disciplina.</b></p> <p><i>“... o eixo do trabalho eram esses temas com que eu trabalho, o nexu do curso, você pode usar o autor que for, a experiência que for, o que está em jogo são esses temas que são centrais em antropologia e eu acho que o estudante de pedagogia deve entender.”</i></p> <p><i>“Na verdade o trabalho final não é visto nele mesmo, ele é visto como produto de um caminhar, como resultado de uma caminhada.”</i></p>
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p><b>O planejamento procurava abarcar uma gama variada de leituras para que o aluno pudesse ter acesso a diferentes espaços e questões no decorrer do curso. Os alunos tinham no plano de curso as atividades a serem desenvolvidas passo-a-passo. Eram dados 3 temas centrais e os alunos poderiam escolher dentro deles qualquer temática pontual. Para estas temáticas específicas o professor indicaria outras leituras.</b></p> <p><i>“Então eu fiz um planejamento eu acho que até abusivo no sentido que eu tentei demarcar no aluno o curso como um todo uma gama de leitura das mais variadas, de forma que o aluno pudesse ter acesso a diferentes espaços, a diferentes questões no decorrer o curso como um todo.”</i></p> <p><i>“Tinha o plano de curso onde o aluno tinha dia a dia todas as atividades a serem desenvolvidas, passo a passo. O problema é o mesmo dessa turma de hoje: mais uma vez eu reuni as duas turmas pra poder trabalhar. E eu tinha mais de 60 alunos em sala. Era praticamente impossível trabalhar numa turma imensa como aquela, das mais variadas formações e em estágios diferentes.”</i></p> <p><i>“Eles tinham três temas, eram temas centrais em torno dos quais eles podiam escolher qualquer outra coisa, qualquer temática pontual para trabalhar.”</i></p> <p><i>“Mas ele sabe que todas aquelas leituras que debatemos na sala de aula, todas aquelas leituras que foram feitas, é o que eu espero que subsidiem a construção a justificativa e a argumentação do trabalho final, ele não tem que recorrer a uma nova bibliografia para escrever o trabalho final, a bibliografia já está dada, se ele precisar de uma bibliografia ela vai ser específica, por exemplo, alguém que tenha escolhido a questão racial, eu não dei um texto específico que trabalhava com essa questão em sala de aula, posso ter passado por textos fragmentados. Eu dava então leituras que pudessem em puxar o olhar para essa análise.”</i></p>
<p><b>Critérios de avaliação:</b></p>	
<p><b>Desempenho dos alunos:</b></p>	<p><b>O professor considerou a produção bastante significativa e os resultados bastante bons; alguns textos dariam verdadeiros artigos se fossem mais trabalhados. Apesar da recomendação em contrário, de maneira geral, os alunos deixavam para produzir o texto na última hora.</b></p> <p><i>“Além desses, outros textos, se fossem levados a frente, se fossem um pouco mais trabalhados, dariam verdadeiros artigos. A produção foi bastante significativa, os</i></p>

	<p><i>resultados foram bastante bons.”</i></p> <p><i>“Foi fantástico, fantástico mesmo. Por coisas como estas você percebe que o aluno realmente caminhou no que você queria, ele conseguiu desenvolver o que era a proposta. O quanto ele está dominando todos os autores ou não, não é a questão, a questão é como ele absorve aquilo que é central e como é que com diante disso ele muda as atitudes com relação aquilo que ele observa e como ele reflete sobre isso, esse foi um exemplo de como isso pode ser rico.”</i></p> <p><i>“É evidente que o aluno não faz isso, vamos falar sério. Ele vai deixar para construir na última hora mesmo, “</i></p>
<b>Avaliação dos alunos:</b>	
<b>Acompanhamento da atividade:</b>	<p><b>O monitor e a professora liam as produções e tinham momentos fora de aula para atender os alunos. Por estar trabalhando com muitos alunos foi usada a estratégia de dividir a turma em pequenos grupos e dividir as diferentes atividades entre eles de maneira a não acumular tarefas para o mesmo grupo a cada semana.</b></p> <p><i>“Era uma estratégia completamente diferente que eu usei. Os grupos eram muitos e tinham letras A B C D e algumas atividades do primeiro mês pro último com determinados grupos, e vinha do último pro começo com outros grupos de tal forma que todos os grupos passavam por todos os tipos de atividade no transcorrer do semestre.”</i></p> <p><i>“De tal forma que você nunca tinha um acúmulo de tarefas pro mesmo grupo na mesma semana.”</i></p> <p><i>“Ela escrevia com a letra dela, eu escrevia com a minha. Em geral, a gente estava de acordo, porque a gente fazia tudo junto e a gente pensa muito parecido, eu ainda sou a orientadora dela.”</i></p> <p>[a monitora] <i>“... atendia fora da sala de aula e eu também.</i></p>

## Evento: Trabalho final com tema livre

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Conseqüentes</i>
<p>Na entrega do plano de curso a aluna tomou conhecimento deste trabalho: "Ele estava previsto desde o início". Além do plano, a professora dava explicações auxiliares: "Ela disse que alguns poderiam escolher um tema e a partir dele e dos textos trabalhados durante a disciplina discutir algum tema específico não trabalhado no curso", sobre a forma: "Não teve assim nenhuma forma de restrição" e organização: "Em grupo era opcional".</p> <p>A forma de entrega já estava prevista nessas instruções: "Não tinha a opção de estar refazendo."</p>	<p>O texto final era articulado com as outras produções feitas ao longo do semestre: "Durante o curso a gente ia elaborando resumos individuais e entregando...". "Toda essa produção durante o semestre ajudou muito na realização do trabalho final". Essa articulação decorria da escolha de formato feita pelo grupo: "A gente preferiu fazer uma discussão tomando por base até o que foi o andamento do curso, as idéias iniciais e (...) uma síntese mesmo das discussões do curso".</p> <p>Por se tratar de um trabalho em grupo, foi necessário superar alguns problemas: "Pro grupo se reunir a gente teve que ir para a casa de uma amiga que tava com um bebê". Para a elaboração do texto o grupo utilizou a seguinte dinâmica: "Inicialmente a gente ficou no plano da discussão... a fim de organizar as idéias mesmo e traçar um esqueteleto assim do texto, bom depois de muita discussão (...) foi o grupo direto para o computador e a partir daquilo a gente foi desenvolvendo o trabalho". "A gente vai negociando, tem que estar o tempo todo negociando". O resultado final não agradou a aluna: "A sensação que eu tinha é que tinha sido muito sintético e... mas de certa forma a gente tinha explorado bem, mas pra mim eu achei que faltava..."</p>	<p>A aluna se mostrou espantada quando foi questionada sobre o critério de avaliação: "O critério assim pra avaliar o trabalho final... eu nunca soube... nenhum professor explica o critério para avaliar o trabalho em si!".</p> <p>O texto era lido também pela monitora da disciplina: "Tinha sempre o retorno da monitora e da professora".</p> <p>O retorno foi dado depois de terminado o período das aulas: "Pegamos no escaninho e temos o que ela tinha anotado, foram as anotações no próprio trabalho mesmo". "A nossa produção textual foi avaliada, a forma como a gente escreveu a professora disse que estava super bem colocado, bem resumidas, sintético, porém bem colocado..."</p>

**Observações do Aluno:**

Mesmo com o processo de discussão e negociação apresentado pela aluna, a aluna viu problemas por se tratar de um trabalho em grupo: "Trabalho em grupo, como não fica com seu estilo, com a sua cara, de qualquer forma fica alguma coisinha, o sentimento de que alguma coisa faltou".

## Evento: Trabalho final com tema livre

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Consequentes</i>
<p>Uma das fontes de informação sobre o trabalho era o plano de curso, que era detalhado a ponto de provocar problemas: "... eu achei o plano de curso <i>muito confuso...</i> são muitas páginas... eu tinha que estar realmente destacando para não me perder nas entregas..."</p> <p>A instrução geral para a produção era aberta: "Na hora de fazer o trabalho final você tinha que escolher um tema em que você pudesse fazer um diálogo sobre as leituras que você viu na disciplina". Além da instrução geral, havia a instrução individual: "Ela me deu a dica de estar falando sobre a construção do termo menor".</p> <p>No plano de curso já estavam dados os prazos em que se realizariam. "Ela deu um prazo de entrega, ela tinha colocado para novembro".</p>	<p>A produção teve repercussões que foram além da disciplina: "Eu usei a disciplina (...) para estar me aprofundando sobre o assunto e estar participando das discussões na câmara municipal na época..."</p> <p>As instruções dadas individualmente não foram ao encontro dos interesses da aluna: "Eu não queria explorar só isso no meu trabalho, não era o objetivo do meu trabalho", nesta produção ela: "...queria estar refletindo sobre a pedagogia adotada na instituição FEBEM"</p> <p>Apesar do cronograma dado anteriormente: "O trabalho final foi entregue um ou dois dias antes de terminar o prazo para entregar as notas, foi uma coisa meio assim, no susto."</p>	<p>Além da professora: "...a monitora também chegou a ler o trabalho e rubricou...". A aluna ficou descontente com a avaliação da produção: "Eu achava que nós iríamos ser avaliadas por todo o processo, dos workshops, das leituras, do que a gente escrevia para ela (...) Por fim a gente acabou sendo avaliada somente pelo trabalho final. Assim, mesmo o retorno ela colocou só a nota, sem o porque daquela nota, o que ela esperava... ela não colocou, não fez observações, não deu dicas para procurarmos outros autores para se aprofundar no assunto, não". O porquê da nota recebida: "...para mim é uma incógnita até hoje..."</p>

**Observações do Aluno:**

"Eu não estava mesmo preocupada com a nota, eu estava preocupada com o instrumento que isso ia ser para mim. Eu esperava realmente o retorno da professora, uma dica, alguma coisa que ela achou que não estava legal... para eu poder estar revendo a minha posição."

"Foi um dos trabalhos que mais me acrescentou. Eu não fiquei só no discurso aqui (...) o trabalho acabou se tornando um instrumento de luta, para mim foi o que mais me fez crescer."

**Observações do Pesquisador:**

Evento: Trabalho final com tema livre.

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Consequentes</i>
<p>A proposta apresentada no início do curso era a de um texto sobre um tema livre que contemplasse os quatro eixos trabalhados no curso: cultura, diferença, alteridade e educação "...ela disse que o tema era livre e que a gente tinha que falar destes quatro eixos trabalhados na disciplina... lembrar do que se colocava nas aulas...". A única informação que constava no plano de curso era a data de entrega do trabalho (identificado ali como <i>trabalho individual</i>). Atendendo a um pedido de sugestão da aluna, a auxiliar didática da disciplina sugeriu como trabalho a análise do filme "<i>O Oitavo Dia</i>" tomando-se por base os quatro eixos já citados. "...estou cansada de fazer os trabalhos finais sobre alguma coisa da minha área, da questão da deficiência... cansei, queria fazer alguma coisa diferente, fui conversar com a [auxiliar], pedi assim, me dá um desafio, alguma coisa, uma dica...". A sugestão foi de que ela não abandonasse a "área" mais que a abordasse de maneira diferente, no caso, através da análise de um filme.</p>	<p>Por ter decidido abandonar a segurança de trabalhar com um formato convencional de texto a aluna encarou essa atividade como um desafio. O início foi complicado "procurei em todas as locadoras e não encontrei... fiquei pensando: o que é que eu faço agora, o que é que eu vou fazer...". A solução foi escolher outro filme "...que desse pra falar de cultura, diferença, alteridade...". A escolha final foi <i>Nell</i>, de Jodie Foster. Devido a demora na escolha do filme, o trabalho acabou sendo deixado para ser feito de última hora. "eu vi o filme no final de semana, cheguei aqui [Campinas] no domingo e fiz porque tinha que entregar na terça. A estrutura escolhida foi a de dividir o texto em tópicos, cada um comentando do filme um dos eixos trabalhados na disciplina. "Eu procurei em cada item estar pagando um texto... eu selecionei alguns textos que a gente leu no decorrer do semestre pra estar utilizando, não queria estar só vendo o filme e falando, queria ter alguma coisa teórica também..."</p>	<p>O trabalho foi entregue no final das aulas e o retorno foi dado por escrito no próprio corpo do trabalho e deixado no escaninho. "...ela deixou no escaninho dela pra gente pegar com as notas...". A auxiliar didática e a professora deixaram comentários no trabalho. O da auxiliar foi "penso que você aprendeu bem o sentido geral da relação de alteridade" com a sugestão de um maior aprofundamento no futuro. O da professora foi "concordo plenamente com a [auxiliar]...". A nota final do trabalho foi comentada pela aluna já no início das falas sobre este evento "no final eu fiquei triste porque eu só fiquei com 7,5... pouco né?". Aparentemente quem lia os trabalhos era a auxiliar didática "a [professora] chegava acho que só para dar o comentário final... só vinha dar o aval, por ser a professora da disciplina." Não havia nas falas da aluna uma explicitação do entendimento de como o trabalho seria avaliado pela professora nem da preocupação pela falta do mesmo. O motivo da nota "baixa" foi entendido durante a entrevista, no momento em que a aluna me mostrava os comentários da professora. "agora que eu estou lendo isso eu acho que entendi o porque do 7,5... ela coloca assim "aprendeu bem o sentido geral" ... foi o que eu pensei agora."</p>

### *Observações do Aluno:*

A aluna começou a entrevista falando do desafio que foi este trabalho e da nota baixa que tirou. O fato do trabalho não ser lido pela professora e de ter sido deixado no escaninho passou despercebido. Foi comentado ainda que existiram problemas pessoais com alguns alunos por resquícios de desentendimentos em uma outra disciplina dada pela mesma professora. "nessa ela estava falando de alguma coisa que ela sabia, diferente da outra que a gente teve muitos problemas".

### ***Observações do Pesquisador:***

Dois fatos foram interessantes nesta entrevista: a naturalidade com a qual a professora não ter lido o trabalho e a descoberta durante a entrevista (mais que um semestre depois do trabalho entregue) do motivo da nota que a desagrudou. Creio que os dois estão interligados: o retorno do trabalho via escaninho, após o final do curso, acaba sendo apenas, no meu entender, uma entrega de material. Perde a função como parte de um diálogo entre professor e aluno. A resposta, no caso específico, não foi nem *proferida* pelo professor (pela forma como se deu) nem *escutada* pela aluna (ao menos na época).

## Evento: Relatório final

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Conseqüentes
<p>A disciplina usou apenas parte do semestre, com isso o contato com a professora foi menor. Isso foi contornado através de algumas estratégias: "Já que a gente não se via muito na sala de aula ela se mostrava aberta para conversar no CMU [Centro de Memória da Unicamp]"</p> <p>A ligação da disciplina com a de estágio determinava alguns fatores da produção: "Era para ser feito com o grupo que estivesse fazendo o estágio em cada instituição. (...) A gente tinha que estar falando, dando um corpo teórico sobre a educação não formal e aí estar incluindo o estágio e já estar analisando (...) quais pontos fazem parte da educação não formal, quais os que ainda estão presos à educação formal...".</p>	<p>Cada grupo tinha contato com a experiência dos outros grupos através de discussões em sala de aula: "Foi relevante pro nosso trabalho esse momento de discussão"</p> <p>O grupo sentia que a produção teve um caráter diferenciado: "...não foi um trabalho em que cada uma fazia uma parte, a gente sentou junto mesmo...". Os comentários da professora também foram relevantes: "As dicas acabaram sendo incluídas em meu trabalho"</p> <p>As discussões não ficaram apenas entre o grupo e a professora: "Esse trabalho foi feito num diálogo com o pessoal da instituição"</p>	<p>Ficou concentrado na produção a avaliação da disciplina: "Fomos avaliadas só pelo trabalho, mas ele englobava todo o conjunto...". A nota foi a única forma de retorno: "Acho que ela não chegou a escrever... o retorno foi depois da nota já estar estabelecida" e a entrega se deu depois de terminado o semestre: "Ele foi devolvido bem depois da entrega das notas para a coordenação"</p>

**Observações do Aluno:**

Os textos estudados na disciplina foram relevantes para a aluna: "A partir dos textos eu pude refletir minha própria prática enquanto educadora de um projeto de educação não formal...".  
 "A gente teve pouco contato com a professora".  
 "O problema é que deveríamos ter tido mais tempo...".

**Observações do Pesquisador:**

⋮  
⋮  
|

|

## Evento 4 – Protocolo 1

Definição do gênero:	<p>A produção era uma resenha, feita individualmente, de um texto escolhido entre cinco opções de textos que discutiam um tema determinado</p> <p><i>“Agora a dinâmica em si, que eu não me lembro agora com os detalhes todo, é uma dinâmica que eu julgo importante porque é o seguinte, você tem um tronco, que é um tema e você tem 5 textos que abordam e discutem aquele tema de maneira diferenciada. Então a importância dele é que ele não dá um lado só da moeda, ou uma só visão sobre o tema. Por exemplo, você tem o tema Leitura, mas você tem o tema Leitura discutido por 5 autores, que são 5 que escreveram e submeteram seus artigos para a revista e foram aprovados etc. 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. Então, basicamente é o que eu me lembro.”</i></p>
Justificativa:	<p>O objetivo do professor era estar educando para uma produção intensa de texto e trabalhar com um gênero que ele considera importante quando vai além das palavras do autor e faz uso das experiências individuais dos alunos.</p> <p><i>“Na verdade, as resenhas etc, elas são muito necessárias desde que críticas e não uma mera reprodução do que o autor disse. E isso é muito difícil de se fazer também porque muitas vezes no processo de aprendizagem as pessoas não tem termo de comparação. E elas se esquecem que muitas vezes o melhor termo de comparação é a própria experiência dela. E ela tem medo de jogar a experiência dela no trabalho. Então você tem que ir educando, desde sempre, do meu ponto de vista, primeiro para uma produção intensa de texto, porque muitas vezes o cara sai da faculdade e não sabe escrever.”</i></p>
Instruções dadas:	
Critérios de avaliação:	<p>A expectativa do professor era de que o aluno pelo menos dominasse minimamente o código escrito. A avaliação do texto era muito severa e subjetiva.</p> <p><i>“Então a avaliação é feita nesse sentido e eu confesso para você que a minha avaliação é muito severa do texto escrito e muito subjetiva também. Como eu sou professor de português eu jogo algumas expectativas num aluno de 3º e 4º ano de faculdade, ele tem que pelo menos dominar minimamente o código escrito. As avaliações minhas são feitas dessa forma.”</i></p>
Desempenho dos alunos:	
Avaliação dos alunos:	
Acompanhamento da atividade:	<p>O contexto das produções na universidade é de formar alunos que não sabem escrever, com terror à escrita: assim, torna-se muito importante propiciar práticas de escrita e fornecer feedback para elas. A produção dos alunos é “sagrada” para o professor, ele procurava ler mesmo as produções rotineiras. Para esta produção específica a leitura era direcionada para a discussão teórica feita. O professor fazia pequenas observações no texto, alguns retoques e para trabalhos muito ruins era pedido que se refizesse.</p> <p><i>“Eu não lembro quando eu dei a atividade, porque a gente vai vivendo o dia a dia e uma atividade vai sobrepondo a outra.”</i></p> <p><i>“Veja bem, para mim o trabalho escrito do aluno é um trabalho sagrado. Eu não sei recolher trabalho de aluno, mesmo sendo rotineiro etc, e não ler o trabalho. E aí no caso muitas vezes eles se diferenciam um pouco do primeiro trabalho que eu dei, quando você tem uma abordagem mais aberta. Aqui, nesse caso, você já tem uma postura a partir de uma discussão teórica que você fez”.</i></p> <p><i>“Na faculdade e não sabe escrever! Ele entra sem saber escrever, com terror da escrita e se você não proporciona práticas, se você não dá uma olhada nesses textos, não devolve esses textos com feedback de problemas gramaticais, de conteúdo, de lógica e etc, ele sai sem escrever também. Eu acho que se escreve pouco nos cursos da Universidade. Eu acho que o nosso aqui de Educação é até privilegiado. E muitas vezes você tem que fazer a crítica de gente que pega o texto e não devolve para a pessoa. Isso é uma coisa que é terrível e você sabe que acontece. Eu tenho que dizer que às vezes eu</i></p>

	<p><i>fiz isso por falta de tempo, por falta de condições para ler etc.”</i></p> <p><i>“Eu recolho, faço pequenas observações, alguns retoques, as vezes eu mando refazer. Se eu vejo que o trabalho está muito ruim eu chego e digo sinceramente “Isso aqui tá uma caca e você tem que refazer esse trabalho”. Quando é trabalho de grupo eu devolvo para uma pessoa e peço para passar para os demais. Às vezes eu tiro xerox dos 5 e discuto com os 5. Então, fundamentalmente, foi nesse rumo que a gente fez esse escrito aí.”</i></p>
--	---

## Evento: Resenhas

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Conseqüentes</i>
<p>A organização da disciplina começou bem aberta: "No começo do curso ele deu um papel pra gente escrever quais eram as expectativas com o curso e os possíveis temas e conteúdos que a gente iria trabalhar."</p> <p>Como produções: "...foram três resenhas, a da Regina Zilberman, e de outros dois textos." Não existia uma explicação maior sobre as resenhas mas a aluna não via nisso um problema: "...eu já conhecia o trabalho dele né. Eu imaginei que seria como era antes..."</p>	<p>As produções para esta disciplina foram marcadas por alguns problemas: "...eu participei das aulas, mas não estava muito inteira não e não fui muito pontual (...) acredito que me envolvi com os temas, li os textos e fiz as resenhas." Além disso: "Eu estava passando por um momento que não era muito fácil, e ele estava desmotivado com a turma."</p> <p>A resenha era seguida de uma discussão sobre o texto: "...a gente lia para a discussão de texto em aula e produzia a resenha."</p> <p>A obrigação da entrega desta produção era marcante: "Eu tenho que entregar essas resenhas porque eu não quero ter dor de cabeça." Os prazos utilizados geraram problemas: "...tem a coisa das entregas de trabalho iram até os últimos dias possíveis, nos últimos prazos, nas últimas horas (...) Não tem nem como fazer exame porque a gente usa o tempo do exame também."</p>	<p>O retorno não foi interessante para a aluna: "...eu lembro de que não tinha comentários nos textos que ele me entregou nesse semestre, eu tive 'Excelente!' nos dois fichamentos que eu entreguei pra ele." Essa forma de retorno foi interpretada como: "...eu sentia que era o instrumento que ele precisava para estar me avaliando, só. Pra me dar nota ele precisava saber se eu tinha entregue as resenhas, se eu tinha entregue 2, 1 ou nenhuma."</p> <p>Este retorno aparecia na forma de marcas: "...Ele corrigia, fazia xizinho onde tinha erros de ortografia e tudo mais..."</p> <p>A relação entre essa produção e a avaliação do semestre não ficou clara: "...ele não disse quais os critérios ele estaria utilizando, a coisa ficou meio solta..." A aluna tem a hipótese de que se tratou de uma: "...somaatória das notas das várias produções, mas também sem explicar muito os critérios, a avaliação..."</p> <p>A falta de critérios gerou indignação: "...se eu entregasse uma resenha eu teria menos nota do que se eu entregasse duas resenhas, por mais que essa resenha tivesse sido 'a resenha', que eu tivesse me debruçado..."</p> <p>O tipo de retorno final já era conhecido: "...são pouquíssimos os professores que entregam as notas antes, em sala. Você acaba só sabendo disso depois que acaba o semestre, pegando as notas na porta da sala do professor ou então na coordenação. Se eu não me engano ele pôs na porta da sala dele."</p>

### **Observações do Aluno:**

"...eu não fiz nenhuma produção pra essa disciplina, que eu lembre e a ponto de ter me marcado..."

"Por mim o tempo que eu tinha que parar para fazer um texto pra ele é porque tinha que entregar, quando na verdade deveria ser uma reflexão de como estou produzindo texto, o que é produzir um texto, o que é leitura, e eu não senti isso, tanto que eu não tenho isso guardado, eu não sei o que eu fiz!"

"A gente trabalhou muito mais leitura do que escrita."

"A turma não estava muito entregue, estava dispersa."

"Parece que a gente está sempre trabalhando pra cumprir uma ordem estabelecida e ficar livre disso. Assim eu fiz também, fazer para entregar. Eu não via um sentido naquilo."

"A gente é educada para isso na escola, e a gente reproduz isso aqui. Aquela coisa de cumprir (...). Se o professor não é um professor que dá apoio e puxa, a coisa não sai. A própria turma vai pro lado da comodidade, é muito mais cômodo você fazer para cumprir do que montar um projeto de trabalho."

"Todos os trabalhos que eu fiz que tinham alguma ligação com o assentamento eu tenho guardado. Eram reflexões sobre o que eu estava vivendo, num certo sentido era uma espécie de diário. A minha resenha da Regina Zilberman não tem nada."

"A gente chega no terceiro ano e escuta gente perguntando para a professora se pode refletir para fazer a resenha..."

"Ele falou com a turma mais de uma vez. Ele achou que a gente teria crescido um pouco que a gente tivesse... Do primeiro ano pra cá a gente não ter crescido em nada, não ter acrescentado nada, escrever do mesmo jeito ainda." "Eu quero acreditar que foi uma fase da vida dele, o trabalho que a gente fez com ele no primeiro ano foi muito bom."

"...se a gente faz um trabalho com imagem e a gente não sabe como ele vai estar avaliando este trabalho é porque a gente não entendeu o que é importante, logo também não sabemos qual a importância deste trabalho com a imagem."

"Foram poucos os professores que se envolveram, que fizeram do trabalho uma produção..."

### **Observações do Pesquisador:**

## Evento: Resenha

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Consequentes
<p>Devido ao conhecimento do gênero, as instruções iniciais foram simples: "Eu sabia que ele não estava pedindo pra gente revolucionar o formato do texto (risos), era para seguir o convencional mesmo. Isso estava claro desde o começo. É aquela coisa de pedir um modelo e não explicitar o que já estava combinado anteriormente." Deveria ser feita uma resenha de um texto escolhido: "... tinha uma lista de textos para cada um escolher e eu escolhi esse [um texto do Getalid]".</p>	<p>Foi escolhida uma formatação diferente para as citações: "Eu custei muito pra fazer a citação (...) eu tenho muita dificuldade de fazer a referência no formato correto (...) Esse jeito que eu escolhi foi um tipo de fuga mesmo. Eu tenho sempre que pegar uma citação pra seguir de modelo."</p>	<p>O retorno desta produção foi minucioso: "...teve desde a correção de vírgula, é interessante que ele marca com um X a linha que tem o problema. Ele colocou também que faltou uma avaliação pessoal do texto analisado. Disse que faltou ser uma resenha crítica. Mandou rever a formatação do trabalho, a questão de citação"</p> <p>A avaliação da disciplina não foi tão organizada: "Dessa eu não me lembro de ter uma avaliação mais programada" nem tão imediata: "...foi depois de ter terminado as aulas, não foi em sala de aula não."</p>

## Observações do Aluno:

\* "Eu tenho a leve memória de que quando eu li, eu gostei muito do texto, mas agora eu não sei, nem do que ele fala".

- Era o esquema "do professor colocar uma listinha de textos para serem lidos, você escolher um, até gostar do texto, fazer a resenha, entregar, ele corrigir, dar nota e você engavetar, guardar junto com uma pilha de papéis que você nunca mais vai ler."
- "Nos outros cursos que a gente fez com ele a avaliação era mais clara, funcionava com trabalhos que iam somando pontos, dava para enxergar como se dava a combinação."

## Observações do Pesquisador:

## Evento 5 – Protocolo 1

Definição do gênero:	<p>Procurando dar uma noção das diferentes linguagens e dos veículos de comunicação da sociedade, a proposta era que os alunos pudessem experimentar de maneira criativa e formular os próprios trabalhos sobre um livro escolhido pelo professor.</p> <p><i>“...o que eu tava pretendendo era estudar o mundo dos mídia hoje na sociedade e levar a uma consciência um pouco maior dos mídia inclusive dando uma noção da linguagem e dos veículos da própria sociedade. E eu achei, na verdade, que uma forma de você explorar o potencial dos alunos era na verdade um trabalho aberto onde eles tivessem a possibilidade, de uma maneira bastante criativa, formular os próprios trabalhos.”</i></p>
Justificativa:	<p>A temática estudada e o livro em si davam margens para uma exploração das várias linguagens e por isso foi dado o trabalho aberto para que o aluno manifestasse o próprio entendimento da obra. Além disso, permitiria a produção de textos que mais que devolver conhecimento, fossem um momento de criação.</p> <p><i>“É o texto do Francisco Gutierrez, um espanhol que ficou muito tempo na Venezuela, e é um dos grandes pensadores de Paulo Freire na educação da América Latina, é um livro de 1978, publicado pela Ática, chamado Linguagem Total. E já na época de 78, antes mesmo da chegada mais intensa do computador, o Gutierrez já falava da necessidade de uma alfabetização visual, uma alfabetização sonora, uma alfabetização pra linguagem das cores. Então o livro em si dava margem para você poder explorar em termos de produção do trabalho as várias linguagens, por isso mesmo que eu abri essa atividade para que os alunos pudessem manifestar o próprio entendimento da obra.”</i></p> <p><i>“Então, para quem corrige trabalhos na Universidade, uma das coisas mais chatas que tem para o professor é você pegar um escrito padrão, que todos devolvem apenas conhecimento, mas não criam nada em cima daquilo.”</i></p>
Instruções dadas:	
Critérios de avaliação:	
Desempenho dos alunos:	<p>O resultado foi positivo por ter permanecido na memória de quem fez e pela riqueza das variadas expressões que surgiram da proposta.</p> <p><i>“ Eu achei que a avaliação foi muito positiva, primeiro porque permaneceu na memória de quem fez. E segundo, na verdade o que eu lembro, foram das várias expressões que se manifestaram mais pela linguagem da cor, do desenho, outros trouxeram letras de música. Então a grande característica, que eu lembro, desse trabalho foi a diversidade das propostas que surgiram. (...)O aluno era, na verdade, soberano para decidir o tipo de mídia que ele iria utilizar para responder.”</i></p>
Avaliação dos alunos:	
Acompanhamento da atividade:	<p>No semestre em que foi dada esta disciplina o professor teve uma série de contratempos que prejudicaram a implementação do que havia sido planejado e uma maior dedicação a própria docência.</p> <p><i>“Veja bem, esse curso que eu dei aí bem recentemente, ele foi muito prejudicado não no seu planejamento. Eu acho que o planejamento dele foi bem interessante. Mas na sua implementação. Eu, particularmente, tive uma série de contratempos pessoais enquanto professor e enquanto ser humano que não me permitiu uma maior dedicação à própria docência do curso. Por isso eu achei que a própria avaliação dos alunos, a avaliação final permitiu que eu tomasse consciência de fatores negativos, principalmente do meu não envolvimento com os alunos, como eu tinha tido no primeiro ano de pedagogia, na Pesquisa Pedagógica”</i></p>

### Evento: Produção livre sobre um texto

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Conseqüentes
<p>As produções da disciplina não constavam do plano de curso, "a gente tinha idéias gerais sobre o que iríamos fazer".</p> <p>Para esta produção: "O que ele pediu foi que a gente trabalhasse com o conteúdo do texto de uma forma não acadêmica, não que essas formas não sejam [fazendo referência ao trabalho], mas ao modelo acadêmico. Era para subverter um pouco a forma do texto e da apresentação". "Acho que ficou forte esse princípio de liberdade, tinha uma certa abertura... Se ele sugeriu formas eu não posso dizer com certeza porque eu não lembro".</p> <p>A segunda parte da produção seria em grupo: "... a sala toda foi dividida em pequenos grupos e esses grupos tinham cartolinas onde iriam afixar os trabalhos que tinham sido feitos, a lógica disso eu não lembro. (...) Eu não sei se foi se foi aleatório ou se era agrupado por tema, eu não me lembro...". "Acho que foram cinco cartazes".</p> <p>A segunda parte [o trabalho em grupo] não era de conhecimento prévio da turma: "O dia que estava marcado para a gente entregar foi o dia em que nós fizemos os cartazes. Foi o dia em que ele deu essa proposta de trabalho".</p>	<p>Para a primeira parte da produção: "Eu não li, tirei xerox, mas não li. Eu dei uma olhada por cima, peguei algumas palavras, a gente foi lendo aos poucos e discutindo em sala de aula. Com as discussões e com o que eu peguei do texto eu fui construindo esse trabalho. Esse trabalho são três micro-textos: um é sobre a imaginação, o outro é sobre imagens e sobre as formas de comunica-las e o outro sobre canais de comunicação". Além deste texto: "... eu fiz um outro trabalho para mexer com essa coisa de que a imagem sugere várias coisas. Eu fiz um cubo de papel machê com um sino dentro." Este elemento era incompatível com a segunda parte da produção: "Se eu subisse que isso seria fixado em um cartaz para por na parede, eu não iria fazer uma coisa que daria tanta dificuldade para trabalhar".</p> <p>A segunda parte da produção começava com a reunião das produções individuais em cartazes: "Esse texto foi anexado a um cartaz". Essa reunião foi problemática: "Eu lembro que quando nós formamos os grupos para preparar os cartazes, o tempo foi curto, eu não cheguei nem a ler o que as outras pessoas do meu grupo tinham feito".</p> <p>"Os cartazes ficaram prontos no dia, mas foram afixados em um outro momento". "Os trabalhos ficaram expostos acho que durante uma semana".</p> <p>"Quando a gente é desafiado a fazer uma coisa diferente do que a gente sempre faz, a gente fica sem parâmetros. Será que eu sei comunicar as minhas idéias dentro dessa forma? Pode ser inseguro nesse sentido, mas ao mesmo tempo é tranquilo porque não é nada muito fora da proposta, a gente já esperava isso, era a proposta da disciplina".</p>	<p>"Se ele pede isso, a sensação que dá é que (...) você vai imaginar que ele vai ver isso e também a forma".</p> <p>"... na verdade ele nem leu isso [a forma], ele pediu, mas não leu. Eu não sei nem o que ele acha do texto, nem o que ele acha da forma como foi apresentada. (...) Porque ele [o professor] tem um jeito de ler que quando ele lê, ele rabisca o texto, ele faz considerações. Esse texto parece que não foi tocado".</p> <p>"Eu lembro que a pessoa não via muita sentida e ficavam sentidas como essa ausência de um retorno mais sistematizado. Nós sentimos um vazio mesmo, pensar que a gente estava fazendo um trabalho que ele não iria nem ler".</p> <p>"Não era um processo de avaliação explícito, aquilo de pensar juntos como fazer o processo melhor. Era dado o espaço para a gente falar, mas ele não dava a réplica, não dialogava".</p> <p>"... a gente tinha dado de colocar uma caixinha de sugestões, a gente anexou ela próxima aos cartazes. Eu lembro que dentro dessa caixinha foi colocada muita brincadeira com esse trabalho, gozação mesmo. (...) na aula seguinte a gente soube das sugestões que deixaram na caixa. A gente não discutiu muito isso".</p> <p>"Não houve nenhum estímulo para a continuidade dessas discussões".</p>

### Evento: Produção livre sobre um texto

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Consequentes</i>
<p>As produções da disciplina não constavam do plano de curso, "a gente tinha idéias gerais sobre o que iríamos fazer".</p> <p>Para esta produção: "O que ele pediu foi que a gente trabalhasse com o conteúdo do texto de uma forma não acadêmica, não que essas formas não sejam [fazendo referência ao trabalho], mas ao modelo acadêmico. Era para subverter um pouco a forma do texto e da apresentação". "Acho que ficou forte esse princípio de liberdade, tinha uma certa abertura... Se ele sugeriu formas eu não posso dizer com certeza porque eu não lembro".</p> <p>A segunda parte da produção seria em grupo: "... a sala toda foi dividida em pequenos grupos e esses grupos tinham cartolinas onde iriam afixar os trabalhos que tinham sido feitos, a lógica disso eu não lembro. (...) Eu não sei se foi se foi aleatório ou se era agrupado por tema, eu não me lembro...". "Acho que foram cinco cartazes".</p> <p>A segunda parte [o trabalho em grupo] não era de conhecimento prévio da turma: "O dia que estava marcado para a gente entregar foi o dia em que nós fizemos os cartazes. Foi o dia em que ele deu essa proposta de trabalho".</p>	<p>Para a primeira parte da produção: "Eu não li, tirei xerox, mas não li. Eu dei uma olhada por cima, peguei algumas palavras, a gente foi lendo aos poucos e discutindo em sala de aula. Com as discussões e com o que eu peguei do texto eu fui construindo esse trabalho. Esse trabalho são três micro-textos: um é sobre a imaginação, o outro é sobre imagens e sobre as formas de comunica-las e o outro sobre canais de comunicação". Além deste texto: "... eu fiz um outro trabalho para mexer com essa coisa de que a imagem sugere várias coisas. Eu fiz um cubo de papel machê com um sino dentro." Este elemento era incompatível com a segunda parte da produção: "Se eu soubesse que isso seria fixado em um cartaz para por na parede, eu não iria fazer uma coisa que daria tanta dificuldade para trabalhar".</p> <p>A segunda parte da produção começava com a reunião das produções individuais em cartazes: "Esse texto foi anexado a um cartaz". Essa reunião foi problemática: "Eu lembro que quando nós formamos os grupos para preparar os cartazes, o tempo foi curto, eu não cheguei nem a ler o que as outras pessoas do meu grupo tinham feito".</p> <p>"Os cartazes ficaram prontos no dia, mas foram afixados em um outro momento". "Os trabalhos ficaram expostos acho que durante uma semana".</p> <p>"Quando a gente é desafiado a fazer uma coisa diferente do que a gente sempre faz, a gente fica sem parâmetros. Será que eu sei comunicar as minhas idéias dentro dessa forma? Pode ser inseguro nesse sentido, mas ao mesmo tempo é tranquilo porque não é nada muito fora da proposta, a gente já esperava isso, era a proposta da disciplina".</p>	<p>"Se ele pede isso, a sensação que dá é que (...) você vai imaginar que ele vai ver isso e também a forma".</p> <p>"... na verdade ele nem leu isso [a forma], ele pediu, mas não leu. Eu não sei nem o que ele acha do texto, nem o que ele acha da forma como foi apresentada. (...) Porque ele [o professor] tem um jeito de ler que quando ele lê, ele rabisca o texto, ele faz considerações. Esse texto parece que não foi tocado".</p> <p>"Eu lembro que a pessoa não via muita sentida e ficavam sentidas como essa ausência de um retorno mais sistematizado. Nós sentimos um vazio mesmo, pensar que a gente estava fazendo um trabalho que ele não iria nem ler".</p> <p>"Não era um processo de avaliação explícito, aquilo de pensar juntos como fazer o processo melhor. Era dado o espaço para a gente falar, mas ele não dava a réplica, não dialogava".</p> <p>"... a gente tinha dado de colocar uma caixinha de sugestões, a gente anexou ela próxima aos cartazes. Eu lembro que dentro dessa caixinha foi colocada muita brincadeira com esse trabalho, gozação mesmo. (...) na aula seguinte a gente soube das sugestões que deixaram na caixa. A gente não discutiu muito isso".</p> <p>"Não houve nenhum estímulo para a continuidade dessas discussões".</p>

### **Observações do Aluno:**

\* "Ficou uma coisa destoante, estranha. Se tivesse este dado antes da criação do trabalho, eu tentaria adequar o que a gente queria dizer com essa linguagem de um texto exposto que deveria ser lido por pessoas que estariam passando..."

\* "... nas discussões ficou claro pra gente que era preciso falar para ela que o processo foi atropelado. A gente se sentiu muito desapropriada desse processo, a gente sentiu falta de conhecer o trabalho um do outro, perceber o que a turma tinha feito e trabalhar entre nós a nossa produção. (...) Teve vários movimentos de tentar conversar e problematizar toda essa dinâmica que não foram levados muito pra frente não. A gente começava a conversar e o professor dizia 'vocês querem conversar, então tá...'. A gente falava, falava, falava, mas não tinha muito diálogo..."

\* Sobre os recados na caixa de sugestões: "... eu me senti um pouco ofendida. (...) as pessoas têm o direito de se manifestarem dessa forma, o trabalho estava exposto sem nenhuma explicação. Nem a gente tinha organizado uma lógica para montar aquilo e nem foi pensado em uma lógica para as pessoas que estariam vendo..."

\* "No final, você acaba pensando 'Meu deus, eu estou fazendo isso por quê? Porque uma pessoa sentou e fez uma ementa?'. Quando trabalho sai do papel, do planejado, pra vida real a coisa desanda e fica muito 'Façam!', fica muito um cumprir com os tópicos do programa do que realmente fazer um sentido..."

\* "A gente não teve a oportunidade de saltar qualitativamente. (...) Eu não senti tantos saltos nesse sentido, eu fiz do jeito que eu achava, muito intuitivamente e ele não contribuiu muito nesse sentido, não contribuiu com uma avaliação sobre o meu trabalho. Sem falar do trabalho coletivo como um todo. (...) Na verdade eu não sentia que ele [o professor] estava muito com a gente..."

### **Observações do Pesquisador:**

|

|

|

## Evento 6 – Protocolo 1

<p><b>Definição do gênero:</b></p>	<p><b>O relatório é a articulação das teorias estudadas com a narrativa das experiências que o aluno tem no estágio, o diário de campo.</b></p> <p><i>“A produção dele, sustentada por uma narrativa, que é o seu diário de campo, tem que se articular junto a outras macro-narrativas, as teorias gerais, a Educação, a Linguagem e ele articular isso naquele processo responsivo.”</i></p> <p><i>“O diário, supondo que o estudante embarque nessa proposta do professor, é a narrativa de todas as experiências que ele tem, os embates, as narrativas que ele tem quando ele se mobiliza para o estágio”</i></p>
<p><b>Justificativa:</b></p>	<p><b>É necessário um exercício para o desenvolvimento de uma forma argumentativa acadêmica em que o aluno se posiciona e argumenta. O gênero proposto possibilita a articulação do que foi estudado a partir da experiência do aluno.</b></p> <p><i>“O exercício inicial de escrita, em que você se posiciona e argumenta é difícil, tem que ser construído paulatinamente, um exercício de pensar argumentativamente e esse argumentativo é acadêmico. É um exercício que você tem que incorporar. O exercício de escrever passa por esse processo.”</i></p> <p><i>“Eu acho que uma produção decorrente de uma compreensão do trabalho como essa é uma produção em que o aluno não repete, não tem como repetir a leitura do professor, ele tem que articular, a partir do que ele faz, nem que o que ele faz seja contestar aquilo que foi proposto.”</i></p>
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p><b>Através da articulação das produções e do que era discutido nos encontros é que ia sendo construído o conjunto de leituras para a disciplina. O propósito de algumas leituras era mostrar como se desenvolve o gênero pedido. O diário de campo deveria ser entregue. No meio do semestre deveria ser entregue um relatório parcial.</b></p> <p><i>“O que eu procuro propor enquanto leitura é construído a partir das leituras que eu fiz, dos encontros, dos diários e dos textos que eles me apresentam e eu procuro construir um campo comum para jogar um debate e de uma certa maneira possa exercitar a capacidade reflexiva dos estudantes”</i></p> <p><i>“algumas leituras propostas são feitas como um próprio exercício de escrever sobre a reflexão da prática. Por exemplo, aquele Magistério, um livrinho pequenininho que eu dei, em algum momento do livro ela faz isso, ela analisa uma prática, sai dessa prática, levanta referências e volta para ela de novo. E olha com o olhar mais apurado, compreendendo as relações a partir de algum ponto focal que ela resolva tomar, que é a proposta que eu faço de produção.”</i></p> <p><i>“Tinha que entregar, eu faço uma leitura, coloco marcas eventualmente no final ou em partes do texto.”</i></p> <p><i>“Não lembro se neste semestre eu pedi um relatório parcial. Geralmente é uma prática, eu peço o relatório parcial no meio do trajeto. No segundo semestre no final de outubro. A idéia do relatório parcial é um pouco isso, é ver as pontes que eles estão fazendo com relação a própria prática. O que acontece mais no primeiro semestre, na prática de ensino, é a produção estar voltada à crítica ao professor. Eu falo que não adianta ficar na crítica do professor, que eu quero ver o que você fala do próprio trabalho. Geralmente, até por escrito, seja no diário de campo ou até no relatório.”</i></p>
<p><b>Crítérios de avaliação:</b></p>	<p><b>O professor não usa auto avaliação. Para a avaliação da produção ele levava em conta a reflexão feita e o quanto ela era sistemática, a riqueza na narrativa do diário de campo e o uso do referencial discutido.</b></p> <p><i>“Eu deixo muito claro que o que eu vou avaliar é a reflexão do trabalho e o quanto ela é sistemática. Em alguns casos, você vai vendo uma transformação do ponto de vista que crítica o outro até um ponto de vista que compreende a si mesmo.”</i></p> <p><i>“Tem um peso a escrita do diário, eu lembro de estudantes que eram muito preguiçosas em fazer o diário de campo e penaliza o fato de você ter uma narrativa pobre, e os estudantes começam o diário de campo com muita discrição, depois eles partem para uma narração interpretativa do que eles descrevem, eu vou sempre balisando isso. Falo</i></p>

	<p><i>que não adianta ficar descrevendo, tem que se posicionar, falar o que acha. E aí a coisa vai mudando.”</i></p> <p><i>“Aquilo vale 10, não porque deu trabalho, não porque é muita coisa, mas porque a pessoa se compreende na relação. Eu nunca fiz o exercício dos alunos s darem nota, acho que é um pouco o meu papel.”</i></p> <p><i>“É claro que eu cobro depois na reflexão, falo “Aqui você tinha a oportunidade de chamar esse autor que a gente leu. Qual a justificativa para não fazer?” e na maioria das vezes não tem e tem uma penalidade aí.”</i></p>
<b>Desempenho dos alunos:</b>	<p><b>O professor sentia a diferença entre alunos que cumpriam todas as atividades propostas e outros que deixava de cumprir alguma coisa, mas envolvia-se mais com as produções. Percebia também o quanto a reflexão no relatório dependia de um trabalho mais sistemático dos alunos na produção do diário de campo – o aluno que escrevia pouco, só mostrava o que tinha feito e nada do que preparou acabava sendo penalizado no momento da reflexão.</b></p> <p><i>“Eventualmente têm alunos que cumprem as coisas, mas não tiram a nota tão alta quanto aqueles que eventualmente deixam de cumprir algumas coisas, mas se envolvem no trabalho de tal maneira e se revela no texto escrito, trabalha a escrita para que a escrita possibilite ao leitor que compreenda a própria posição em relação ao conhecimento, a educação, ao próprio estudante e eu dou valor a isso.”</i></p> <p><i>“Aquele estudante que escreve pouco, uma ou duas páginas de cada experiência que ele realiza, não escreve nada do que preparou, só escreve o que ele fez, se penaliza na reflexão do próprio trabalho. Ai eu dou uma nota por isso. Quando o diário fica cheio, e deste cheio o estudante captura determinados eventos e esses eventos são pautados para a reflexão dele a partir de determinados pontos, matemática, indisciplina, gestão, ensino-aprendizagem, concepção de linguagem, isso enriquece a reflexão, esse exercício de escrita. E esse exercício revela o próprio estudante.”</i></p>
<b>Avaliação dos alunos:</b>	
<b>Acompanhamento da atividade:</b>	<p><b>Para o acompanhamento do diário de campo é pedido que os alunos utilizem só um lado da folha de caderno para que o professor possa fazer as anotações e observações no outro lado. A primeira versão do relatório são mais as primeiras impressões frente ao estágio; as intervenções neste momento vão no sentido da busca de sustentações em outras reflexões e teorias. São dadas indicações de possíveis relações entre temas ou entre temas e o referencial. As reuniões com cada aluno muitas vezes dão mais resultados do que as anotações nas produções. O professor procurava fazer um relatório do que acontecia ao longo do semestre, o que havia sido proposto, o que tinha dado certo, o que não dava, etc.</b></p> <p><i>“...geralmente eu peço para escrever só de um lado da folha, do outro lado fica em branco e puxa uma seta “Por que acontece isso? O que você imagina que você tava pensando no momento? Quais referências você toma? Por que você tem essa atitude de achar que o que você preparou é melhor que o que o professor preparou? Qual é a compreensão do seu trabalho que te permite julgar a professora?”</i></p> <p><i>“E aí são estas marcas que eu vou fazendo no diário e eventualmente são estas que eu peço que eu vejo possibilidade de relação, ou de algum livro que ele comentou. E eu sugiro que ele faça essa relação.”</i></p> <p><i>“...eu procuro ter um encontro mensal com cada aluno, também auxiliam nisso, muitas vezes elas têm mais efeito do que as próprias marcas que eu faço no diário.”</i></p> <p><i>“...são essas questões que eu vou fazendo é que vão, de certa maneira, balizando o que vai ser a reflexão final, quer dizer, a reflexão final não aparece, ela vai se construindo através das intervenções que eu e o estudante vamos construindo.”</i></p> <p><i>“...até pelo exercício não é uma reflexão do gênero acadêmico, ela tem pontos. Uma primeira versão é muito mais a canetada do estudante frente àquilo que ele está sentindo. Ai a gente tem que fazer uma intervenção para que ele busque uma referência em autores, sustente algumas afirmações mais pautadas em um saber localizado mas que, sendo constituído ali também pode estar referenciado em outras reflexões. Eventualmente alguns alunos não conseguem fazer uma articulação mais ampla do seu trabalho ali em um determinado contexto mas buscam fazer relações.”</i></p> <p><i>“...o que eu sempre procurei fazer é pedir para que os alunos entregassem antes para eu ir balizando, eu não sei se aconteceu isso em 99 mas o que acontece a maioria das vezes é que os alunos vão deixando para o final, eventualmente alguns que entregam antes eu</i></p>

*faço uma leitura e entrego. Por acaso nessa turma eu não devolvi os trabalhos. Eu devolvi os trabalhos em algum momento, eu não devolvi os trabalhos para ser refeito, eles estão comigo porque estão servindo de material de reflexão para mim a respeito desse processo de construção de conhecimento.”*

*“Eu procuro fazer no final um relatório para mim, do que aconteceu, o que eu propus, o que é que deu certo, o que não deu...”*

## Evento: Relatório de Estágio

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Consequentes
<p>O formato da produção "...foi um relatório, não tanto descritivo, mais uma reflexão sobre o que tinha sido o processo...". Não havia uma instrução direta sobre a forma da escrita: "...a gente vai sentindo que o tom é este é se colocar..."</p> <p>Por se tratar de uma disciplina ligada ao estágio "...o diário de campo faz parte deste relato, no estágio você tem que fazer um diário de campo..."</p> <p>A disciplina dava indicações de como se constituiria a produção: "O conteúdo e a forma estão, o tempo inteiro, sendo colocados no jeito de trabalhar, porque existe essa preocupação com o trabalho pedagógico, com o conteúdo..."</p>	<p>A produção tinha características relacionadas à disciplina: "... a gente escolheu um tema e aí, em cima do tema a gente desenvolveu o texto, cada um escolheu um tema sobre aquilo que mais pegou durante o estágio e escreveu. As produções referentes a estágio, a prática de ensino, têm um caráter diferente dos outros né, é uma coisa mais de pensar em vivências e relacionar aquilo que aconteceu em sala de aula, quando você para pra pensar em vivências você se coloca muito mais..." e, conseqüentemente: "...não tem como falar disso sem ser de uma forma muito tua, você é o eixo o tempo todo do estudo, você vai e volta para si mesmo."</p> <p>A existência do diário de campo servia como organizadora da escrita: "...o diário de campo, por mais que a gente seja enrolada, chega uma hora em que não dá, você tem que sentar e escrever (...) com o diário você vai fazendo um relato do que você está vivendo de uma forma mais ou menos regular e em cima deste diário é que você vai ter elementos para produzir depois o relatório." Mesmo com essa organização: "...eu fazia na última semana (...) quando você para tudo porque não tem mais como continuar fazendo as coisas que normalmente teria que fazer."</p> <p>A relação do diário com a produção era a seguinte: "Eu sempre funcionei com catarse, sentava na frente do micro e escrevia, escrevia e escrevia, depois eu ia até o diário ver se eu estava muito distante das coisas que eu estava pensando ou não; eu procurava no diário dados para embasar aquilo que eu estava falando. Nessa coisa de ir para o diário você encontra outras coisas que você queria estar falando também, você vai e escreve mais um pouco. Nisso você acaba lembrando de outras coisas e acaba retomando ao diário..."</p>	<p>O diário era acompanhado pelo professor: "... ele não leu o meu inteiro, leu somente algumas partes, umas duas-vezes ele pediu o meu diário para ler, não chegou a ler todo. Comigo eu acho que ele tinha uma certa tranquilidade porque ele sabia que eu estava fazendo iniciação e o meu orientador acompanhava o meu diário." O retorno no diário se dava por: "...intervenção engraçadas (...). Ele pegava algumas coisas que não faziam sentido e escrevia do lado, coisas que me fizesse parar pra pensar até mesmo na forma como eu estava escrevendo as coisas, quando ele percebia que eu estava meio perdida...". Além disso: "Ele tentava pegar as contradições no diário e tentava dar liga para ele."</p> <p>Nesse retorno já havia um encaminhamento para o relatório: "Ele chamava a atenção para algumas coisas que pareciam muitas vezes, que eu escrevia muitas vezes (...) Essas coisas que ele falava para retomar com mais carinho era o que ele queria ver no relatório final."</p> <p>No relatório o retorno apresentava-se de outra maneira: "Ele deu a nota e fazia pouquíssimas intervenções no texto. No final ele escreve um textinho, um parágrafo ou dois...". Neste texto: "...ele escreveu alguma coisa no sentido de que era legal eu ter conseguido amarrar algumas reflexões, que queria conversar comigo depois..."</p>

### **Observações do Aluno:**

*“É difícil porque você não chega e fala isso explicitamente, para algumas pessoas parece que a coisa meio que bate e volta, é difícil as pessoas entenderem esse jeito de trabalhar.”*

*“...é difícil pensar até que ponto o conteúdo da disciplina ajuda isso e até onde não é uma postura dos professores envolvidos com esta disciplina, desse pessoal que tem essa coisa da prática como muito importante para a formação...”*

*“O que você vive nas outras disciplinas é que o parâmetro não é você, o parâmetro é o conteúdo e se você alcançou ou não aquele conteúdo, desconsiderando qualquer outra coisa, na grande maioria das vezes é o conteúdo pelo conteúdo.”*

*“Não deve ser obrigatória a escrita acadêmica, pra mim não tinha que ser um espacinho, a gente tinha que ter o direito de se você no próprio texto. Se as pessoas ficam o tempo inteiro brigando por esse espaço e o professor fica ‘você não citou tal autor...’ a coisa não sai daquilo, o acompanhamento do processo de crescimento desse aluno, que já é tão difícil por você ficar só um semestre com o professor, fica mais complicado ainda.”*

*“...para efeito de entrega funciona (risos) agora para efeito de um texto agradável de se ler, com uma certa coerência e profundidade eu não sei se funciona (risos).”*

### **Observações do Pesquisador:**

## Evento: Síntese final

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Consequentes</i>
<p>Tratava-se de uma produção feita ao longo do semestre: "Foram dois textos, um na metade e outro no final do semestre. Ela dava vários textos para a gente ler e pedia que a gente amarrasse os textos... era um texto que deveria estar sendo escrito durante o curso todo, por isso é que ela pediu que a gente escrevesse uma primeira versão para a metade do semestre e que complementasse para o final do semestre (...) Seria tudo em cima dos textos."</p>	<p>Não houve um maior envolvimento com a produção: "Eu acho que eu fiz aquele esquema de juntar os textos lidos e botar os autores para discutir. (...) eu não estava muito a fim de viagens não..." o que resultou até em um esquecimento do que foi produzido: "...eu nem me lembro muito bem qual foi o fim que eu acabei dando para o meu relatório..."</p>	<p>A divisão em dois momentos era explicada como uma forma de controle da professora: "...ela queria acompanhar o que a gente estaria produzindo."  As intervenções no texto eram minuciosas: "Ela escreve muito no trabalho, ela corrige muito. Ela cobra desde termos que ela acha que não estão bem colocados até a forma como você encaminhou o texto. Eu lembro que ela não gostou do final do meu relatório parcial, ela falou que estava faltando um fechamento." <b>O que se repetiu na última:</b> "O retorno final dela foi mais ou menos da mesma forma."</p>

**Observações do Aluno:**

"...parece que ela não respeitou muito a forma como algumas meninas escreveram, tanto com esse jeito dela interferir com a caneta no papel até a forma mesmo..."  
"...a coisa foi tão pesada para as meninas que na hora elas reclamaram com ela, teve gente que saiu chorando, eu não entendi nada..."  
"...eu sentia que as pessoas estavam pedindo espaço para falar do seu jeito, mas pedir espaço pelo simples fato de pedir espaço, ficava nisso, uma discussão com a professora muito presa a isso enquanto ela ficava preocupada com o nosso rendimento acadêmico, a forma como a gente estava lendo, a forma como a gente estava entendendo o conteúdo..."  
"...acabamos ficando em uma situação em que a turma se sentiu desrespeitada, a professora se sentiu desrespeitada, a turma toda tomou as dores do povo, foi um chororô..."

**Observações do Pesquisador:**

### Evento: Texto ao longo da disciplina

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Conseqüentes
<p>A produção do texto se daria ao longo do semestre: “A gente tinha que escrever o texto durante a disciplina toda, a gente escrevia a primeira parte, a professora avaliava e daí a segunda parte era complementar essa primeira e a última era pegar o texto desde o início e articular com as idéias do final do curso, seria um texto só que o professor avaliaria em três momentos”. <b>Existia uma preocupação em articular as leituras feitas no semestre:</b> “... eu tinha que fazer um trabalho articulando todos aqueles textos que eu tinha lido”.</p> <p>Não houve uma discussão sobre o gênero da produção: “Eu não me recordo [como foi pedido]. Eu acho que não era uma resenha”. O gênero transparece da forma como se daria a construção: “...eu não tenho lembranças da gente discutindo qual seria esse modelo, eu acho que passa por um modelo já conhecido, não tinha um tema específico para o trabalho... a idéia era pegar através do tema da disciplina, articular os vários textos, os vários autores para justamente pegar esse fio”.</p> <p>Os encaminhamentos para a última versão seria dado individualmente: “... todo mundo tinha que marcar um horário com ela pra dizer como iria fazer a última parte do trabalho”.</p>	<p>O aluno tinha consciência de estar fugindo da proposta: “O que eu fiz não era o proposto”. Justificava isso dizendo que: “... eu estava achando as leituras muito maçantes, não estava curtindo (...) como eu achei o conteúdo muito chato, eu decidi brincar com a forma, decidi fazer uma narrativa, em prosa meio em verso. Eu brinquei com a forma pra sentir prazer em fazer este trabalho”. “... foi em um contexto que eu estava tão de saco cheio mesmo, não estava curtindo a disciplina... Decidi ousar. Eu fui fazendo do meu jeito, entreguei para ela...”.</p> <p>Não houve continuidade na proposta escolhida: “Como eu tinha feito essa opção por fazer um texto com uma forma meio diferente e a professora não curtii, eu não consegui dar uma continuidade e aí eu não fiz o segundo e acabei fazendo o terceiro de uma forma completamente diferente”.</p> <p>A última versão foi completamente diferente da primeira: “... o último texto foi um parto. (...) Acabei pensando que era melhor respirar e fazer um texto mais ‘quadradinho’, mas nesse ‘modelão’, na verdade eu acho até mais fácil, a gente já conhece, já experimentou essa forma tantas vezes, aí eu optei por isso e fiz e esqueci o outro”. Mesmo com a opção de responder ao solicitado, ainda houve uma tentativa de dar um sentido para a produção: “O último trabalho eu peguei muito por esse lado assim, de problematizar isso na</p>	<p>O retorno dado pelo professor foi frustrante: “A professora corrigiu, mas não curtiu a forma, justamente o que eu mais curti. Ela disse que não tinha encontrado ali alguns elementos como citações, referências aos autores, só que a forma como ela avaliou foi pegar o trabalho e escrever na página final o que ela achava”. <b>Havia o entendimento do porquê daquela avaliação:</b> “Eu acho que ela tem o direito de pegar e se assustar, não querer avaliar aquilo”.</p> <p>Mesmo assim, a relação do tipo de retorno com o conteúdo da disciplina causou estranhamento: “... estava ali escrita uma diferença dentro de uma disciplina que se propunha a considerar e trabalhar com as diferenças. A partir do momento que ela chegou e falou ‘não, isso não cabe’, então perai, não cabe por quê? (...) No ‘parecer’, na avaliação, não tinha coisas do tipo ‘faltou dados históricos, faltou o pensamento de tal e tal época’, não tinha isso no texto, então foi muito a questão da forma”.</p> <p>O diálogo com o professor esclareceu algumas coisas: “Eu fiquei sem saber se ela não tinha percebido que aquilo não cabia naquele formato e fui conversar com ela. (...) Ela me disse que não sabia como avaliar, por isso ela fez aquelas exigências”.</p> <p>Para a última versão o retorno foi mais corrido: “Ela deu nota e como já estava no final do semestre, era o último trabalho, o esquema era fazer, entregar para ela e</p>

	<p>disciplina, como uma disciplina que se propõe a trabalhar a diferença, em que medida essas diferenças tiveram realmente espaço". "Eu acabei colocando no trabalho [final] todas essas questões, mas achava que seria reprovada".</p>	<p>ela dava nota e deixava no escaninho... (...) Não teve comentário, só teve nota... (...) Eu acho que ela pegou mais as questões das referências bibliográficas, de você articular o seu pensamento com os autores estudados, citá-los".</p>
--	---	--

### Observações do Aluno:

- \* "... o nosso texto recebe uma nota ou um OK, mas a gente não tem espaços garantidos de discussão sobre os textos que a gente produz. (...) a gente sempre espera, pelo professor conhecer muito mais o assunto, por ele conhecer muito mais os autores, que ele vai ter coisa pra te dizer. Vai ser o cara com quem você vai poder conversar, vai poder enxergar quais foram os limites do seu pensamento, se você conseguiu compreender ou não as idéias daquele autor".
- \* "Eu disse 'não quero fazer'. Eu sou super apaixonado, eu preferia reprovar na disciplina".
- \* "... eu lembro também que outras pessoas da disciplina colocaram a questão das outras linguagens, também como diferenças a serem consideradas. (...) A professora acabou dizendo 'são as minhas limitações, eu não consigo avaliar um texto escrito assim', conseguiu avaliar o modelo, não que seja negativo, é também uma forma legal de se escrever, mas ela não conseguia lidar com essas diferenças".
- \* "Acabou ficando uma coisa super pessoal... eu escrevendo para a professora ouvir o que eu achava que ela tinha que ouvir, ficou uma coisa de enfrentamento, meio que brigamos... foi super conflituoso. Eu lembro que eu coloquei um, texto do Otto Lara Resende que fala sobre a vista cansada, de quanto o diferente está em nossos olhares e a gente não vê, como se o olhar banalizasse".
- \* "O que eu podia ter feito era ter chegado e ter falado que estava sentindo necessidade de estar escrevendo daquela forma e negociar, mas não, eu fui direto. Eu vejo isso muito como uma atitude rebelde, de imaturidade... Eu não sei, eu podia ter combinado com ela".
- \* "Ela podia ter falado 'eu pequei o seu texto para corrigir e não estou sabendo como', pela questão de não ser uma coisa muito comum. Não partiu dela nenhuma atitude nesse sentido".
- \* "Eu não lembro da visão da turma como um todo, só de alguns trabalhos, do tipo 'eu vou pegar o primeiro e o segundo e acrescentar algumas coisas, alguns trechos...'. Tem muito isso de construir um texto recortando os outros" (...) Alguns trabalhos, não só dessa matéria, tem esse caráter, de fazer pra entregar ou de fazer de um jeito que eu sei que o professor vai gostar, vamos dizer o que ele quer ler na forma como ele quer ler e daí você consegue nota."

### Observações do Pesquisador:

# Professor

## Evento 8 – Protocolo 1

<b>Definição do gênero:</b>	<p>A professora afirma não ter clareza do gênero prova.</p> <p><i>“Essa questão da prova nunca é clara para mim, eu odeio prova, eu não gosto de dar, eu não gosto de pensar em prova mas eu fico pensando, as disciplinas em geral tem uma carga importante de conteúdo, eu acho que tem que ter momentos de paradas em que eu possa ter uma maior clareza de como esse aluno está acompanhando esse curso. Não são todos os alunos que falam, que se expõem, são singularidades. A prova para mim é um termômetro para que eu possa avaliar como é que está sendo entendido o que eu acho importante na disciplina. Acho que é mais isso do que um instrumento de avaliação. Daí quando eu avalio eu avalio mesmo, eu não abro mão de pegar e dizer, de mostrar quais eram as minhas expectativas...”</i></p>
<b>Justificativa:</b>	<p>A professora utiliza esse instrumento para perceber como os alunos estão fazendo as leituras, como estão entendendo as aulas.</p> <p><i>“... a questão é que eu quero avaliar de algum jeito como andam as leituras e a escrita de cada um, prá saber se eu entendo o que eles estão querendo me dizer e se eles estão entendendo o que eu estou dizendo. Eu acho que essa é uma necessidade que a gente tem em qualquer interlocução, de pegar o sujeito e chacoalha-lo para ver se ele te entendeu (risos). Prá mim a coisa funciona com esse movimento, será que esse meu esforço está tendo alguma utilidade, é mais ou menos isso. A rejeição a prova vem do medo da nota, eu acho que a gente tem que acabar com isso.”</i></p> <p><i>“Eu acho que essa questão da avaliação, da prova, eu acho que ela constitui de maneira penosa a nossa vida escolar, a escola nos rotula com prova, nos coloca em grades com prova, separa turma por prova, não vai me dizer que não é feito porque eu sei que ainda é feito; são situações em que os melhores alunos vão para a turma A, os médios na B e os ruizinhos que precisam de uma aceleração na turma C, por mais que se diga que não é feito. Eu acho que essa vivência com a prova, com o fato de ser penalizado de alguma forma com a nota, tira dela a riqueza como instrumento de avaliação”.</i></p>
<b>Instruções dadas:</b>	
<b>CrITÉRIOS de avaliação:</b>	<p>A professora deixou explícito que seu objetivo não é o de avaliar os alunos e, sim, perceber como estão entendendo o curso.</p> <p><i>“A minha preocupação, como eu não cobro muito a leitura, não é com a nota. Eu digo “Com quanto você quer fechar?”, as pessoas ficam espantadas comigo, mas é isso que eu faço. Pego o critério do aluno somo com o meu e divido por dois, os dois são igualmente importantes. Eu não fico tão preocupada com a nota, eu fico preocupada é se o aluno entendeu, eu sei que eu não posso ficar ali me enrolando e nem enrolando eles, se eles não entenderam eu tenho que de alguma forma tentar ajudá-los a entender”.</i></p> <p><i>“... você tem que devolver para o aluno, confiar na capacidade dele de se avaliar e não ter medo de ouvir o que ele vai dizer. Essa imagem de que se a gente não controla a pessoa não aprende, de que se o professor é bonzinho e da nota legal... eu confio na capacidade do aluno quando ele chega e questiona a forma como eu estou avaliando, eu posso ficar na dívida sobre a nota que eu vou dar para ele mas nessa discussão a gente chega num acordo. Prá mim essa discussão é secundária mas eu reconheço que ela é importante. Eu ainda não consigo lidar com ela.”</i></p> <p><i>“Para mim a nota é o secundário, eu faço o jogo certinho, como se ela fosse super importante daí, chega no final do curso e vocês sabem o que eu faço, eu discuto a nota, redefino, se for o caso. O que a gente percebe, por exemplo, são as diferenças que constituem cada aluno, tem umas pessoas que falam, que tem um texto oral incrível mas textos escritos mais truncados... isso não desqualifica a pessoa, elas mostram uma certa preferência por uma certa modalidade de linguagem em relação a outra. Eu acho que você oferecer várias oportunidades de avaliação torna o processo avaliativo mais justo.”</i></p> <p><i>“Então é ainda a minha preocupação de que alguns conceitos sejam preservados e entendidos... Não é que seja uma relação matemática mas de qualquer forma, se a</i></p>

	<p><i>avaliação não fosse necessária a gente não teria que dar a nota para a Dac. A questão é, uma vez que ela é necessária, como torná-la justa tanto para o professor quanto para o aluno, acho que essa é a minha maior preocupação, mais do que... porque a prova, uma resenha, um seminário, para mim tem o mesmo valor, em termos de nota tem o mesmo valor, a questão é, se a gente tem que atribuir nota, vamos tomar a nota justa. Essa é uma coisa que eu não tenho claro ainda, nunca tenho, eu não gosto de dar nota.</i></p>
Desempenho dos alunos:	<p>Na primeira prova... eu acho que foi feita de uma maneira quase displicente. Eu não sei se perdeu-se o hábito de ser avaliado, todo mundo estava preocupado, nervoso mas um pouco displicente. Eu acho que a segunda prova foi melhor. Eu não consigo lembrar desses detalhes, mas eu me lembro que a minha receptividade para essa segunda prova foi melhor.</p> <p><i>"Ah, teve um ponto, quando a gente estava estudando o Freud, que eu precisei retomar. Ninguém conseguiu trabalhar com o conceito de alusão, eu não lembro como é que eu fiz para retomar, se eu pedi para refazer a prova, se eu dei um trabalho para compensar... Talvez eu tenha aberto para que alguns alunos refizessem a prova. Mas é sempre o seguinte, se refaz eu nunca divido a nota, a intenção não é essa."</i></p>
Avaliação dos alunos:	
Acompanhamento da atividade:	<p>A professora explicita uma preocupação com o retorno da prova e com a forma como o aluno vai entender esse retorno.</p> <p><i>"... não faz sentido você dar uma prova e entregar essa prova um mês depois, ela só tem sentido se você entregar uns dois dias depois... eu nunca dou uma disciplina só... Numa outra disciplina que eu estou dando a gente vai discutir essa questão da prova. Eu não sei, eu acho que a gente vai colocando em prioridade o que tem mais demanda e eu não sei se com isso não se corre o risco de naquelas disciplinas que demandam menos, aquela disciplina em que o professor vem, dá uma aula legal, se isso não coloca o aluno em uma situação de inércia perigosa, como dosar essas duas coisas é uma questão minha, eu não sei se diminuir o número de disciplina a coisa se resolveria... Eu não sei..."</i></p>

**Evento: Prova**

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Conseqüentes</i>
<p>No início do semestre o professor: "...deixou claro que a avaliação dela seria assim, seriam duas provas (...) Parece que metade era com consulta e a outra metade sem. Parece que tinha uma pergunta que a gente podia escolher..."</p> <p>A escolha do formato se justificava por uma necessidade do professor: "...ela precisava daquilo pra saber como a gente estava acompanhando o conteúdo..."</p>	<p><i>As leituras para esta produção foram prejudicadas pela situação que a aluna vivia no momento: "As aulas expositivas dela eram ótimas, mas eu não estava tão atenta a ponto de ler os textos na profundidade que ela queria." Essa percepção se estendia para as leituras que deveriam ser feitas para a prova: "Eu até tinha lido, mas não o suficiente para me sentir segura para uma prova." Era uma dificuldade que se materializava na forma da leitura: "...você bate o olho para poder participar da discussão, você lê mas não grifa, não faz anotações das idéias principais..."</i></p> <p><i>Não houve dificuldade para escrever a prova: "...eu acho que eu escrevi muito à vontade e ela queria algo mais completo. Na última prova eu escrevi muito..." nessa última prova: "Eu escrevi um monte, a última questão falava de formação de professores, sobre a psicandíse... Eu escrevi muito, uma viagem imensa, falei de libido..."</i></p> <p><i>O gênero de produção gerava certas dificuldades: "...eu nunca fui bem em prova, tem aquela coisa de que você tem que parar pra estudar um dia antes, tem que ter uma leitura dos textos anterior para você poder fazer a prova"</i></p> <p><i>A forma como a produção se desenvolveu reforçou essa má impressão: "...acho que tinha até gente fazendo cola, aquele esquema de ginásio mesmo."</i></p>	<p>Houve coerência na proposta do professor: <i>"Ela realmente fez jus a proposta, depois da prova ela voltou a discutir alguns pontos problemáticos, chegou a tirar uma aula inteira de dúvidas..."</i></p> <p>O retorno na produção foi direto: <i>"Na primeira prova ela escreveu 'você precisa estudar mais'"</i> que foi interpretado como: <i>"...eu acho que ela não gostou, pensou que eu viajei demais."</i> Para a segunda produção essa situação se manteve: <i>"Eu lembro que ela retornou como se eu não tivesse tido um grande avanço não. Eu tive a impressão que ela não entendeu o que eu quis dizer, fiquei com a impressão que ela queria aquilo que estava no texto, não as minhas viagens."</i></p>

**Observações do Aluno:**

*"...tinha clima de produção na aula dela, mesmo não sendo para todo mundo, tinha um grupo que conseguia sentir o clima de produção na aula."*

*“A Regina trabalha com um esquema de estudo que a gente já tinha desacostumado. Aquela coisa de você ler o texto, estudar e ser avaliado em cima disso.”*  
*“Eu lembro que eu não fiquei muito feliz com o retorno dela, mas fiquei feliz com o que eu escrevi.”*  
*“...a gente vai criando uma dinâmica no curso que não propicia uma leitura regular...”*  
*“...ela propôs a prova, a gente discutiu que não queria prova, chegamos a um consenso, ficamos morrendo de medo pra fazer... Acabaram fazendo uns esquemas absurdos de cola no banheiro... Uma mistura de medo e vontade de passar por cima dos outros... Uma coisa horrível.”*  
*“...realmente ela foi coerente com o que ela propôs.”*

### **Observações do Pesquisador:**

Evento: Provas mistas (com e sem consulta)

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Consequentes
<p>As instruções para a produção eram: "...o tema da prova é Freud" além disso: "...ela falou pra gente não se preocupar com detalhes. Era a idéia de buscar os conhecimentos gerais sobre a teoria freudiana."</p>	<p>O gênero escolhido não era muito trabalhado no curso: "...quando a gente fez essa prova fazia muito tempo que a gente não fazia prova dentro do curso." Isso trouxe algumas complicações que foram minimizadas pela maneira como a produção foi exigida: "Eu nem lembrava de outras provas, não sabia nem como estudar. Foi tranquilo, ela não se apegou muito a conceitos, a uma rigorosidade conceitual como a gente já tinha visto em outros momentos e foi tranquilo. Foi dividida em uma parte com consulta e outra parte sem." Para a parte com consulta: "...a gente pegava os materiais e ia trabalhar."</p>	<p>O retorno foi dado de maneira sucinta: "...na verdade tem coisas escritas assim, observações muito objetivas, por exemplo, uma pergunta em que alguma coisa não estava clara ela sublinhava e marcava 'rever', algumas coisas só marcava OK..."</p>

### Observações do Aluno:

"...eu também confesso, eu não voltei ou li a prova depois procurando o porquê dela ter sublinhado ou marcado alguma coisa, ou ter diminuído algum ponto em alguma questão."

"...isso aqui que eu escrevi vale 0.75, eu não sei muito o que isso quer dizer, eu tenho um pouco de dificuldade mesmo..."

"...quem pega a prova pode pensar que ela é só assim, só é objetiva dessa forma, que ela não é objetiva escrevendo um comentário, pode parecer que ela é ultra-racional, que para ela o importante é ter dado a nota. Não, ela não é assim (...) o problema é que isso é uma prova. O outro trabalho que a gente fez com ela foi um seminário que teve uma outra forma de retorno, uma conversa..."

### Observações do Pesquisador:

i

|

|

## Evento 9 – Protocolo 1

Definição do gênero:	Ao longo do semestre eram feitas três versões do relatório do estágio, obedecendo algumas definições dadas pela professora: <i>“Um tem um peso descritivo forte, o segundo puxa mais essa questão dos episódios...[e] eu peço que eles procurem se colocar no lugar da professora, o que eles fariam naquela situação (...) No terceiro tem ainda essa marca forte da bibliografia da disciplina, de eles estarem tentando, e geralmente eles conseguem, articular as leituras na discussão dos episódios.”</i>
Justificativa:	A composição do relatório nesta forma e ordem é justificada pela necessidade de uma contextualização daquilo que vai sendo vivido no estágio: <i>“Se eles estão indo para a sala de aula para discutir didática, as relações, as interações que acontecem na escola, ela não é isolada do resto.”</i>
Instruções dadas:	<p>As instruções são dadas para os alunos ao longo da elaboração do relatório. Em um primeiro momento é chamada a atenção para a parte descritiva e outras pequenas instruções: <i>“Eu não dou uma super orientada porque a gente está no começo do semestre.”</i> A primeira versão, por ser mais descritiva <i>“poderia ser feito com itens (...) já no segundo não.”</i> Foram dadas também instruções pontuais sobre formatação de citação de autor e referências bibliográficas.</p> <p>Para a segunda e terceira versão foi dada a possibilidade de uso de outros gêneros para a escrita do relatório (carta, por exemplo): <i>“...eu incentivava muito quem queria se arriscar.”</i> Além disso essas duas versões deveriam <i>“...pegar mais a dinâmica interativa da sala de aula, procurando aprofundar esse olhar...”</i> Especificamente para a segunda versão é pedido que os alunos tragam mais de uma situação que tenha sido marcante na sala de aula, os chamados episódios. Para a terceira versão: <i>“...eu já peço que entre a fundamentação teórica do curso, ao fazer a discussão, eu procuro orientar isso em sala de aula, é preciso chamar os autores.”</i></p>
Critérios de avaliação:	Para a avaliação dos relatórios foram seguidas as exigências gerais apresentadas, não havendo mudanças nos casos em que o gênero era mudado: <i>“Eu permaneci com o jeito de corrigir do formato, e procurava ver se o que estava sendo requisitado ali aparecia também naquele outro formato.”</i> Essa preocupação era justificada da seguinte forma: <i>“... a pessoa que se arrisca em trabalhar com um formato diferente precisa ter suporte para fazer o que faz. O que eu quero dizer com isso? Tem gente que às vezes usa uma estética da escrita e não diz porcaria nenhuma, só enrola, novas fora, é isso.”</i>
Desempenho dos alunos:	<p>A professora consegue perceber as mudanças provocadas por suas intervenções: <i>“Os alunos mudam muito o jeito de escrever (...) Já aconteceu de aluno me entregar um primeiro relatório bem mixuruca e esse aluno, eu não sei, depois de levar um chacoalhão comigo, pelo menos comigo, e mudar da água para o vinho mesmo, no sentido da escrita...”</i></p> <p>O surgimento de outros gêneros nos relatórios é creditado ao trabalho com a literatura ao longo das disciplinas dadas pela professora: <i>“...nessa classe aconteceu de alguns alunos se apropriarem, no ano passado também, de terem uma forma de escrever que foi mudando e isso eu incentivava.”</i></p> <p>Através das intervenções os alunos vão compreendendo a necessidade da transcrição dos episódios e a necessidade ou não de aprofundá-los nos relatórios seguintes.</p>
Opinião/Avaliação dos alunos:	Ao longo da produção surgiram algumas situações de confronto. Durante uma explicação, na entrega de uma versão do relatório, sobre a forma como deveria ser feita a citação de autor, os alunos: <i>“...ficaram</i>

	<p><i>incomodados, eu ouvia comentários 'mas você não falou isso antes..'</i> A professora justificava mostrando que aquilo não alterava a nota além de ser impossível: <i>"... antecipar que tais e tais problemas vão ocorrer."</i></p>
<p><b>Acompanhamento da atividade:</b></p>	<p><b>Em cada relatório eram feitas observações individuais por escrito sobre o andamento da atividade:</b> <i>" Eu acho super importante escrever as observações do lado..."</i> Além desse retorno havia o retorno coletivo que tinha por objetivo: <i>"...pensar o que de importante naquele relatório deve ser levado em consideração no próximo..."</i></p> <p><b>Para organizar essa forma de intervenção a professora seguia alguns passos:</b> <i>"...alguns dos meus comentários são recorrentes, eu abro o caderno meu de aula, de planejamento e daí eu escrevo a data e escrevo assim 'retorno dos relatórios' e vou fazendo as observações que são para a classe inteira. Antes de entregar os relatórios, isso eu sempre faço, eu comento o geral, sem entrar em casos individuais, eu não dou nomes... Eu comento o que ficou faltando no geral, o que ficou muito bom, a questão de problemas com citações..."</i></p>

## Evento: Relatórios de estágio.

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Conseqüentes
<p>"... foram três relatórios... isso foi entregue no programa, no primeiro dia de aula, tudo muito claro. (...) Eram seis idas a escola. A cada duas idas, um relatório, era esse esquema. Nos primeiros dois era para a gente estar identificando uma temática, uma coisa que a gente estaria abordando. Na verdade para a gente estar elaborando alguma atividade para estar trabalhando na escola. No decorrer era para estar trabalhando em sala e vendo como é que a coisa iria acontecer, como é que a atividades estaria acontecendo, qual seria a relação com a sala, aquela coisa toda. Foi legal também que na produção do relatório ela deixou aberto para todo mundo escrever como quisesse. Podia usar narrativa, carta..."</p> <p>"Os relatórios eram sempre uma continuidade."</p>	<p>"Eu escolhi carta, carta para a professora. No caso eu podia ter escolhido uma pessoa X, mas eu preferi que fosse para ela".</p> <p>"Eu tinha trabalhado com as crianças o barangandam, eu fiz o [último] relatório com cada folha impressa de uma cor, como se as folhas fizessem um arco-íris como o barangandam, tinha toda uma proposta estética, as fotos..."</p>	<p>"Na semana seguinte ela já devolveu, ela dava um comentário geral na sala, como estava o andamento. Indicava mais ou menos como a turma estava desenvolvendo, a questão do formato..."</p> <p>"Eu tirei nove no primeiro. (...) Eu esperava um retorno que me indicasse caminhos, isso que ela escreveu era meio óbvio. Isso eu já sabia, não era isso que eu precisava. Foi o único comentário no trabalho inteiro".</p> <p>"Ela escreveu que o meu [último] relatório ficou lindo. Foi esse o comentário".</p>

## Observações do Aluno:

- \* "Ela é uma pessoa absolutamente organizada, deixa tudo muito claro, eu acho isso muito legal nela".
- \* "Eu sentia muita falta de uma indicação de caminhos, dela estar citando a gente, isso era uma coisa que não existia".
- \* O último relatório "eu fiz para chutar o pau, eu fiquei tão brava, eu estava muito brava com ela no final do semestre, até por esses comentários, não andava a coisa. Eu fiz do jeitinho, de propósito... Já que ela queria daquele jeito, vamos embora...". Quando recebeu o último relatório de volta, foi "muito ruim. (...) Eu já estava com tanta raiva e recebi aquele relatório assim... Eu perdi o ânimo, nem fui até lá conversar com ela. Quando chega assim, você desencana. Que avaliação é essa que não é contínua, que tem uns comentários que não te acrescenta nada...? Acabava virando uma obrigação".
- \* "... essa foi uma disciplina em que a gente ficou o ano inteiro com ela [a professora], no segundo semestre a relação foi muito difícil, todo mundo já estava de saco cheio, acho que até pela questão dela estar falando de um lugar que ela parece não saber qual é".

## Observações do Pesquisador:

## Evento: Monografia final.

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Consequentes
<p>"O único trabalho que ela avisou foi esse outro, era uma espécie de monografia sobre o currículo em ação. (...) Eu não lembro se foi apresentado no programa", mas "foi um trabalho que foi falado ao longo do curso".</p> <p>"[lendo o programa] 'trabalho final envolvendo elaboração pessoal sobre aspectos fundamentais do currículo'... (...) Ela explicava que queria uma introdução, um não sei o que... foi mais ou menos esse processo, ela tentava explicar o que ela queria exatamente, um resumo, uma introdução, a bibliografia..."</p> <p>"O grupo era montado aleatório, cada um vai encontrando os seus parceiros..."</p>	<p>"A gente pegou uma escola e falamos da proposta dela e do currículo que era utilizado. (...) O que a gente fez foi ir até essa escola, que trabalha como o ensino não formal, e daí a gente analisou em cima disso. Desde a proposta de ensino não formal deles até os currículos que estão inseridos, que no caso era o currículo humanista e um outro".</p> <p>"A gente foi uma vez só conversar. (...) As outras alunas do grupo já conheciam o trabalho lá, ela já tinham algum contato, eu não sei se elas voltaram lá. A gente pegou uma tese que falava sobre a educação salesiana e a gente trabalhou basicamente em cima disso. Foi meio nas coxas, pega alguma coisa, se baseia naquilo, faz alguma outra coisa e entrega e está valendo".</p>	<p>* "[lendo o programa] 'a avaliação do desempenho do aluno será feita em diferentes momentos, a participação e a assiduidade em aula, trabalhos em grupos, trabalhos individuais, breves resenhas, reflexões sobre os textos básicos".</p> <p>"Eu não sei quanto eu tirei... ninguém soube e ninguém foi perguntar..."</p> <p>"Era esquema escaninho. Você deixa lá e adens, você diz tchau... Não vai voltar".</p>

## Observações do Aluno:

\* Quando a professora propôs o trabalho para a turma: "Eu lembro nitidamente quando ela pegou e falou e daí todo mundo ficou assustado 'como uma monografia?'. (...) O susto foi pensar em fazer uma monografia em um mês se com ele [um outro professor] a gente tinha demorado quatro meses. (...) Foi apresentado como isso, que daí foi dado como uma monografia. Eu lembro que até foi uma coisa discutida, por ter esse peso de ser uma monografia a gente estava sempre perguntando o que ela queria".

\* Sobre como o trabalho foi elaborado: "Vai fazer o quê? É ridículo, ridículo, ridículo! Imagina, isso é um absurdo! (...) Primeiro por ser atropelado, como a coisa se constituiu... eu não sei, não tem sentido nenhum, identificar se o currículo é isso ou aquilo... eu não sei. Eu não sei mais o que é o currículo x, y ou z... Eu não sei qual é a diferença. Eu acho tão besta porque essas coisas não avaliam e também não é produção, não é conhecimento adquirido... Você faz e depois esquece, ignora. Você sabe que você ouviu falar sobre em algum momento em que passou pela universidade, que alguma disciplina falou sobre, mas acaba aí. Por que a gente não analisou o currículo que a gente usa aqui, o nosso currículo na universidade? Seria muito mais válido, eu estou pensando nisso agora... do que ir numa escola e pensar que tipo de abordagem eles têm... É a mesma coisa de ir até uma escola e identificar se eles são construtivistas ou Waldorf ou sei lá o que... É a mesma coisa, exatamente a mesma coisa. No final não faz diferença nenhuma. Eu não sei para que servem essas coisas, pode ver, eu fiz um trabalho sobre o que é o currículo tecnológico, eu nem lembro o que é isso..."

\* Sobre a avaliação: "E aí, foi avaliado? Que avaliação é essa? Que produção é essa que a gente recebe de volta sem nenhum comentário e a professora pega e fala que a avaliação é continuada, aquela coisa toda? E aí, a gente também quer saber".

*\* Sobre o trabalho ter sido feito em grupo: "Como é que ela avalia a participação e envolvimento em um grupo? Eu não sei... eu não lembro mesmo. Deixa eu ver a minha nota [vendo o teste de integralização]... olha isso! Eu fiquei com nove, eu não sei o que significa esse nove para ela, mas para mim não significa muita coisa. Gente, que absurdo! Isso é uma palhaçada!"*

*\* Sobre a turma não conversar com a professora: "O negócio de não voltar já criou-se uma cultura de comodismo total, desde quanto eu não sei, mas constantemente o trabalho não volta e a gente foi desenganando. Eu já desencanei faz tempo, nem me preocupo mais. O negócio é passar, ano pegar DP, me formar... é ridículo, mas é isso, eu vou levando".*

### ***Observações do Pesquisador:***

## Evento 11 – Protocolo 1

<p><b>Definição do gênero:</b></p>	<p><b>A prova era constituída de situações problemas que deveriam ser resolvidas com base nas leis estudadas.</b></p> <p><i>“As avaliações, mais do que pedir para o aluno me devolver um texto legal, o que eu fiz foi criar situações problema em que eles, com base no texto legal, eles deveriam resolver essas situações problema. Eu acho que foi uma estratégia, sem trocadilho, legal...”</i></p>
<p><b>Justificativa:</b></p>	<p><b>O objetivo era observar se os alunos conseguiam utilizar o instrumental das leis de acordo com a situação dada, simulando o que poderia acontecer no exercício da função.</b></p> <p><i>“O processo também é interessante porque como você coloca uma situação problema, uma situação problema não necessariamente vai ter uma resposta certa. O que me importava mais é que o aluno fosse capaz de me mostrar que estava sabendo utilizar aquele instrumento conforme a situação problema que estava sendo colocada. Uma situação que ele certamente poderia encontrar no cotidiano, no desempenho da função.”</i></p>
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p><b>No plano de curso não constavam instruções sobre a prova, constava somente instruções gerais sobre o curso e sobre as leituras que seriam exigidas. Para a primeira prova a professora criou propositalmente um clima de terrorismo: somente no momento da prova é que os alunos ficaram sabendo que seria em grupo, com consulta e com uma semana para ser feita. A segunda prova foi individual, em sala e os alunos puderam consultar a legislação.</b></p> <p><i>“Eles não tiveram só essas duas produções, essas foram as mais significativas... de maneira geral eu costumo fazer, eu digo de forma geral, porque nem sempre é possível fazer isso sistematicamente. De forma geral o que eu costumo fazer é colocar no plano de curso que o aluno tem que se preparar, tem que ler os textos... Eu explico na primeira aula que em cada aula deverá ser feito um pequeno resumo, que a preparação significa fazer esse resumo, levantar as palavras que são desconhecidas, ir ao dicionário e olhar o que elas significam, se ainda assim tiver dúvida, trazer a dúvida para a sala de aula e trazer questões que o texto suscitou no sentido do conteúdo que tinha sido trabalhado. De forma geral é isso que eu faço.”</i></p> <p><i>“A primeira avaliação eles fizeram em grupo, eles tiveram uma semana para se reunir, para discutir e organizar em sala de aula, discutir aquela situação e chegar a uma situação de consenso a respeito das respostas viáveis para os problemas que haviam sido colocados ali.”</i></p> <p><i>“eles trabalharam sozinhos, em sala de aula...”</i></p> <p><i>“Eu cheguei com as provas, com todo o terrorismo e tal. Eu digo muito para os alunos que a gente tem que saber, ao mesmo tempo que a gente se prepara para... os problemas não avisam que eles aparecem, “Olha, eu vou aparecer amanhã ou depois de amanhã...”. A gente tem que ser preparado para, mas em alguns momentos a gente tem que responder imediatamente. Eu dizia que iria trazer situações que podiam aparecer e que você deveria responder imediatamente com base naquilo que você tem no texto legal, coisa que não dá para esperar para amanhã ou depois de amanhã.”</i></p> <p><i>“ Eles tinham o acesso a legislação nas duas situações. Na primeira eles</i></p>

	<i>podiam pesquisar em outras... enfim, em revista, na Internet e tudo mais. Na segunda situação eles tinham o material de sala de aula, ou seja, a legislação, os outros textos que a gente utilizou e as próprias anotações."</i>
<b>Critérios de avaliação:</b>	
<b>Desempenho dos alunos:</b>	<p><b>A professora enfrentou problemas isolados de alunos com total desinteresse no que ocorria na disciplina. Algumas produções apresentavam problemas com relação a formatação e outros apresentavam problemas graves na escrita.</b></p> <p><i>"Mais recentemente, por exemplo, eu cito um caso de um aluno que tinha uma participação bastante grande na sala de aula mas, se as aulas começavam as oito o aluno chegava quando muito as nove e meia e quando era muito tarde para ir embora era umas onze e meia, não lia nenhum dos textos que a gente trabalhou em sala de aula, se manifestava muito, mas em geral uma manifestação que não dizia respeito aquilo que era objeto de nosso estudo."</i></p> <p><i>"É muito constante que eu pegue provas, digamos assim, ou trabalhos em que o aluno faz uma boa apresentação... sei lá, as vezes vem um trabalho com uma letreção desse tamanho e com umas vinte páginas em corpo dezesseis e espaço dois..."</i></p> <p><i>"...realmente a gente pega trabalhos em que a gente não consegue entender como é que o aluno chegou na universidade e como chegou no estágio sem que nunca alguém tenha falado isso para ele, dar uma parada e falado para que cuidasse do português..."</i></p>
<b>Avaliação dos alunos:</b>	
<b>Acompanhamento da atividade:</b>	<p><b>Através da prova individual a professora conseguia perceber as necessidades pessoais dos alunos. O momento reservado em sala de aula para a discussão dos grupos garantia um controle da participação dos alunos. A escrita e a manifestação dos alunos em sala não eram vistos como momentos estanques e sim como momentos da preparação do aluno. No retorno para as produções eram dadas dicas para a correção do português, da estrutura do discurso e sobre metodologia de trabalho. Os alunos eram lembrados a reler o que escreviam e se possível pedir a um colega que também lesse. O curto período com cada professor acaba não permitindo um auxílio maior para alunos com problemas graves nas produções: para estes era sugerido a procura de um auxílio externo. A falta de tempo dificultava também um retorno aprofundado para todas as produções. Para desânimo da professora, superados estes problemas, boa parte dos alunos acabavam não procurando o retorno de suas produções.</b></p> <p><i>"Eu não vejo esse momento, esse momento em que eles estão escrevendo, eu não vejo como algo estanque. Eu acredito que faz parte da nossa profissão o domínio da palavra, o domínio da escrita e que portanto eu acho importante... eu vejo o momento de manifestação do aluno em sala de aula como um momento importante da sua preparação e vejo esse momento da escrita como algo importante também. Eu não corto, não dicotomizo uma coisa da outra. Às vezes, a participação em sala de aula e a participação escrita confirma aquilo que a gente tem como manifestação no discurso oral do aluno. Às vezes, a escrita é uma grata surpresa e às vezes a escrita é uma desagradável revelação. No grupo, essas coisas todas ficam matizadas porque a produção do grupo, a gente pretende que seja uma produção coletiva. Como essa estratégia foi feita em sala de aula eu tenho a garantia que todos participaram em maior ou menor intensidade, pelo menos de corpo presente, estavam ali."</i></p> <p><i>"Eu acho que a natureza desses dois trabalhos é diferentes. Em um você consegue realmente perceber aquilo que, digamos assim, o aluno precisa... no caso desse, aquilo que o aluno precisa ter mais um toque mais pessoal no sentido de desenvolver outros aspectos que podem colaborar na sua formação."</i></p> <p><i>"Um segundo retorno é assim: se tem uma produção escrita eu em geral</i></p>

devolvo essa produção com uma correção, desde o português até dicas para o aluno no sentido de que o aluno aprimore o seu discurso escrito. (...)Eu chamo a atenção para isso também, dou uns toques para o aluno de que aquilo está ressaltando a dificuldade dele. Se ele acha que vai encobrir aquela dificuldade com isso, ele está enganado.”

“Eu tento explicar a questão da metodologia do trabalho mesmo, o que o aluno quis colocar na introdução... as contradições no texto... desde esse tipo de coisa até mostrar um raciocínio circular, um texto que vai dando voltas sem praticamente trabalhar com aquilo que era objetivo. Falo para eles darem uma lidinha, dar uma olhada para ver se escreveram aquilo que realmente queria, se tiver tempo, pedir para um colega ler, conversa com ele para ver se realmente ele entendeu aquilo que você queria que o outro entendesse. O texto escrito tem fundamentalmente esse papel, de deixar a sua mensagem sem a sua presença para explicar tudo. (...)”

“Para esses alunos eu no geral chamo, converso, em alguns casos eu até sugiro que o aluno procure uma orientação fora da universidade porque a gente também sabe que a nossa participação na formação do aluno ela é muito situada, (...) eu acho que é o caso de sugerir que o aluno procure alguém que possa estar mais de perto para corrigir essa lacuna (...)Isso eu acho grave e no geral eu alerta muito esse aluno que porventura venha para os meus cursos com uma lacuna desse tipo.”

“ Nem sempre é um processo... esse é um processo que demanda muito tempo, você sentar com trabalhos de as vezes turmas de cinqüenta, quarenta e cinco alunos, você sentar, mexer em todos eles... Uma coisa é você fazer uma leitura, aquela leiturinha assim... outra coisa é você, em cada trabalho, você ter a preocupação de dar uma palavra pessoal para o aluno, deixar registrada no papel uma palavra pessoal para o aluno, isso demanda tempo. Além de demandar tempo, as vezes é um processo frustrante porque nem sempre a gente tem... quase sempre a gente não tem retorno de algum tipo de mudança significativa em relação ao aluno porque, como eu já disse, o tempo que eles ficam com a gente é muito pequeno e as vezes, quando é uma lacuna muito forte, você não retira uma deficiência, enfim essa lacuna com relação a língua portuguesa você não retira em dois ou três meses. Você nem sempre consegue perceber se realmente a sua sugestão foi incorporada pelo aluno e como ela foi incorporada e até mesmo aquela coisa mais imediata. As vezes você demora, você tem todo esse trabalho e se a gente for abrir o armário aí eu vou te mostrar que tem pilhas e pilhas de trabalhos, produções de alunos que continuam aí porque simplesmente o aluno ou não apareceu na sala no dia em que a gente estava entregando ou não apareceu aqui na minha sala para pegar ou não pegou no escaninho. Só para você ter uma idéia os trabalhos dessas duas turmas que eu trabalhei no semestre passado eles ficaram ali no escaninho até a semana passada. Uma boa pilha, mas que a metade, não pegou. De certa forma, todo esse processo, você pega e olha... será que realmente adiantou, quanto efetivamente o aluno apreende de tudo isso? “

TURMA 98<sup>A</sup>

EVENTO 11

PROTOCOLO 2

**Evento: Prova**

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Consequentes</i>
<p>"Ela usa um tom ameaçador, é muito engraçado, dizendo que é prova sim, que a gente tem que trazer todo o material, sem consulta... Na aula anterior ela diz que é com consulta e você chega no dia, todo carregado e na hora e ela fala que pode entregar na próxima aula".</p> <p>"Não acumulava conteúdo, para a primeira a gente trabalhou até uma parte da LDB e para a segunda o resto".</p> <p>"Rolou um estresse, aquela coisa de colegial mesmo".</p>	<p>"Ela foi feita em casa. (...) Todo mundo fica feliz e vai fazer a prova contente. (...) Foi tranquilo, você vai lá, fica trocando figurinha com os outros. Na verdade eu tenho mais memória da primeira prova, eu acho que eu me preparei mais...".</p> <p>"As questões dela são principalmente questões da aula".</p>	<p>"Ela retornou, a gente discutiu questão por questão, cada um foi colocando se tinha dúvidas, ela foi fazendo comentários ao longo do texto, indicando os artigos e tal. Foi muito legal, foi um retorno legal".</p>

**Observações do Aluno:**

\* Sobre fazer prova: "Falou que é prova, daí você assusta porque vai ter que estudar, chegar na hora da aula e fazer a prova, aquele momento de tensão".

**Observações do Pesquisador:**

## Evento: Pré-projeto de pesquisa.

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Conseqüentes</i>
<p>"A proposta da disciplina é que você escreva um pré-projeto para alguma pesquisa, iniciação, aquela coisa toda".</p>	<p>"Daí quem estava com iniciação andando se deu bem escrevendo o projeto, eles já estavam mais ou menos pronto. O que ela fazia era perguntar o que cada um estava fazendo e indicar um professor eu pudesse estar auxiliando".</p> <p>"Na época eu estava pensando em educação não formal e no movimento escoteiro, pela minha própria história eu queria esta pensando sobre isso. Mas daí não me ajudou em nada. (...) Era uma reflexão de uma prática de muitos anos, mas daí desandou. A única coisa que eu fiz foi ir atrás da Maria da Glória para pedir uma bibliografia sobre educação não formal, que também não me ajudou muito. O que ela me passou foi mais ou menos coisas que eu já tinha visto e só. (...) Eu li um pouco e fui juntando um monte de coisinhas. No final a estrutura disso foi banal, foi um recorta e cola para entregar".</p>	<p>"A gente chegou no dia para receber, olha que legal, ela marcou um dispa para a gente receber na sala, como se fosse um dia de aula, para a gente estar comentando... A gente chegou lá todo feliz, achando que iria receber tudo e tal, mas daí ela não tinha corrigido, ela sentou, todo mundo sentou e ela ia corrigindo e chamando... Ela lia, corrigia, dava nota e chamava a gente. (...) Para mim ela escreveu que a problemática ainda não estava bem delimitada, foi só isso que ela escreveu. Eu notei que as pessoas que fizeram mais ou menos como eu tiraram sete e meio. (...) Quem estava escrevendo esse pré-projeto como um projeto de iniciação, que já estava com um orientador, essas pessoas tiravam nota. Eu fui me ligando que era esse parâmetro mesmo. Quem tirou sete e meio tinha os mesmos comentários, sempre os mesmos".</p> <p>"Eu sei que aquele dia era o último possível, nada dava mais para ser outro dia e ela chegou lá e não tinha corrigido".</p>

**Observações do Aluno:**

\* "Foi isso, você está no auge do fim da primeira metade do seu curso, você está todo perdido, não sabe ainda o que quer da vida e você tem que fazer um projeto, ficar discutindo os paradigmas e tal... (...) Ela [a professora] não aparecia e deixava o monitor para a gente tirar dúvidas. Dívidas do quê? A gente não sabe nem o que fazer... (...) Foi ridículo, eu fiquei com raiva a tal ponto de eu desencanar do tema".

\* Sobre a correção ter sido feita na sala: "É o cúmulo, é impressionante a mulher estar corrigindo na nossa frente (...). A sala ficou numa "indignação total", mas "a gente fica muito bravo, mas depois desencana assim, não consegue ampliar isso".

## Evento 13 – Protocolo 1

<p><b>Definição do gênero:</b></p>	<p>O paper era uma produção ligada aos seminários e era composta dos objetivos dos seminários, do tipo de apresentação, dos recursos técnicos utilizados e do conteúdo, dividido em um resumo desse conteúdo, de um questionário e de uma bibliografia. O questionário era formado pelas questões que seriam discutidas pelos grupos de participação. Esse paper era entregue para os alunos e para o professor no momento da apresentação do seminário.</p> <p><i>“Eu dizia para o pessoal que um paper de seminário era composto por determinadas partes: os objetivos do seminário, o tipo de apresentação, os recursos técnicos utilizados e o conteúdo do seminário. Eu pedia que eles fizessem um resumo do conteúdo do seminário, depois, finalmente o questionário e a bibliografia. Esse questionário continha as questões que seriam discutidas pelos grupos de participação.”</i></p>
<p><b>Justificativa:</b></p>	
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p>No plano de curso era apresentada a ementa, os objetivos, a metodologia, a avaliação, o cronograma e a bibliografia do curso. O professor recomendava a participação de todos os elementos do grupo na elaboração do seminário. Além disso, este paper deveria ser disponibilizado para toda a classe.</p> <p><i>“Eu realmente coloco no plano de curso não só a ementa como os objetivos gerais e específicos, a metodologia, a avaliação, o conteúdo, o cronograma dia por dia que você pode ver aqui, está todo ticado (mostrando o plano) a medida em que o programa vai avançando e finalmente a bibliografia.”</i></p> <p><i>“Também no paper do seminário, porque o seminário obrigatoriamente, no dia da apresentação do seminário, o grupo coordenador do seminário tem que trazer um paper e esse paper, a recomendação também do professor, é que todos tenham participado da elaboração, não descarregar todo mundo nas mãos de um. Na verdade eu peço que seja um trabalho de grupo, não que seja uma colcha de retalhos, cada um ficar com um pedacinho e depois juntar e grampear tudo junto, não é por aí. Realmente o assunto tem que ser discutido em grupo e depois o texto resultante poderá ser e deverá ser evidentemente escrito por um, não tem jeito.”</i></p> <p><i>“...realmente na hora de colocar o preto no branco é um que faz, mas a recomendação é que o conteúdo fosse produzido em conjunto, que o assunto fosse discutido e que enfim, da discussão resultasse o texto, que evidentemente seria grafado por um. É evidente que esse um vai colocar as suas marcas pessoais no texto, isso é uma coisa que nós não podemos evitar, é inevitável”</i></p> <p><i>“Eu fazia também uma recomendação de que ele fosse disponibilizado para a classe como um todo. (...) Eu dizia para o pessoal que um paper de seminário era composto por determinadas partes: os objetivos do seminário, o tipo de apresentação, os recursos técnicos utilizados e o conteúdo do seminário. Eu pedia que eles fizessem um resumo do conteúdo do seminário, depois, finalmente o questionário e a bibliografia. Esse questionário continha as questões que seriam discutidas pelos grupos de participação. Aí entra a segunda parte que eu falei quando disse que a participação se dava em dois níveis, primeiro o dos componentes do grupo e em segundo o dos demais alunos na medida em que discutiam as questões apresentadas pelos coordenadores.”</i></p>
<p><b>Crítérios de avaliação:</b></p>	<p>Para a avaliação era considerada a correção da sua expressão e do conteúdo.</p> <p><i>“O paper do seminário também será avaliado, na sua consistência, na sua</i></p>

	<i>expressão, na correção da sua expressão e do conteúdo. Eu não sou um dos que acham que correção gramatical, correção estilística, elegância no escrever, sejam coisas desprezíveis. Eu não acho. Eu acho que a forma é muito importante. Eu acho que a boa apresentação, a boa expressão faz parte de um bom texto. Um bom texto não é apenas aquele que é rico em idéias, é aquele também que é rico na forma, na apresentação, na expressão. Eu considero assim o texto."</i>
<b>Desempenho dos alunos:</b>	<b>Geralmente os papers eram razoavelmente grandes. O aproveitamento da turma foi excelente.</b> <i>"Eu tive excelentes resultados, eu tenho aqui o aproveitamento da classe e veja, nota nem sempre exprime a coisa, mas a menor nota foi oito. Muitas vezes o que os grupos faziam era um resumo para a classe e o paper completo para o professor. Geralmente esse paper era alentado, razoavelmente grande."</i>
<b>Avaliação dos alunos:</b>	
<b>Acompanhamento da atividade:</b>	

## Evento 18 – Protocolo 1

<p><b>Definição do gênero:</b></p>	<p>A prova é o momento de checar os dois lados, de checar os percursos e as elaborações que a disciplina proporcionou.</p> <p><i>“... a minha concepção de avaliação, eu escrevi um texto para eles sobre o que era um momento de avaliação, que era um momento de checar os dois lados, de checar os percursos, as elaborações e que eu ia querer ouvir deles um pouco desse processo de elaboração meio que quase que na base de um convite.”</i></p>
<p><b>Justificativa:</b></p>	<p>O professor buscava na prova uma retomada do percurso organizando algumas coisas para ele e para os alunos, uma forma de ver por onde os alunos estão organizando e mostrar para os alunos como o professor está organizando.</p> <p><i>“Era uma turma que o nome “prova” não mexeu com ninguém. Eu, professora, não me abala o nome prova, é prova mesmo. Agora “prova”, prova o que a quem? Ai é que você começa a dar sentidos outros. Como é que eu pensei? Primeiro, o que eu quero com esse momento? Uma retomada do percurso, uma retomada do percurso para mim e para eles e uma retomada desse percurso organizando algumas coisas. Eu quero ver por onde eles se organizam, mas quero dar a ver por onde eu estou organizando.”</i></p>
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p>Para as duas provas a forma como foram escritas as “questões” serviram para dar entender ao aluno o que o professor entendia como prova. Na primeira prova o professor o professor queria uma síntese do que foi vivido, perguntas e as elaborações que ficaram do percurso até ali e o que os alunos vislumbravam, o que esperavam dali em diante. Para perguntar isso o professor respondeu essas questões também: a prova consistia de cinco páginas com essas elaborações do professor e do convite para que os alunos seguissem aquele percurso. Para a segunda prova o professor seguia esse mesmo esquema.</p> <p><i>“A primeira que eu fiz foi assim, se era um momento de retomada e era uma síntese que eu estava pretendendo do vivido até aquele momento, eu também entrei na brincadeira. Então eu disse para eles, o momento de síntese é o momento que a gente tem que rever o que fez. Quando eu entreguei a prova tinha umas cinco páginas escritas eles disseram “gente, o que é isso?”. Se era para a gente começar a rever o que fez eu revi também. Eu mostrei que pelos meus apontamentos eu me lembrava de certos pontos. O convite era esse, “eu fiz a minha revisão, isso era o que eu consegui rever. São os mesmos pontos para vocês, o que vocês acrescentariam? O que foi relevante para vocês que passou batido para mim, que eu nem me dei conta? Tinha coisa ali naquele percurso que você nem lembrava e por minha causa acabou lembrando? Comente algum pedaço disso daí se você se interessar...”. Eu realmente peguei os meus apontamentos e fiz esse levantamento do que a gente foi vendo aula a aula, quais as discussões, quem tinha feito algum comentário que tinha sido marcante para mim e entreguei. Essa era a primeira questão da prova. A segunda era, “se o momento de síntese era um momento em que a gente olha o que fez, retoma o percurso, é um momento também que a gente aproveita para dizer que perguntas ficam e que elaborações ficam do percurso feito. O que é que ficou para vocês?”. Eles se colocaram, eu não sei se eu disse o que tinha ficado para mim, não me lembro, ou se eu só pedi a eles o que é que tinha ficado. Todo mundo comentou, que questões, tal... A terceira questão era “o momento de síntese também é um momento de se projetar. Tendo feito esse percurso, tendo essas questões e essas elaborações, o que a gente aposta para adiante, alguma coisa a gente vislumbra, o que é que vocês estão vislumbrando?”.</i></p> <p><i>“Eu comentei com eles a minha concepção de avaliação, eu escrevi um texto para eles sobre o que era um momento de avaliação, que era um momento de checar os dois lados, de checar os percursos, as elaborações e que eu ia querer ouvir deles um pouco desse processo de elaboração meio que quase que na base de um convite. Eu me lembro que a primeira questão era alguma coisa como “testemunha ocular”, o que eles tinham sacado... Como a gente trabalhava com o olhar, com a observação e com a participação... Era um negócio assim, eu brincava com as palavras e pedia para eles falarem alguma coisa a partir disso. A outra pergunta que eu já nem me lembro mais, eu sei que eu escrevi um monte de coisas, eu me dei muito mais a ver do que na primeira e eles entravam a partir daquele meu texto e o final era um convite para que eles escrevessem... Era a última prova do semestre e eu pedia que eles escrevessem o que era didática para eles. Eu vinha comentando o meu trabalho com eles nas duas questões</i></p>

	<i>anteriores e a última era essa pergunta que eles me faziam desde o início do curso."</i>
<b>Crítérios de avaliação:</b>	
<b>Desempenho dos alunos:</b>	<i>"O pessoal curtiu muito, foi muito legal. Eu acho que ficou realmente, foi legal a gente conseguiu tecer uma interlocução sempre, em vários momentos do curso, escrevendo, lendo, falando muito... Foi uma experiência gostosa para mim também."</i>
<b>Avaliação dos alunos:</b>	<p><b>Os aluno ficaram muitos surpresos com essa forma de fazer prova e gostaram da experiência.</b></p> <p><i>"Era muito interessante o que eles diziam, como eles se marcavam, os comentários ao final eram assim... Eu me lembro de uma aluna que disse assim "nossa Ro, eu não tinha idéia de quanta coisa a gente aprendeu e fez nesse tempo, a prova me ajudou a ver isso", ou então assim, "quando eu peguei isso daqui eu pensei que ela fosse nos matar. Mas foi legal, eu nunca pensei em fazer uma prova assim". Além dos comentários no próprio texto, uma aluna entregou um calhamaço de folhas e falou "ninguém mandou, você criou essa situação e agora eu escrevi de monte..."</i></p>
<b>Acompanhamento da atividade:</b>	<p><b>Para a primeira prova, foi dado apenas o retorno individual. O professor sentiu-se muito incomodado por não ter conseguido dar um retorno geral daquelas produções para a turma. Para a segunda além do retorno individual foi dado um retorno coletivo através de um texto escrito pelo professor a partir de um conto que havia sido lido pelos alunos, A Ilha Desconhecida, de Saramago e de uma seleção e categorização das respostas dadas pelos alunos para as questões. Esse texto foi entregue no momento em que foi dado o retorno individual para as produções.</b></p> <p><i>"Eu fiquei pensando como eu poderia estar fazendo a devolução daquilo. Eu devolvi toda comentada mas devolvi ainda no plano do individual, com um incômodo muito grande. Quando foi para a outra prova eu pensei que não poderia estar fazendo a mesma coisa, eles já tinham entendido o espírito."</i></p> <p><i>"Quando eu li, eu fiquei extasiada diante das respostas e resolvi que aquele conjunto de respostas devia se converter em um texto, num texto que deveria circular entre nós. Como é que eu fiz isso? Eu peguei e fui fazendo... Usei a metáfora de um conto que eu tinha lido com eles, A Ilha Desconhecida, do Saramago, eu peguei a imagem da ilha desconhecida e fui trabalhando trechinhos que me lembravam o conjunto de respostas que eles tinham dado. Eu fiz uma seleção e uma categorização dessas respostas e daí eu reuni e dava o que cada um tinha escrito em algum momento da prova e oferecia aquilo como um texto, um texto que ficava como um texto do curso, produzido a muitas vezes, a minha voz, as vozes deles, as vozes dos textos lidos. Quando eu fiz a devolução disso foi muito legal, eu devolvi os textos deles, mas eu disse que tinha escrito o que foi encontrar essas vozes deles e como um pergunta que um tinha feito em uma, o outro respondia na outra. Eu fui respondendo, que as sacadas que um aluno tinha completava as sacadas que outros alunos tinham apontado. Eu devolvi e, de novo, foi uma leitura deles da própria produção com os nomes deles e o que acontecia lá com os meus meninos da escola de primeiro grau acontecia aqui. O prazer de se ver impresso, de ver a sua resposta, a sua fala, reconhecida... Foi super legal e eu curti pra caramba. Até esse material eu tenho, cópia das provas, cópia dessas devoluções. O material deles eu devolvi todo, mas eu tenho isso."</i></p>

## Evento: Paper para o seminário

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Consequentes</i>
<p><i>"Uma das avaliações era a apresentação de m seminário, a gente tinha que entregar um texto para todo mundo da sala". Fazia parte da avaliação do seminário, "pelo fato dele sempre falar, de fazer questão que a gente entregasse para todas as pessoas dos outros grupos".</i></p>	<p><i>"A produção do seminário era assim: a gente dividia o livro o livro no grupo e cada um fazia um recorta e cola de sua parte e junta tudo no que é entregue para ele".</i>  <i>"Você recebe e não lê, talvez eu tenha lido só para fazer a síntese final do curso". A sala toda "usava para fazer a síntese final do curso".</i></p>	<p><i>A aluna não sabia como o professor lia os papers. "Eu nunca soube, no semestre anterior [que eles tiveram aula com o mesmo professor] foi a mesma coisa, eu nunca soube..."</i></p>

**Observações do Aluno:**

\* "Não existia essa troca de produção, esse diálogo, isso não aconteceu, era uma pena".

\* "Aquela situação de fazer um seminário para o professor, é impressionante".

**Observações do Pesquisador:**

## Evento: Paper para o seminário

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Consequentes</i>
<p>"Uma das avaliações era a apresentação de m seminário, a gente tinha que entregar um texto para todo mundo da sala". Fazia parte da avaliação do seminário, "pelo fato dele sempre falar, de fazer questão que a gente entregasse para todas as pessoas dos outros grupos".</p>	<p>"A produção do seminário era assim: a gente dividia o livro o livro no grupo e cada um fazia um recorta e cola de sua parte e junta tudo no que é entregue para ele". "Você recebe e não lê, talvez eu tenha lido só para fazer a síntese final do curso". A sala toda "usava para fazer a síntese final do curso".</p>	<p>A aluna não sabia como o professor lia os papers. "Eu nunca soube, no semestre anterior [que eles tiveram aula com o mesmo professor] foi a mesma coisa, eu nunca soube...".</p>

**Observações do Aluno:**

\* "Não existia essa troca de produção, esse diálogo, isso não acontecia, era uma pena".

\* "Aquela situação de fazer um seminário para o professor, é impressionante".

**Observações do Pesquisador:**

## Evento 14 – Protocolo 1

<p><b>Definição do gênero:</b></p>	<p><b>A síntese seria uma produção em que se buscaria encontrar o sentido no processo de mudanças na educação ou até mesmo discordar de que haja um sentido nestas mudanças. Era uma produção individual para entrega no final do semestre.</b></p> <p><i>“Então, eu explicava até detidamente para os alunos esse processo da síntese, análise e síntese, que é o processo do conhecimento, é o processo pelo qual caminha o espírito humano. Dessa massa caótica de informações você parte para as relações através da análise e acaba chegando, por múltiplas determinações até a síntese. Eu explicava para os alunos o seguinte: se eles trouxessem um trabalho que seja o resultado das anotações feitas em aula ou nos seminários eles estariam no nível da análise, ou seja, estariam decompondo o conteúdo, não era isso que era para ser feito.”</i></p> <p><i>“A história não é um conjunto de acontecimentos, a história é um processo de mudanças, encontrar esse sentido do processo de mudanças é o que eu quero nesses textos de síntese final. Quem for analisar a educação tem que encontrar qual é o sentido que isso tem, se é que isso tenha um sentido. Eu não quero de jeito nenhum impor o meu modo de pensar. Para mim há um sentido mas tem gente que pensa o contrário, para mim há. Se você acha que não há, diga que não há, ninguém vai ser prejudicado na avaliação se discordar do meu ponto de vista, eu até valorizo muito o pensamento divergente, mas vamos trabalhar realmente no sentido sintético.”</i></p>
<p><b>Justificativa:</b></p>	<p><b>Um trabalho individual era considerado pelo professor indispensável e a síntese proporcionaria uma forma de ver se realmente os objetivos do plano de curso tinham sido atingidos.</b></p> <p><i>“Veja bem, eu tenho a impressão de que essa parte, o trabalho individual, era absolutamente indispensável. Eu não poderia deixar de ter porque até então eu só tinha expressões de grupo, eu precisava de pelo menos uma que fosse exclusivamente individual. Por que a síntese? Eu acredito, como muitos outros educadores também acreditam, que o trabalho do espírito humano vai da síntese, ou seja da apresentação múltipla de informações para a análise, a decomposição das informações e daí para a síntese, quer dizer, você não consegue a síntese no início, você vai apresentando e a partir do relacionamento entre os dados a gente vai formando a síntese. Eu acho que o trabalho de síntese deve ser um trabalho final mesmo, daí que eu não dava, por exemplo, um tema para que eles fizessem, mas sim a síntese dos estudos para ver se realmente os objetivos do plano de curso tinham sido atingido.”</i></p>
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p><b>No plano de curso constava a data de entrega da produção, de encerramento de semestre e da discussão dos trabalhos de síntese. Com relação a esta produção o professor recomendava que fosse apresentado o sentido das informações e não a reprodução das informações em si.</b></p> <p><i>“Quanto ao trabalho individual de síntese, ele deveria ser apresentado e foi apresentado no final dos trabalhos do semestre, eles entregaram no último dia, na verdade no penúltimo dia, 25 de novembro estava marcado o último seminário, nesse dia estava marcada a entrega das sínteses, isso constava do plano de curso. No dia 2 de dezembro seria o encerramento do semestre com a discussão dos trabalhos de síntese, com a avaliação final do curso, etc.”</i></p> <p><i>“O que eu queria realmente era um texto sintético, portanto não muito longo que traga o caminho percorrido e as principais conclusões que cada um chegou a respeito do conteúdo tratado. O sentido do texto não era um sentido analítico.”</i></p>

	<p><i>“... não é isso que eu quero no texto, a reprodução das informações. O que eu quero é o sentido dessas informações”</i></p> <p><i>“Não podemos ficar de jeito nenhum no sincrético, de preferência não podemos ficar no analítico, na simples relação dessas informações, mas realmente devemos chegar no sintético que é ver o sentido que essas coisas tiveram, o que elas significaram em termos históricos. A história não é um conjunto de acontecimentos, a história é um processo de mudanças, encontrar esse sentido do processo de mudanças é o que eu quero nesses textos de síntese final. Quem for analisar a educação tem que encontrar qual é o sentido que isso tem, se é que isso tenha um sentido. Eu não quero de jeito nenhum impor o meu modo de pensar. Para mim há um sentido mas tem gente que pensa o contrário, para mim há. Se você acha que não há, diga que não há, ninguém vai ser prejudicado na avaliação se discordar do meu ponto de vista, eu até valorizo muito o pensamento divergente, mas vamos trabalhar realmente no sentido sintético.”</i></p>
<b>Crítérios de avaliação:</b>	<p><b>Era feita uma média entre as várias produções do semestre, todas eram valorizadas da mesma forma.</b></p> <p><i>“Era composto assim... os trabalhos de grupo... o seminário... e o trabalho individual... Os trabalhos de grupo no seu conjunto dava uma média e essa média junto com o seminário e o trabalho individual, eu fazia uma média aritmética simples. Eu não dava... eu não privilegiava uma das produções. Eu não poderia deixar de levar em conta essa produção individual. Nós temos que compreender que apesar de todas as modificações pelas quais nós estamos passando atualmente, devido a mídia, a exposição a mídia eletrônica e a televisão, que quase nos indicam uma nova fase de oralidade, apesar disso, nós temos por outro lado também o computador, a Internet, em que a escrita desempenha um papel fundamental. Nós estamos também diante de uma nova escrituralidade, com um novo suporte, a informática. Então, se a nossa cultura é escrita, nós temos que privilegiar a escrita, não podemos fazer diferente.”</i></p>
<b>Desempenho dos alunos:</b>	<p><b>Foram observados alguns problemas com as produções. Em alguns textos eram apresentados elementos desarticulados, sem nenhum tipo de relacionamento. Outros apresentavam problemas relativos a deficiências acumuladas desde o ensino médio.</b></p> <p><i>“As vezes vem alguns textos que são sincréticos, isto é, simples flashes sem nenhuma ligação entre eles. Nesse tipo de texto, onde as coisas são simplesmente jogadas, é como se a pessoa estivesse exposta a estímulos que fossem sendo gravados e depois esses estímulos não estariam relacionados a mais nada, não foram refletidos, etc.”</i></p> <p><i>“Eu achei que foram boas... foram boas, realmente eles conseguiram fazer trabalhos mais enxutos, eu tenho, por exemplo, trabalhos... esse padrão de plano de curso eu venho adotando desde que eu iniciei o meu magistério aqui na pedagogia, há cinco anos, como eu estava lhe falando, eu já trabalhava isso desde o tempo da PUC. Veja bem, sempre... pedindo essa síntese final do semestre, mas no começo eu me contentava em receber aqueles calhamaços enormes que de síntese não tinham nada. Agora nesse ano de 99, foram trabalhos enxutos, foram realmente considerações de natureza sintética. Evidentemente, nem sempre... com aquela qualidade que você poderia esperar, mas daí vai muito por conta de deficiências acumuladas, de carências acumuladas que vem desde o ensino médio. Existe uma carência na questão da produção de texto. Estamos vivendo uma crise na questão da produção de texto a começar do mal uso que se faz da própria língua. Seria isso daí.”</i></p>
<b>Avaliação dos alunos:</b>	
<b>Acompanhamento da atividade:</b>	

**Evento: Síntese final do curso**

<b>Condições Antecedentes</b>	<b>Desempenho do Aluno</b>	<b>Condições Consequentes</b>
<p>"Ele pedia a síntese do curso, que você desse um panorama geral do que foi o semestre".</p>	<p>"Eu peguei os papers dos seminários, devo ter lido todos, juntava as pecinhas e entregava...".</p> <p>"A gente queria a síntese do semestre anterior até para ter os parâmetros para fazer a próxima, seria o mesmo tipo de avaliação".</p>	<p>"Se você for ver a nota, fica parecendo que um dos dois ele não avaliou. Foi o esquema escaninho, eu não recebi até hoje, também não fui atrás. O do semestre anterior ele só foi entregar em outubro, acho que agora seria o momento dele entregar o daquele semestre. Foi aquela coisa de você deixar no escaninho e nunca mais ver o trabalho".</p>

**Observações do Aluno:**

\* "Você encontra ele [o professor] no corredor e finge que não sabe, você pede e ele manda a gente passar na sala dele... Aquele esquema clássico. É um saco, acho que a turma só tem pique para brigar para que ele entregasse o trabalho do semestre anterior, depois que a gente não encontrou mais com ele, acabamos desistindo".

\* "Eu fiz exatamente igual [à do semestre anterior]. É impressionante, você pega no primeiro parágrafo e recorta e cola os objetivos da disciplina... Olha só isso [comparando com a síntese que o professor entregou com uma cópia da que foi feita no semestre] os primeiros parágrafos são exatamente iguais... Para você ver, você entra no jogo mesmo, já que é para ser trash, vamos ser trash, eu não estou nem aí, isso é impressionante".

**Observações do Pesquisador:**

## Evento: Pré Projeto de Pesquisa

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Consequentes
<p>"O trabalho escrito que a gente teve que entregar para a nota, para a avaliação era um projeto de pesquisa. (...) ... foi a única produção".</p> <p>"Isso não era uma coisa formal, como é para o TCC, (...) era mais para entender o que era um projeto de pesquisa".</p> <p>"Nos primeiros meses a gente estaria fazendo uma parte determinada e estaria entregando. Ela daria um retorno e a gente partiria para a outra parte e assim até o final. A gente chegaria no final do projeto com ela tendo acompanhado o trabalho todo."</p> <p>"A ideia era você escolher um tema, trabalhar a ideia sobre como você iria desenvolver este tema e só na metodologia II é que você finalizaria o projeto propriamente dito."</p> <p>"...ela deu um roteiro pra gente, um roteiro que explicava mais ou menos o que era cada tópico que ela estava pedindo no projeto. Era dividido na ordem que a gente estaria fazendo. Ela deu esse roteiro no meio do semestre..."</p> <p>"Tinha um monitor sim, ele ajudou bastante na parte dos plantões".</p>	<p>"A gente nunca tinha feito um projeto de pesquisa antes, o primeiro sempre gera algumas dificuldades. Você não entende direito o que é uma justificativa, o que é um referencial teórico... conforme você vai escrevendo é que você vai entendendo o que é".</p> <p>"Ao longo do semestre a gente foi escolhendo o tema da pesquisa que a gente estaria desenvolvendo e a gente foi durante o curso desenvolvendo o projeto e no final entregamos o projeto para a avaliação".</p> <p>"Ela pedia que a gente procurasse um orientador, com ele é que a gente iria discutir bibliografia e outras coisas, uma pessoa da área que a gente estivesse interessada. (...) Quando ela viu que os alunos estavam tendo muita dificuldade para entender o que é um projeto de pesquisa, ela levou alguns e foi mostrando com esses projetos prontos como é que ele se estrutura. Isso foi facilitando o nosso trabalho, a gente foi tomando contato e lendo e lendo, sei lá, inspiração para fazer o nosso".</p> <p>"Eu procurei uma orientadora e ela me passou uma bibliografia para que eu fizesse o projeto".</p> <p>"... a orientadora auxiliava com a teoria, com os conhecimentos que ela tinha. A gente pegava essa teoria e tentava colocar no formato de um projeto, que era o que a professora de metodologia ajudava, ela ajudava a gente estar montando esse projeto."</p> <p>"A orientadora foi ajudando a fazer, inclusive nesta parte formal do projeto. Eu tentava absorver o que as duas falavam, mas acabava prevalecendo o que a professora da disciplina queria, era ela que iria avaliar."</p>	<p>"Teve o acompanhamento da professora durante todo esse tempo".</p> <p>"Era o retorno com as observações e comentários dela que estaríamos servindo para você melhorar o que já está feito e preparar o texto seguinte. Além do retorno escrito tinha os comentários individuais da professora."</p> <p>"A forma como ela corrigia era bem relacionado com aquilo que estava naquele roteiro".</p> <p>"Eu gostei do retorno da professora da disciplina, ela pega o projeto e ela mostra tudo onde é que estão as falhas. Se ela percebe alguma falha, alguma coisa contraditória ela senta com você e já mostra onde está aquilo. Ela aponta as confusões que a gente fazia entre o que era a metodologia, o referencial teórico..."</p> <p>"Teve momentos que a orientadora discordava de alguma coisa que a professora falava, tinha outros em que a professora discordava da parte teórica da orientadora..."</p> <p>"A questão de prazos funcionou porque ela cobrava."</p>

	<p>"Ela atendia cada aluno individualmente, enquanto a gente estava fazendo o projeto ela pegava cada aluno e dava uma explicação individual."</p> <p>"Quando ela sentava e era objetiva, mostrava a estrutura mesmo, daí era fácil, você entendia como aquilo funcionava e ia atrás daquilo (...) Ela oferecia muito esses plantões".</p> <p>"A linguagem dela era muito científica, muito técnica e as relações que ela fazia em termos de teoria nas aulas atrapalhava um pouco as relações objetivas que a gente tinha que fazer em termos do projeto".</p> <p>"Como eu não tinha um conhecimento aprofundado sobre os jogos era difícil estar separando o que era supérfluo ou não. Juntava então as duas dificuldades, a questão teórica e a formal".</p> <p>"... fazendo o projeto eu vi que aquilo não era o que eu queria pesquisar. Eu até achava que era quando eu pensei em um tema para estar fazendo o projeto, eu achava interessante. Quando eu vi mais a fundo o que era aquilo ali eu mudei de idéia."</p>
--	--

### **Observações do Aluno:**

"Ela explicava quais eram as partes do projeto, o formato como era para ser escrito, só que aí tem uma coisa, para ela o projeto é de um jeito, mas para outras pessoas ele pode ser de outro".

"...antes de acabar o projeto eu já sabia que não era isso que eu queria fazer, mas eu acabei porque tinha que entregar para a nota e tudo. (...) Eu já estava sem vontade nenhuma mas sabia que não dava pra mudar o projeto."

"O projeto é uma coisa fechadinha, você tem que seguir aquele padrão, não tem jeito. É bem técnico mesmo. Ela ensinou desse jeito. (...) Era uma divisão bem técnica que ajudava você ver no seu tema o que seria o projeto."

"Essa disciplina foi cheia de comunicação entre professora e alunos."

"O que a classe se queixou muito foi de ser muito cedo para gente estar trabalhando com um projeto."

### **Observações do Pesquisador:**

## Evento 16 – Protocolo 1

<p><b>Definição do gênero:</b></p>	<p><b>A produção era dividida em dois momentos: no primeiro os alunos faziam uma caracterização do documento que iriam analisar, seguido um roteiro dado pelo professor. Buscariam informações como autoria, edição, formato, etc. No segundo momento, partindo dos autores estudados, iriam analisar a proposta apresentada neste documento. Estes dois momentos eram em grupo.</b></p> <p><i>“...no documento oficial o objetivo era bem específico mesmo. Era buscar informação nesse tipo de documentação que tem formatos, o formato é determinante da relação com o órgão público, do órgão público promotor daquele documento. É um documento feito para professores, todos os que eu trabalhei são documentos feitos para professores, não são documentos legislativos, por exemplo. São documentos escritos, em algum momento, dentro dos órgãos públicos para o professor. A discussão era... eu fiz um roteiro e eles tinham que trabalhar, desde o formato do texto, se era em formato de livro, se tinha autoria, se tinha o nome do órgão, se tinha comissão elaboradora, se tinha edição... tudo...”</i></p> <p><i>“...na sala, essa fase toda era feita na sala. Depois eles faziam uma análise para mim, daí foi o trabalho final do curso, eles analisaram as propostas curriculares a partir do que os autores tinham falado e do que eles identificaram na leitura, isso foi o texto final. Nessa proposta final, eu fiz várias atividades com essa turma, nessa proposta final eles podiam pegar tanto as propostas curriculares fechadas, do Estado, quanto as propostas e planejamento de cursos de suas escolas e analisá-las.”</i></p>
<p><b>Justificativa:</b></p>	
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p><b>Era uma produção feita em grupo de 3 ou dois alunos. Para a primeira fase eles seguiam um roteiro dado pelo professor e para a segunda eles contavam também com a colaboração dada pelo no momento da apresentação da primeira fase.</b></p> <p><i>“... era um mix de documentos... era por grupo de três ou duplas e eu fiz um roteiro. Eles tinham que montar um quadro baseado naquele roteiro, eles faziam esse exercício e depois me comunicavam. Eles tinham que apresentar o documento para os colegas e a gente foi elencando, em cima desses documentos eu fui mapeando um pouco como é que cada um desses documentos trazia a concepção de aluno, a concepção de professor e a questão dos conteúdos.”</i></p>
<p><b>Crítérios de avaliação:</b></p>	<p><b>Era observado como critério de avaliação o entendimento dos objetivos apresentados no roteiro, a clareza e articulação do texto e os aspectos ligados a formatação e ao uso correto de referências bibliográficas.</b></p> <p><i>“Como eu faço uma orientação com esse roteiro, de busca, então eu pegava em cima os objetivos que não tinham sido atendidos desse roteiro e aí tem coisa que eu faço intervenção na escrita mesmo, se falta clareza, articulação... clareza principalmente. Ou então quando a pessoa faz uma escrita muito rasteira, acha que por ter escrito aquilo, aquilo é suficiente, eu mostro que eu não entendi porque a pessoa parou ali, mostro as necessidades de maiores informações. Eu peço muito que eles sejam metódicos na passagem dos autores.”</i></p> <p><i>“... de fazer a citação corretamente, colocar a bibliografia completa no final, fazer a citação com destaque no texto, eu ensino a fazer com recuo, sem recuo... o uso de fragmento do texto, eu sou muito chata com a coisa da paginação, se copiou tem que colocar a página porque eu quero ir lá.”</i></p>
<p><b>Desempenho dos</b></p>	<p><b>O professor percebia dois problemas nestas produções: alguns alunos</b></p>

<p><b>alunos:</b></p>	<p><b>tinham muita dificuldade para começar a escrever – o roteiro resolvia isso para a primeira fase – e o texto final era escrito por uma pessoa do grupo, as outras tinham conhecimento de fragmentos do texto.</b></p> <p><i>“Tem gente que tem dificuldade de organização, do mesmo jeito que na prova para mostrar que leu o texto, tem também para começar a escrever. Como era com roteiro a primeira parte, não era difícil para as pessoas começarem. O que eu sinto nestes trabalhos feitos fora da sala de aula, os que a gente não acompanha de perto a produção, é que alguém escreve, o texto vem sempre com uma escrita mais caracterizada, nas entrevistas, depois, alguém tem o texto inteiro na cabeça, os outros têm fragmentos. O que eu fazia era comentar geral, pedir para todo mundo tirar uma cópia e depois reler. Eu não gosto desse tipo de trabalho, eu não gosto muito de trabalho de final de curso, eu tenho um pouco de dificuldade porque eu sempre acho que a relação com a produção da escrita e da síntese é muito diferente para as pessoas. Por outro lado também, eu garantir que é individual não garante nada porque a pessoa encomenda o texto e pronto, você pode pegar o do seu colega do semestre seguinte porque o professor não vai lembrar. Eu não tenho esse drama.”</i></p>
<p><b>Avaliação dos alunos:</b></p>	<p><b>Os alunos gostaram de ter a oportunidade de estar analisando os materiais das escolas onde estavam trabalhando.</b></p> <p><i>“Eles gostam mais, essa turma de 98 gostou de fazer, a de 2000 também, eles gostam mais de trabalhar com os seus materiais de escola para fazer a análise e é curioso porque parece que não foram eles que ajudaram a construir aquele material, o texto deles e o documento que eles escreveram anteriormente no planejamento são absolutamente diferentes, quando eles param para analisar.”</i></p>
<p><b>Acompanhamento da atividade:</b></p>	<p><b>Os alunos poderiam estar refazendo os trabalhos desde que seguissem os prazos que o professor teria para estar entregando as notas. Dentro deste prazo o professor corrigia as produções e entrega os textos com várias marcas e anotações. A primeira fase, a do contato com o documento, foi demorada, foram utilizadas aproximadamente três aulas.</b></p> <p><i>“...na turma de 98 eles tinham que me entregar o trabalho final até o começo de dezembro e eu iria fechar a nota no final de dezembro. Quem me entregasse até o começo de dezembro, quem me entregasse nessa fase eu comentava e poderia refazer. Quem me entregou depois do esgotamento do prazo final eu devolvia do jeito que estava, não deixava refazer. Eu não iria segurar para fechar a nota. Mas eu também sou um pouco chata com esses prazos, é outra formalidade que eles reclamam. Mas eu trato porque eu acho que são atividades escolares, eu não tenho nenhuma... Se você for pensar um pouco, nenhuma dessas atividades têm um mega objetivo, elas são atividades pontuais mesmo, eu acho mais gostoso trabalhar assim.”</i></p> <p><i>“Eu faço um estardalhaço no texto, marco de vermelho.”</i></p> <p><i>“A primeira parte inteira demorou para a gente estar fazendo, demorou umas três aulas, uma aula inteira foi para o contato com o documento, que foi o mais difícil para eles, entender a natureza do documento, se o documento era uma proposta, se era um programa, se era uma carta de intenções, tudo isso para eles foi difícil, curiosamente.”</i></p>

## Evento: Análise de um documento

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Conseqüentes
<p>"...ela queria uma análise do PCN, ela deixou aberto, você podia pegar a proposta de uma escola e analisar... Você precisava fazer a análise de algum documento burocrático de organização escolar."</p> <p>"...ela levou alguns..."</p> <p>"...levou um material grande para mostrar para gente o que era esse tipo de documento, como é que ele era apresentado, o que ele continha, como era estruturado, qual era o seu conteúdo e tudo e deu a liberdade para que a gente escolhesse o que mais nos interessasse."</p> <p>"...ela falou que podia delimitar, podia pegar uma parte do PCN e falar só sobre aquilo."</p> <p>"Ela pedia que a gente fizesse relações com os textos que a gente já tinha lido, ela pedia pra gente falar um pouco sobre o currículo oculto..."</p> <p>"Ela explicitava que gostaria que a gente tivesse acesso ao documento, que fizesse uma leitura e tivesse nossas impressões, nossas críticas e depois uma relação do documento com o que a gente tinha visto na teoria."</p> <p>"...fazer uma leitura crítica daquele material."</p>	<p>"...parte da análise do PCN é que deu um certo trabalhinho, a gente nunca tinha feito a análise de nenhum documento, ainda mais do PCN, que a gente nunca tinha tido contato."</p> <p>"Pra mim foi complicado porque eu ia fazer primeiro a proposta pedagógica da escola onde eu fazia estágio, mas a escola não tinha a proposta. Lá eles me deram o regimento interno, mas a professora falou que não dava para ser o regimento então eu acabei fazendo o PCN de primeira a quarta."</p> <p>"...eu fiz a análise da introdução do PCN..."</p> <p>"...ela deu alguns textos durante o curso e esses textos, os que a gente achava relevante estar relacionando com o conteúdo do PCN, a gente relacionava."</p> <p>"Eu fiquei três semanas fazendo esse trabalho..."</p> <p>"A análise deu bastante trabalho, todo mundo ficou bem doído enquanto estava fazendo, era uma coisa nova, a gente nunca tinha tido contato com esses documentos."</p> <p>"A gente falava pra ela, a gente mostrava pra ela que estava tendo algumas dificuldades. Ela ajudava... eu acho que eu fui uma vez só falar com ela."</p>	<p>"Eu lembro que no meu trabalho ela colocou que faltaram algumas coisas, que eu tinha deixado de ver coisas importantes, mas mesmo eu acho que eu fiquei com 7,5 e não quis refazer. Ela devolveu com a nota e com os comentários que ela fez, dando essa opção de refazer."</p> <p>"Eu li os comentários dela... eu achei que eles indicavam coisas que realmente eu tinha deixado de falar, coisas que eram importantes e ela tinha falado."</p>

**Observações do Aluno:**

\* Sobre não ter refeito o trabalho: "...era aquela coisa de fim de semestre, a gente já estava no período de exame, sabe quando você quer sair de férias, nessa hora você acha que 7,5 já está bom..."

**Observações do Pesquisador:**

## Evento 18 – Protocolo 1

<p><b>Definição do gênero:</b></p>	<p>Eram três relatórios ao longo do semestre, a cada duas visitas do estágio era feito um parcial. O final seria uma análise após um certo distanciamento do conjunto desse vivido. A forma como deveria ser escrito estes textos era totalmente liberada pelo professor.</p> <p><i>“... a cada duas visitas eles faziam um relatório e depois aquela tentativa... Dai era um relatório mesmo, contando tudo o que tinha acontecido. O relatório final o que é que foi? Ganhar um certo distanciamento e tentar dar uma analisado do que é que foi esse conjunto desse vivido. É mais ou menos o que a gente tenta fazer em prática de ensino, vai registrando em diário de campo, mas daí eu só peço um relatório final. Eles tiveram a chance de fazer um pouco esse passeio pelos três parciais e tentar ter uma idéia melhor do que é que eles tinham conseguido viver e aprender na escola. “</i></p> <p><i>“Sempre o mais liberado possível, como eu faço na prática de ensino de não pré-determinar a forma... Eu não gosto muito dessas coisas muito acadêmicas, eu sou meio avessa a isso, eu sempre deixei bem liberado, cada um ia se encontrando no seu estilo e ia dizendo, eu tentava mostrar o que eu achava legal.”</i></p>
<p><b>Justificativa:</b></p>	
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p>No relatório os alunos deveriam buscar construir uma análise mais sistematizada, mais organizada, mas sem a necessidade de fundamentar muito, podendo dizer sem medo, trazendo as leituras a medida em que ajudassem eles a pensarem.</p> <p><i>“No relatório final era esse distanciamento, tentando ver o que foi feito na escola, o que conseguiu aprender, o que eu penso hoje de metodologia, não respondendo a essa pergunta, mas isso ficava quase que como uma base para sentir esse relatório.”</i></p> <p><i>“Perguntavam se deviam trazer ou não as leituras, eu dia que era para trazer a medida que ajudassem eles a pensarem, uma coisa vinha sempre muito entremeada e de uma forma mais natural. Como eu também gosto de trabalhar com as impressões, eu, na hora das discussões dos textos, os textos que eu peço para ler eu sempre começo buscando quais foram as impressões que o texto suscitara para depois ir para uma leitura esmiuçada, eu acho que isso eu acabo dando a ver uma certa cara de professora, uma professora meio impressionista, que dá espaço para isso... Os relatórios vêm um pouco com essa marca, de dar a ver uma coisa mais sistematizada, mais organizada, mas também essa coisa que não precisa fundamentar muito, que o aluno diz sem medo.”</i></p>
<p><b>Critérios de avaliação:</b></p>	<p>No programa de curso são apresentados os indicadores do que estará sendo observado durante o curso. Todas as produções dos alunos são computadas no sentido de acompanhar o que realmente está sendo produzido pelo aluno e não o que o professor queria que estivesse sendo produzido.</p> <p><i>“... olha, eu sempre faço o seguinte, eu assumo que eu estou acompanhando um processo de produção. Uai, se é processo, tudo vale, tudo tem que valer e então... Eu trabalho menos com quantificar cada coisa, é menos como uma média, eu não trabalho com essa história de média, eu acho assim, tudo que o aluno produz, para mim está sendo computado, mas não quantitativamente, eu vou mais ou menos me baseando assim, entrou ou não entrou, produziu ou não produziu?”</i></p> <p><i>“Eu tenho indicadores e eu já boto isso no programa de curso: ler os textos, a gente tem indicador na sala de aula de quem leu ou de quem não leu. Às vezes eu brinco com os alunos que eles estão comendo pela beirada, dá para sacar</i></p>

	<p><i>quando eles estão enrolando, falando só para fingir que leram o texto. O registro sistemático do que é feito eu tenho acesso.</i>"</p> <p><i>"Eu acho que é um pouco isso, eu vou me baseando no percurso que a gente vai fazendo junto e naquilo que de fato o aluno vai produzindo, não o que eu queria que ele produzisse, o que de fato ele foi produzindo."</i></p>
<b>Desempenho dos alunos:</b>	
<b>Avaliação dos alunos:</b>	
<b>Acompanhamento da atividade:</b>	<p><b>O professor lia e avaliava os relatórios parciais e, para quem se mostrasse interessado, poderia ler também o diário de campo. Nestas produções eram feitas provocações do que poderia ser revisto para as produções posteriores. Ao longo do semestre havia momentos em que os alunos discutiam em grupo o que acontecia na escola. Dessas discussões e dos retornos dados pelo professor nos relatórios parciais saíam as indicações de temas para o relatório final. O professor observava e dava indicações para os alunos sobre as variações no desempenho ao longo das produções.</b></p> <p><i>"... eu lia depois. Eles me entregava, eu lia e devolvia comentado. Ele acabava sendo, na prática de ensino a minha relação mais continuada é com o diário de campo do aluno. Eu sugeri que eles fizessem mas só alguns entregavam, era facultativo. A minha cobrança era em termos do relatório parcial que era realmente o que eu lia com mais frequência. Quem fez diário de campo e pediu para eu ler regularmente eu lia, como eu faço na prática de ensino. Eu devolvia para eles todo comentado e dando pistas para que eles ficassem atentos para o próximo."</i></p> <p><i>"Eu vou sempre provocando durante, o que mais eles podem fazer, de rever o que escreveu. Tem gente que vai se sensibilizando e eu sinto que a produção do aluno vai melhorando muito ao longo do semestre."</i></p> <p><i>"Qualitativamente há diferença entre essas produções? Há, eu tento mostrar para o próprio aluno como qualitativamente ele avançou o quanto, porque tem aluno também que chega uma hora que fica mais preocupado com as outras matérias do que com as da gente, daí eu mostro o material dele e digo que a peteca está caindo, mostro as diferenças dentro da própria produção."</i></p> <p><i>"Nesses parciais eles escreviam e eles tinham um momento de, em grupo, comentar sobre o que tinham vivido na escola. Nessas horas entrava um pouquinho a tematização provocando algumas coisas, mostrando algumas coisas que poderiam ser interessantes, que eles poderiam prestar atenção. Nos parciais deu para ir chamando a atenção para algumas coisas e daí eles írem produzindo um olhar mais atento nas visitas seguintes e também um olhar mais analítico para aquele relatório final."</i></p>

## Evento: Relatório

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Consequentes
<p>“... a avaliação é baseada nos relatórios das suas vivências neste período na escola. (...) Foram três relatórios durante o semestre (...) Os três relatórios foram de conversa, de diálogo com a professora”.</p> <p>“Eu já tinha tido uma disciplina anterior com esta professora. A gente já sabia mais ou menos que existia esse lance de uma conversa direta com ela, quase como se fosse uma carta, contando as coisas”.</p>	<p>“Foi um momento para você parar e pensar o que é que te marcou até aquele momento. Colocar as suas angústias, aquilo que está te incomodando. (...) Você coloca dentro do texto perguntas que estão te incomodando. Você tem espaço também para estar colocando ali a sua opinião. Ela é sua e de mais ninguém”.</p> <p>“Como é relatório onde você precisa estar relatando as suas impressões, é bom que você não precise se preocupar muito com os termos, com a forma. É bom que você possa estar se expressando da forma mais direta para que ela entenda aquilo com clareza e possa te dar o retorno”.</p> <p>“Esse lance da informalidade, de você ter um diálogo direto através dos relatórios, você tendo essa liberdade não te deixa tão preso ao formato do texto e talvez isso te possibilite uma reflexão maior”.</p> <p>“O último relatório não foi eu que escrevi, foi a professora da classe onde eu fiz o estágio. Eu tinha feito o primeiro e o segundo, quando chegou o terceiro eu falei com a professora que seria legal a gente estar pegando com a professora o que ela estava achando da minha presença na sala dela, o que ela tinha achado do semestre, entender o estágio na visão dela”.</p> <p>“Ela exigia o mínimo de duas visitas por mês. A questão é que eu ia duas vezes por semana. (...) Eu já tinha estabelecido uma relação com a professora e com os</p>	<p>“O retorno que ela dava levava em conta essa forma como a gente se expressava, ela assumia a idéia do diálogo, levava em conta a sua vivência ali”.</p> <p>“... você entrega o relatório para ela, ela não entende alguma coisa e daí coloca um balãozinho e escreve ‘o que você quis dizer com isto?’; ela dava toques para que a gente fosse mais clara no que estava querendo dizer. Ela lê, ela questiona o que você escreveu... O retorno que ela dá te faz questionar o que você está pensando”.</p> <p>“... o jeito que você escreve acaba dando indicadores para a professora dessa sua angústia. Ela consegue ter essa percepção das coisas que você está escrevendo”.</p> <p>“... a Roseli escreveu o retorno para ela. [No último relatório]. Eu é que fui a mediadora, eu é que levei para ela o retorno da professora”.</p> <p>“No da professora ela se posicionou também dessa forma, a professora da escola adorou”.</p>

alunos muito próxima”.

### **Observações do Aluno:**

\* “Uma coisa interessante que vale muito a pena, principalmente por ser essa disciplina, é a informalidade do texto. (...) Acho que isso é decorrência de ser uma matéria prática, você tem uma liberdade de durante o texto estar se colocando. (...) Você não precisava ter uma preocupação de estar procurando um embasamento teórico para que aquela reflexão tua passasse a ter valor, as tuas descobertas em cima de tuas práticas eram valorizadas”.

“Num trabalho acadêmico você não coloca suas emoções, você não pode colocar isso... se você coloca uma coisa dessas, o professor pega, te devolve e vai ficar indignado. Onde já se viu? (risos)”.

\* “Eu acho que essa relação fazia com que eu tivesse muito mais coisa pra dizer, fazia com que eu tivesse muito mais coisa pra dizer, diferente de outras pessoas que vão o mínimo exigido. (...) Foi o que eu senti, o aluno que vivenciava mais a escola, que aprendeu mais nesse sentido, mereceria uma nota maior. É o que eu te falo, por outro lado era injusto porque quem não foi não foi porque não pode”.

\* “Na verdade era mais uma reclamação entre os alunos, eu acho que isso não chegou até ela não. O que os alunos falam muito dela é que ela seleciona os alunos que ela acaba confiando por fazer um trabalho que ela gosta, que não vai contra o que ela pensa e aí ela pega e, não que ela dê uma atenção maior, mas que isso acaba refletindo na nota... ela se entusiasma mais com esses alunos do que com os outros”.

### **Observações do Pesquisador:**

## Evento 18 – Protocolo 1

<p><b>Definição do gênero:</b></p>	<p>A prova é o momento de checar os dois lados, de checar os percursos e as elaborações que a disciplina proporcionou.</p> <p><i>“... a minha concepção de avaliação, eu escrevi um texto para eles sobre o que era um momento de avaliação, que era um momento de checar os dois lados, de checar os percursos, as elaborações e que eu ia querer ouvir deles um pouco desse processo de elaboração meio que quase que na base de um convite.”</i></p>
<p><b>Justificativa:</b></p>	<p>O professor buscava na prova uma retomada do percurso organizando algumas coisas para ele e para os alunos, uma forma de ver por onde os alunos estão organizando e mostrar para os alunos como o professor está organizando.</p> <p><i>“Era uma turma que o nome “prova” não mexeu com ninguém. Eu, professora, não me abala o nome prova, é prova mesmo. Agora “prova”, prova o que a quem? Ai é que você começa a dar sentidos outros. Como é que eu pensei? Primeiro, o que eu quero com esse momento? Uma retomado do percurso, uma retomado do percurso para mim e para eles e uma retomada desse percurso organizando algumas coisas. Eu quero ver por onde eles se organizam, mas quero dar a ver por onde eu estou organizando.”</i></p>
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p>Para as duas provas a forma como foram escritas as “questões” serviram para dar entender ao aluno o que o professor entendia como prova. Na primeira prova o professor o professor queria uma síntese do que foi vivido, perguntas e as elaborações que ficaram do percurso até ali e o que os alunos vislumbravam, o que esperavam dali em diante. Para perguntar isso o professor respondeu essas questões também: a prova consistia de cinco páginas com essas elaborações do professor e do convite para que os alunos seguissem aquele percurso. Para a segunda prova o professor seguia esse mesmo esquema.</p> <p><i>“A primeira que eu fiz foi assim, se era um momento de retomada e era uma síntese que eu estava pretendendo do vivido até aquele momento, eu também entrei na brincadeira. Então eu disse para eles, o momento de síntese é o momento que a gente tem que rever o que fez. Quando eu entreguei a prova tinha umas cinco páginas escritas eles disseram “gente, o que é isso?”. Se era para a gente começar a rever o que fez eu revi também. Eu mostrei que pelos meus apontamentos eu me lembrava de certos pontos. O convite era esse, “eu fiz a minha revisão, isso era o que eu consegui rever. São os mesmos pontos para vocês, o que vocês acrescentariam? O que foi relevante para vocês que passou batido para mim, que eu nem me dei conta? Tinha coisa ali naquele percurso que você nem lembrava e por minha causa acabou lembrando? Comente algum pedaço disso daí se você se interessar...”. Eu realmente peguei os meus apontamentos e fiz esse levantamento do que a gente foi vendo aula a aula, quais as discussões, quem tinha feito algum comentário que tinha sido marcante para mim e entreguei. Essa era a primeira questão da prova. A segunda era, “se o momento de síntese era um momento em que a gente olha o que fez, retoma o percurso, é um momento também que a gente aproveita para dizer que perguntas ficam e que elaborações ficam do percurso feito. O que é que ficou para vocês?”. Eles se colocaram, eu não sei se eu disse o que tinha ficado para mim, não me lembro, ou se eu só pedi a eles o que é que tinha ficado. Todo mundo comentou, que questões, tal... A terceira questão era “o momento de síntese também é um momento de se projetar. Tendo feito esse percurso, tendo essas questões e essas elaborações, o que a gente aposta para adiante, alguma coisa a gente vislumbra, o que é que vocês estão vislumbrando?”.</i></p> <p><i>“Eu comentei com eles a minha concepção de avaliação, eu escrevi um texto para eles sobre o que era um momento de avaliação, que era um momento de checar os dois lados, de checar os percursos, as elaborações e que eu ia querer ouvir deles um pouco desse processo de elaboração meio que quase que na base de um convite. Eu me lembro que a primeira questão era alguma coisa como “testemunha ocular”, o que eles tinham sacado... Como a gente trabalhava com o olhar, com a observação e com a participação... Era um negócio assim, eu brincava com as palavras e pedia para eles falarem alguma coisa a partir disso. A outra pergunta que eu já nem me lembro mais, eu sei que eu escrevi um monte de coisas, eu me dei muito mais a ver do que na primeira e eles entravam a partir daquele meu texto e o final era um convite para que eles escrevessem... Era a última prova do semestre e eu pedia que eles escrevessem o que era didática para eles. Eu vinha comentando o meu trabalho com eles nas duas questões</i></p>

	anteriores e a última era essa pergunta que eles me faziam desde o início do curso.”
<b>Crítérios de avaliação:</b>	
<b>Desempenho dos alunos:</b>	<i>“O pessoal curtiu muito, foi muito legal. Eu acho que ficou realmente, foi legal a gente conseguiu tecer uma interlocução sempre, em vários momentos do curso, escrevendo, lendo, falando muito... Foi uma experiência gostosa para mim também.”</i>
<b>Avaliação dos alunos:</b>	<p><b>Os alunos ficaram muito surpresos com essa forma de fazer prova e gostaram da experiência.</b></p> <p><i>“Era muito interessante o que eles diziam, como eles se marcavam, os comentários ao final eram assim... Eu me lembro de uma aluna que disse assim “nossa Ra, eu não tinha idéia de quanta coisa a gente aprendeu e fez nesse tempo, a prova me ajudou a ver isso”, ou então assim, “quando eu peguei isso daqui eu pensei que ela fosse nos matar. Mas foi legal, eu nunca pensei em fazer uma prova assim”. Além dos comentários no próprio texto, uma aluna entregou um calhamaço de folhas e falou “ninguém mandou, você criou essa situação e agora eu escrevi de monte...”</i></p>
<b>Acompanhamento da atividade:</b>	<p><b>Para a primeira prova, foi dado apenas o retorno individual. O professor sentiu-se muito incomodado por não ter conseguido dar um retorno geral daquelas produções para a turma. Para a segunda além do retorno individual foi dado um retorno coletivo através de um texto escrito pelo professor a partir de um conto que havia sido lido pelos alunos, A Ilha Desconhecida, de Saramago e de uma seleção e categorização das respostas dadas pelos alunos para as questões. Esse texto foi entregue no momento em que foi dado o retorno individual para as produções.</b></p> <p><i>“Eu fiquei pensando como eu poderia estar fazendo a devolução daquilo. Eu devolvi toda comentada mas devolvi ainda no plano do individual, com um incômodo muito grande. Quando foi para a outra prova eu pensei que não poderia estar fazendo a mesma coisa, eles já tinham entendido o espírito.”</i></p> <p><i>“Quando eu li, eu fiquei extasiada diante das respostas e resolvi que aquele conjunto de respostas devia se converter em um texto, num texto que deveria circular entre nós. Como é que eu fiz isso? Eu peguei e fui fazendo... Usei a metáfora de um conto que eu tinha lido com eles, A Ilha Desconhecida, do Saramago, eu peguei a imagem da ilha desconhecida e fui trabalhando trechinhos que me lembravam o conjunto de respostas que eles tinham dado. Eu fiz uma seleção e uma categorização dessas respostas e daí eu reuni e dava o que cada um tinha escrito em algum momento da prova e oferecia aquilo como um texto, um texto que ficava como um texto do curso, produzido a muitas vozes, a minha voz, as vozes deles, as vozes dos textos lidos. Quando eu fiz a devolução disso foi muito legal, eu devolvi os textos deles, mas eu disse que tinha escrito o que foi encontrar essas vozes deles e como um pergunta que um tinha feito em uma, o outro respondia na outra. Eu fui respondendo, que as sacadas que um aluno tinha completava as sacadas que outros alunos tinham apontado. Eu devolvi e, de novo, foi uma leitura deles da própria produção com os nomes deles e o que acontecia lá com os meus meninos da escola de primeiro grau acontecia aqui. O prazer de se ver impresso, de ver a sua resposta, a sua fala, reconhecida... Foi super legal e eu curti pra caramba. Até esse material eu tenho, cópia das provas, cópia dessas devoluções. O material deles eu devolvi todo, mas eu tenho isso.”</i></p>

**Evento: Prova**

<b>Condições Antecedentes</b>	<b>Desempenho do Aluno</b>	<b>Condições Consequentes</b>
<p>“... no final uma produção tipo uma prova, ela chamou de prova, mas na verdade foi um momento de reflexão sobre a sua prática na escola”.</p> <p>“Ela colocou umas questões norteadoras sobre o que seria aquele texto que ela queria, que você desenvolvesse e aquilo orientava o seu pensamento, a sua reflexão. Isso foi feito em sala de aula, ocupou um período inteiro”.</p>	<p>“Foi um exercício... foi um momento em que você foi parada e forçada a pensar. Acho que se não fosse assim, eu nunca teria parado para pensar tudo o que eu pensei para fazer aquela prova”.</p> <p>“A gente fazia a prova, um texto corrido onde as questões serviam só para orientar. Você escrevia tudo o que você queria, o que você estava pensando, o que você acha...”.</p> <p>“Acabava você não entregando para ela porque acabava o semestre”.</p>	<p>“... ela pegava pontos da reflexão sua que-chamavam a atenção dela e escrevia. Às vezes, ela te mostrava algumas coisas que você mesmo sabia, mas ainda não tinha percebido (risos). Marcava as coisas que não estavam tão claro para ela. Acho que funcionava como um diálogo também”.</p> <p>“Ela lia, colocava as questões dela e te devolvia para que você pensasse mais ainda”.</p>

**Observações do Aluno:****Observações do Pesquisador:**

## Evento 19 – Protocolo 1

<p><b>Definição da produção e justificativa do gênero:</b></p>	<p>“...pra essa monografia final que encerra o curso, eu faço um elenco de coisas que a gente viu o semestre inteiro e eles vão olhando cenas que a gente estudou e ali no tema pode surgir uma idéia que não tá ligada, mas ele cria ali. Eu digo “Dentro disso, o que mais te chamou a atenção?”.</p> <p>“...o conteúdo dele é o conteúdo das idéias centrais que o aluno consegue detectar naqueles autores e os conceitos que estão ali.”</p>
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p><b>As instruções para a produção são dadas</b> “...um mês antes, porque eu dou um tempo para eles fazer essa pesquisa. E aí que alguém pega o tema e vai”</p> <p>“...todo critério, toda avaliação, eu coloco tudo para eles na lousa o que eu estou esperando ‘Vocês peguem estas palavras chaves, escreva no seu texto...’ Se tem uma coisa que eu me preocupa extremamente na avaliação é eles não entenderem os critérios. Isso eu dou um adiantamento, tanto no seminário quanto na monografia, eu coloco todos os critérios, como deve ser, eu monto um mini-projeto junto com eles. Ele tem que ter uma introdução, o meio de campo, como citar, um trabalho complicadíssimo, porque eles não têm noção de como fazer isso. Toda a parte teórica, a parte metodológica é extremamente trabalhada. Eu fico quase duas aulas fazendo isso: o tema, a estrutura do texto, a divisão do texto e o recheio. O tema fica por conta deles.”</p>
<p><b>Crítérios de avaliação:</b></p>	<p>“Eu avalio essa coerência pessoal, essa tessitura. Digo para eles escreverem da forma mais simples, mais solta que eles conseguirem. É difícil essa experiência, normalmente eles são colados nos autores. É difícil fazer esse movimento de paráfrase e acho que tem que colocar cada vez mais o que eles pensaram desse texto, o que eles sentiram, o que foi significativo para eles. Para mim é o sentido da produção. A junção de todas essas coisas com as palavras deles e quando eles não conseguem podem citar abre aspas e vai. Eu olho muito essa simplificação do texto, na hora que você vai fazer todas as leituras e se colocar diante delas. Não é muito fácil nesse segundo ano de curso, mas é um alfa e eles pensam sobre isso. Quando eu leio um texto bem simples, uma grafia boa, tem coesão, estrutura, tem uma bibliografia interessante, os conceitos apreendidos, esse é um bom texto.”</p> <p>“Eu pego todo esse processo acumulativo, senão eu vou desprezar coisas que eles faziam ainda com um grau de dificuldade maior e atribuo olhando. Mas a monografia tem muito isso no final. Ele é somativo, ele é processual. Ele traz o embate das dificuldades dele, se no fim ele acabou com essas dificuldades, é dez, ótimo, não vai ficar pesando aquele início que ele foi mal porque isso seria um absurdo. Esse é apenas o processo que ele teve, de dificuldade, para chegar a um bom trabalho no final e aí acabou e esse trabalho ganha uma nota boa.”</p>
<p><b>Desempenho dos alunos:</b></p>	
<p><b>Retorno dos alunos:</b></p>	<p>“...eu faço essa avaliação que eles mandam [avaliação institucional da disciplina], o questionário, é uma das formas que eu encontro no meio do curso eu coloco uma série de questões, como é que eles estão vendo essa relação, essas dificuldades e no final do curso eu também coloco essas questões para ver quais são as sugestões que eles têm para me dar para os próximos alunos que virão, coisas que ficaram no meio de campo, eu sempre digo que isso é importante para mim como professor, quais são as críticas que eles queriam fazer, isso com muito cuidado. E esses momentos geralmente têm sido interessantes, as sugestões são muitas boas.”</p>
<p><b>Acompanhamento da produção:</b></p>	<p>“... alguns agendam, eu abro um tempo para eles e eles vão lentamente. Senão não tem sentido. Eles precisam estar sentindo que estão assessorados.”</p>

## Evento: Trabalho Final

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Consequentes
<p>“Esse trabalho final era pra falar sobre uma reforma educacional. A gente estudou um período durante o curso e aí a gente escolhia... escolhia não, estava meio determinado. Você tinha que discorrer sobre uma reforma de nossa história educacional”.</p> <p>“... estava especificado no cronograma a bibliografia do curso e a avaliação. (...) a gente teria que discorrer sobre uma reforma educacional. (...) Era pra estar falando sobre a reforma e de seus resultados”.</p> <p>“Tinha um prazo para entregar o trabalho, para que ela pudesse corrigir e entregar as notas no prazo”.</p>	<p>“... eu escolhi a Reforma Capanema”.</p> <p>“Para estar fazendo, eu tinha o material. Com os textos que a gente tinha lido, dava para fazer. Tem aquela coisa, você lê, escreve aquilo que você acha que em que colocar e pronto. Eu já esqueci o que foi essa reforma de tão automático que foi fazer esse trabalho”.</p>	<p>“Não recebi o trabalho de volta. (...) fizemos o trabalho e recebemos a nota, só. Eu não tenho tanta clareza que ela não entregou os trabalhos (...). Eu lembro que eu não tive nenhum comentário da professora”.</p> <p>“Não teve aquela coisa de vir com um comentário, de ter um momento de entrega. Quem não foi bem teve como estar refazendo, quem tirou a partir de seis, teve a nota e pronto”.</p> <p>“... quem quisesse podia refazer. Quem acaba tirando mais do que oito, normalmente não faz. Ela deixou livre”.</p> <p>“Tinha somado e dividido por dois com o seminário, a nota do seminário ela já tinha dado. Ela deu a nota do trabalho depois e a nota final ela passou através daquele documento da DAC”.</p> <p>“Eu lembro que para algumas pessoas havia alguma cobrança no trabalho de algum ponto específico, a indicação para que fosse procurada alguma informação”.</p>

**Observações do Aluno:**

\* Sobre o não retorno do professor: “Não reagimos... eu fui passiva, não exigi esse retorno, veio a nota...”.

\* “O que me marcou desse trabalho é que foi uma coisa meio mecânica, você lê, faz anotações e reproduz. No final, você esquece tudo, poucas coisas ficam”.

**Observações do Pesquisador:**

## Evento: Síntese

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Consequentes
<p>"Ele pediu um trabalho individual... era para gente 'falar sobre...'; ele deu umas opções de temas e a gente escolhia. Os temas eram muito parecidos com a Política Educacional, os trabalhos finais das duas disciplinas eram muito parecidos, a proposta dos dois. Foi um trabalho para avaliação, você fazia, e ele corrigia e dava nota..."</p> <p>"... ele queria que a gente fizesse uma coisa mais específica falando um pouquinho de cada Estado, não uma coisa geralzona como tinha sido o seminário..."</p>	<p>"... como ficou aberto esse negócio de você escolher um tema e eu escolhi o tema que já tinha feito no seminário, o trabalho já estava praticamente pronto, eu precisava acrescentar algumas coisas que a gente tinha visto depois..."</p> <p>"... tive de fazer mais algumas coisas porque eu vi como foi na apresentação, que podia estar melhor e mudei. Não teve grandes dificuldades, foi aquele tipo de trabalho que a gente já está acostumada a fazer..."</p>	<p>"Ele marcou para dar a nota em um dia, só que ele não tinha corrigido ainda os trabalhos. A gente ia pegar os trabalhos e ele ainda estava corrigindo. Se você chegasse lá e ele ainda não tivesse corrigido, ele mandava voltar depois de um tempinho, você voltava e pegava a sua nota. Acho que foi aquela coisa de deixar para a última hora... Além disso, você pegava o trabalho e não via nenhum comentário, era só a nota mesmo".</p>

**Observações do Aluno:**

\* "Olha, eu vou ser sincera, eu comecei a pensar na importância da avaliação, essa coisa da importância do retorno do professor há pouco tempo atrás. Eu já tinha antes pego trabalhos sem os comentários dos professores que tinham me incomodado... (...) Infelizmente tem professor que não vê o seu trabalho como uma produção que traz aquilo que foi ensinado..."

\* Sobre a apresentação dos seminários: "... são coisas que a gente já acostumou... esse tipo de trabalho em que você tem que ler sobre o assunto e depois escrever, ficar colocando o que esse ou aquele autor estão falando, aí é batata."

**Observações do Pesquisador:**

Evento: Texto para seminário

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Consequentes</i>
<p>"...no meio do semestre a gente teve que fazer um seminário sobre a reforma educacional no regime militar, em grupo."</p> <p>"... ele pedia que a gente escrevesse sobre o tema do seminário".</p> <p>"Essa parte escrita era uma exigência dele".</p>	<p>"... a gente pegava os livros e tentava falar sobre aquilo, pegava os autores que trabalhavam esse assunto e montava o texto".</p> <p>"... esse montar em grupo era aquele negócio, a gente dividia o tema e cada um ficava responsável por uma parte. Você acabava fazendo só sobre um sub-item... A gente juntava, só acertava os detalhes dos textos, colocava algumas coisas que precisava para poder ligá-los".</p>	<p>"Tive a apresentação desse seminário e a parte escrita, que ele leu, deu a nota, fez comentário... Ele falou que estava muito bom, não disse se estava faltando alguma coisa".</p> <p>"Ele gostou, ele deu a nota, devolveu os trabalhos e comentou que o texto estava muito bem escrito".</p> <p>"No nosso caso ele só avaliou a parte escrita, ele não assistiu a nossa apresentação. Ele disse que o orientando dele que assistiu o nosso seminário fez comentários que ele considerou para avaliar".</p>

*Observações do Aluno:*

*Observações do Pesquisador:*

## Evento 22 – Protocolo 1

<p><b>Definição do gênero:</b></p>	<p><b>A prova é vista pela professora como uma das informações sobre o aluno. Ela é feita em casa, com consulta e é composta de frases ou casos para que o aluno reflita e demonstre como compreende/interpreta o pensamento do autor.</b></p> <p><i>“O que eu chamo de prova? Geralmente, é uma coisa para fazer em casa, as vezes para fazer na sala, mas normalmente eu dou um tempo maior para fazer em casa. Para que o aluno possa ter tempo de pensar sobre aquilo. Sempre com consulta, porque que eu não creio que o objetivo da gente seja fazer com o que o aluno simplesmente memorize o conteúdo, (...) Eu não peço nas minhas provas conceitos, definições, repetição do que o autor fala. Isso tá no livro. Se eu quiser saber eu vejo no livro. Eu quero saber como é que o aluno interpreta, compreende aquilo que ele leu. Para isso, ou eu dou alguma frase que gere reflexão e que possa ter os autores como subsídio da reflexão ou eu dou um caso.”</i></p> <p><i>“Essa prova é mais importante que todo o resto? Não. Essa prova é uma informação sobre o aluno. Aquilo que ele faz em grupo é uma outra informação sobre o aluno.”</i></p>
<p><b>Justificativa:</b></p>	<p><b>A professora entende que é importante ter um material escrito individualmente pelo aluno.</b></p> <p><i>“Eu não acho que a prova seja o máximo, nem o mínimo. Eu acho que as vezes é interessante. Por que? É importante você ter um material individual escrito do aluno. Pode não ser uma prova, pode ser um trabalho. Mas é importante ter um, pelo menos. Porque cada um tem a sua cabeça, tem o seu estilo e é importante para o aluno como exercício do texto escrito. É legal fazer isso.”</i></p>
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p><b>No primeiro dia de aula o plano de curso é entregue junto com o cronograma indicando quais serão os textos a cada dia. É explicado também o que vai ser feito ao longo do semestre em termos de dinâmicas e avaliações. Sobre a prova era explicado que seria composta de três situações para análise partindo-se da teoria, inclusive para mostrar os limites da mesma. O aluno deveria escolher uma situação para analisar.</b></p> <p><i>“No primeiro dia de aula eu explico tudo o que eu vou fazer, inclusive eu faço uma coisa que é levar o programa com o cronograma indicando quais serão os textos daquele dia. Os textos vão para o xerox no primeiro dia de aula. Isso facilita para que o aluno se programe. Neste dia eu também explico o que eu vou fazer em termos das dinâmicas de aula e em termos das avaliações. Com relação a prova, eu explico o que eu estou explicando para você, o que eu faço, como eu faço, e que critérios eu utilizo.”</i></p> <p><i>“Eu acho que para essa turma eu dei três, uma situação do cotidiano, ou fictícia ou real, da escola. E aí o aluno vai olhar para essa situação pensando na teoria. Como é que eu olhando para essa teoria, eu vejo essa situação? Ele usa a teoria que ele quiser, ele faz a crítica. Ele pode falar que a teoria tem um limite naquele caso. Nessa turma eu dei 3 situações e cada um ia escolher aquela que ia analisar. Eu peguei situações de momentos diferentes da escola. Da pré-escola, porque há diferença.”</i></p>
<p><b>Critérios de avaliação:</b></p>	<p><b>Todas as atividades eram consideradas e poderiam ser refeitas. O aluno poderia escolher uma atividade para ser desconsiderada na média final. Para a correção das provas era usado a seguinte categorização explicada no início do semestre: dentro da linha de raciocínio escolhida pelo aluno era</b></p>

	<p>observado que nível de compreensão seria alcançado I - se identificou e/ou definiu os conceitos teóricos; C - se compreendeu e/ou explicou os conceitos e T - se fez algum tipo de associação entre teorias e/ou entre teoria e prática.</p> <p><i>“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 tem 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. Tem uma coisa que eu faço que é o seguinte: no final ele pode tirar, do monte de atividades que eu dou, uma e dizer que não quer que conte. Por que? Porque senão o aluno não pode faltar nunca. Então eu tiro uma para que o aluno diga que não quer que conte.”</i></p> <p><i>“Isso eu acho importante, porque como eu dou um tipo de prova que é não só reprodução de conteúdo, fica difícil para o aluno saber como eu vou corrigir. “Será que ela vai gostar do que eu falei?”, “Será que eu estou falando alguma coisa que concorda com o que o professor pensa?”, essa é uma preocupação dos alunos no começo do curso, porque eles vêm com um outro modelo.”</i></p> <p><i>“Então uma coisa que eu faço questão de explicar, que eu explico no começo do curso e explico no dia que eu vou entregar a prova, para que o aluno entenda qual é o meu parâmetro. Como eu faço? Eu inventei um critério de leitura, uma categorização do tipo de resposta que eu posso encontrar. Como eu inventei isso? Através da minha experiência anterior de prova. A categorização são degraus que o aluno consegue alcançar ao ler a prova. Vai desde o mais rudimentar que é identificar conceitos teóricos e defini-los, aí no degrau seguinte, compreender esses conceitos e explicar o que ele está vendo ali e um outro degrau que é associar isso a uma teoria, não é só a compreensão de um conceito mas a perspectiva teórica que tá colocada ali. E um outro degrau que é fazer uma associação entre teorias e/ou teoria e prática. Isso eu coloco para eles no quadro, os degraus, como eu vou fazer a leitura. Eu não vou querer saber se o aluno concorda comigo, mas dentro da linha de raciocínio que ele escolheu, do caminho teórico que ele escolheu, que nível de compreensão ele alcançou. E eu vou marcando do lado. Tem letras, então identificação é I, compreensão é C, teoria é T e relações e analogias é A. Então eu vou marcando do lado e indicando o que eu fui encontrando. Quando eu entrego, o aluno sabe como eu li aquilo.”</i></p>
<b>Desempenho dos alunos:</b>	
<b>Avaliação/Opinião dos alunos:</b>	<p>Existe uma dificuldade dos alunos para estar avaliando o processo e se avaliando.</p> <p><i>“Infelizmente essas gerações que entraram na universidade agora ainda não aprenderam. Então tem que aprender agora. Eu vejo como uma coisa de muito valor. E eu li nas auto-avaliações “Eu não estive muito bem em tais momentos porque eu tive tais dificuldades”, “Eu me dediquei mais em tal assunto porque eu gosto, tal assunto eu acho chato”, as pessoas se dão 5, 6, 7, 8, 9 e 10.”</i></p>
<b>Acompanhamento da atividade:</b>	

Evento: prova surpresa

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Conseqüentes</i>
<p>"...no final do curso a gente teria uma avaliação escrita baseada em tudo o que a gente tinha visto."</p> <p>"A surpresa era se seria com consulta, como é que ela seria."</p> <p>"Chegou na hora da prova e a professora entregou um papel que tinha acho que cinco questões e a gente teria que escolher duas. Era com consulta e a gente poderia estar fazendo onde quisesse..."</p>	<p>"Eu deixei pra estudar na última hora, peguei todo aquele bolo de texto e li e reli desesperadamente."</p> <p>"Eu estudei de última hora e fiquei preocupadíssima, tinha textos que eu tinha visto muito por cima, eu fiquei com medo de que as perguntas estivessem muito ligadas ao texto. Durante o curso a gente não tinha aprendido a ficar tão ligadas ao texto, era mais ligado ao cotidiano."</p>	<p>"Quando ela entregou a prova ela falou que a gente tinha que devolver no mesmo dia, ela tinha que marcar no caderno dela de controle."</p> <p>"...em algumas frases ela colocava algumas observações do lado, mas isso pouquinho coisa. Tinha mais, ao longo do texto, umas correções ortográficas que todo o professor faz. No final tinha uma observação grande do que ela achou do trabalho."</p>

### **Observações do Aluno:**

"...teve uma auto avaliação que ela usou para fazer a nota. (...) na hora de dar a nota cada um deu o que quis. É complicado ela usar isso depois."

"Quando souberam que isso ia ser usado na média final acabou dando um rebuliço e algumas pessoas foram falar com ela. (...) Ela explicou que não teria um peso enorme mas que iria ser contado na nota sim, era mais uma coisa para ela ver como foi o desempenho durante o curso e perceber quais os critérios que a gente apresentava."

### **Observações do Pesquisador:**

## Evento: Prova final

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Consequentes
<p>“...ela já estava marcada no programa da disciplina. Eu não lembro se ela deixou claro se seria um texto, se seria com consulta ou não...”</p>	<p>“Muita gente acabou fazendo essa avaliação baseada no Althusser ao invés de em Marx e Engels.”</p>	<p>“Quando ela entregou as provas a já estava em férias, mas a gente foi na sala dela, ela devolveu, deu nota pra todo mundo... Ela disse que junto com essa prova estava acontecendo o trabalho do [outro professor], que tinha temas parecidos com os que ela estava trabalhando (...)</p>
<p>“...a gente tinha que comentar um texto baseando-se em alguns textos que a gente já tinha lido durante a disciplina.”</p>		<p>muita gente (...) ficou muito presa ao trabalho do [outro professor].”</p>
<p>“Ela deixou livre pra fazer onde quisesse, era com consulta... Ela ficou na sala ajudando (...) você podia pesquisar mesmo durante a aula, como se fosse um trabalho.”</p>		<p>“...eu não sei se ela ficou sabendo disso pelos alunos ou pelo [outro professor]”</p>
<p>“...a gente já tinha alguma consciência disso, não sei se desde a entrega do programa...”</p>		<p>“...os comentários foram dados individualmente, cada um ia lá e pegava as notas.”</p>
<p>“...foi combinado em sala que a gente deveria estar indo buscar os resultados na sala dela.”</p>		<p>“...ela não deu nota de 0 a 10, ela deu ABC.”</p>

**Observações do Aluno:**

“Isso deu problema depois, faltavam que era difícil diferenciar assim um oito de um sete...”

“A parte importante que ela deixou bem claro é que se a gente tivesse um aumento ou uma queda nas notas isso seria levado em conta e iria aumentar ou diminuir a média final.”

“...ela fazia uma planilha para cada aluno (...) Era uma folha só, a gente acaba vendo os comentários que ela dava para todos os alunos, ela dava as notas e as observações.”

**Observações do Pesquisador:**

TURMA 99

EVENTO 23

PROTOCOLO 2

Evento: Síntese de um autor

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Consequentes</i>
<p>"Nós trabalhamos com os três autores clássicos, Durkheim, Weber e Marx e a ideia seria a produção de um texto com a visão de cada um com relação a educação..."</p> <p>"...com um crescente a gente estaria fazendo o trabalho de cada um desses autores de maneira individual, mas que chegando no terceiro você pudesse relacionar os dois anteriores..."</p> <p>"...foi destacado que seria interessante que houvesse esse diálogo entre a situação atual e os autores abordados..."</p> <p>"...as instruções na apresentação dos trabalhos do curso era bem sucinta, mas a gente discutiu isso a exaustão... (...) A minha turma tem esse hábito de discutir por quase uma hora, quais serão os critérios para se corrigir ou quais serão os objetivos de um dado trabalho..."</p> <p>"Apesar de não estar entre as informações que a professora deu sobre o trabalho, era uma espécie de consenso."</p>	<p>"...para mim é muito importante ter um momento de síntese do que foi abordado, um momento em que eu possa ter um diálogo comigo e (...) dizer o que eu aprendi, o que é mais importante, o que me tocou..."</p> <p>"...eu sempre tenho o hábito de quando ler um texto, fazer anotações ao lado do texto, grifar as partes importantes, e no caderno estar colocando uma síntese das discussões..."</p> <p>"A precisão conceitual da sociologia é muito maior do que outras disciplinas e essa é uma dificuldade que se fez presente em vários momentos. (...) Essa dificuldade conceitual diminui a medida em que há uma produção de texto."</p>	<p>"...nós tivemos dias antes para sanar essa dificuldade que foi identificada através das leituras do texto... ela disse, 'pô, esse ponto precisa ser revista. (...) Ela é uma professora que vive trabalhando em função de nossa produção."</p> <p>"...eu avalio como satisfatório e acima de tudo eu acho que foi muito transparente, as cartas e as regras do jogo foram claramente definidas. Houve a possibilidade de redelimitar quando houve alguma insatisfação. (...) A professora "é uma pessoa que além de ser extremamente metódica, de ter um cuidado absurdo com o que lê, de colocar referências (...) ela tem um jeito legal de te dar toques sobre o seu texto, de uma forma positiva. (...) ...você volta, vê as partes grifadas do trabalho, observa as observações que ela coloca e acaba percebendo que ela está com a razão."</p> <p>"Ela foi a primeira pessoa que fez uma crítica em relação aos textos que eu faço que era uma crítica que eu mesmo havia feito e que não dava bola porque ninguém nunca havia feito, de repente seria encanção minha."</p> <p>"... havia uma correspondência entre o cobrado e o exigido sem dúvida. (...) ...ela usava uma planilha com a avaliação de semana, a semana de cada aluno, das dúvidas, da participação..."</p>

### **Observações do Aluno:**

"...uma coisa que é particularmente positiva na maioria dos professores da faculdade de educação é que eles tendem a fazer comentários sobre o seu trabalho com algum nível de detalhe..."

"...eu não sei se eu faria isso com tanto cuidado com disciplinas que eu não gosto... [sobre essa forma de sistematização]"

"...acho que foi construída na minha trajetória escolar, eu sempre procurei, que eu me lembre desde a sexta série, fazer sínteses parciais dos textos que eu estou estudando..."



TURMA 99	EVENTO 25	PROTOCOLO 3
----------	-----------	-------------

**Evento: Trabalho final da disciplina**

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Conseqüentes</i>
<p>"A gente deveria fazer com ela um trabalho final, ele deu vários temas da educação nesse período que foi estudado por ela, era da antiguidade até os tempos modernos. Foi no início, quando estava dando o programa. Ela já deu os temas e cada grupo escolheu o que interessava".</p> <p>"Era uma pesquisa que deveria se feita continuamente durante o curso, não era para chegar no final e fazer uma semana antes de entregar. A idéia era que a gente fosse relacionando com a matéria que ela estava trabalhando".</p>	<p>"Durante as aulas, a monitora e ela iam dando dicas para cada grupo, de bibliografia basicamente".</p> <p>"No Manacorá, no meu caso tinha muito pouco, eu trabalhei com a educação da mulher. Os livros ela é que acabava escolhendo".</p> <p>"A gente até visitou com ela o Centro de Memória..."</p> <p>"No final a gente apresentava a pesquisa e entregava o texto. (...) O nosso grupo, por exemplo, falou pouquíssimo sobre a educação da mulher, falou muito pouco".</p>	<p>"Ela não devolveu, não deu notícias, não sei o que aconteceu, não sei como é que ela deu a nota, não faço idéia, isso não foi explicado. Eu só sei que a gente entregou os trabalhos, nós entramos em férias e nem depois disso ela falou nada. Eu não tenho a mínima idéia de como a gente foi no trabalho".</p> <p>"Durante as apresentações "ela chegou a comentar o que ela achou, mas só em cima do que a gente estava falando, a entrega estava acontecendo ao mesmo tempo. (...) depois que acabou a apresentação de cada ela falou o que achou. Ela disse que gostou, que dava para acompanhar bem cada tema no caminho que a gente fez durante o curso, mas foi só isso".</p> <p>"Nem dá para discutir como é que foi a intervenção dela porque a gente nunca mais viu o trabalho".</p>

**Observações do Aluno:**

- \* "Só que as aulas dela eram absolutamente confusas, de repente ela falava do Egito, depois de Roma... A linha de raciocínio dela era bem confusa".
- \* "Cada grupo falou, mas foi uma coisa muito fragmentada, era uma discussão como se fosse uma mesa redonda, ia passando de época em época e cada grupo ia falando um pouquinho... Isso tudo em um dia só, a classe inteira falando. Não deu tempo de aprofundar mesmo".

**Observações do Pesquisador:**

<p><b>Definição do gênero:</b></p>	<p>A produção era um texto que fazia parte de uma atividade chamada "grupo de memória". Nessa atividade cada grupo de alunos deveria apresentar de maneira criativa os pontos que tenham achado mais importantes na aula anterior e, além disso, entregar uma pequena dissertação para o professor e disponibilizar para a turma o texto relativo à atividade.</p> <p>"... ideia do grupo de memória eu tive a partir de um curso que eu fiz (...) durante o curso, que é de vinte dias, sempre alguém fica encarregado de escrever a memória do curso que ao final é relatada. (...) 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. Era basicamente isso que eu fazia só que eu procurava fazer... a proposta era que fosse feito de uma maneira criativa. A gente dividia a sala em grupos, cada grupo ficava responsável de preparar a memória de uma determinada aula, tinha já lá um cronograma..."</p> <p>"Havia também, a proposta incluía além da apresentação oral um pequeno resumo escrito que ficava disponível para todos os alunos que eu avaliava também no final".</p> <p>"As vezes, acontecia deles disponibilizarem para a sala o próprio texto que serviu de base para a exposição, por exemplo, se fosse um teatro era o texto do diálogo. As vezes não, era o próprio resumo, uma dissertaçãozinha, que na verdade era essa a proposta, que fosse um texto dissertativo, de uma página no máximo, que retratasse sinteticamente o conteúdo da aula anterior."</p>
<p><b>Justificativa:</b></p>	<p>O interesse para o professor era conhecer o quanto os alunos se apropriaram do conteúdo e quanto foram além dele.</p> <p>"Esse aspecto para mim era o mais importante, em que medida os alunos se apropriaram do conteúdo que foi trabalhado, o conteúdo básico, fundamental, e até em que medida eles conseguiram ir além desse conteúdo."</p>
<p><b>Instruções dadas:</b></p>	<p>Com o plano de curso os alunos recebiam o cronograma com os grupos ordenados a cada semana. Cada grupo teria entre dez a quinze minutos da aula seguinte para a apresentação.</p> <p>"No começo já saía o cronograma e cada grupo tinha de dez a quinze minutos na aula seguinte para apresentar os aspectos principais, principalmente do conteúdo, os aspectos mais centrais do conteúdo que foi dado na aula anterior, para a classe"</p>
<p><b>Crerios de avaliação:</b></p>	<p>A apropriação do conteúdo era o critério fundamental para a avaliação da produção. Para isso era levado em conta o desempenho oral e escrito dos alunos.</p> <p>"Esse foi também um critério de avaliação, um critério não, um instrumento de avaliação, tinha a avaliação do trabalho escrito e esse acabou sendo também um instrumento de avaliação, eu dava uma nota por esse trabalho do grupo da memória."</p> <p>"O texto escrito era o lugar onde eu anotava a nota, mas essa nota era uma média entre o desempenho deles durante a apresentação, o desempenho oral e o desempenho escrito."</p> <p>"Eu prefiro avaliar sempre, sempre ter como critério fundamental a apropriação do conteúdo que é expressa ou na apresentação oral ou na"</p>

<i>produção escrita.</i>	<p><b>Desempenho dos alunos:</b></p> <p>“Foi muito legal, superou muito a minha expectativa, eu imaginava no início que iria acontecer assim, que eles iriam aparecer com transparências, com cartazes, que seriam três ou quatro pessoas falando lá na frente e na verdade foi muito mais do que isso.”</p>	Avaliação dos alunos:	<p><b>O acompanhamento da participação dos alunos era feito através da maneira como o aluno deixava transparecer na produção escrita a forma como ele compreendeu as discussões e se enriqueceu com elas.</b></p> <p>“Eu entendo o seguinte, a participação que o aluno tem em sala de aula, seja ela de que maneira for, seja o aluno que fala bastante, que faz pergunta e tal, seja o daquele caso do aluno que fica quietinho, que está compreendendo e prefere não falar muito, essa participação, de uma maneira ou de outra, vai se refletir na produção escrita do aluno, é claro, se o aluno estava lá presente, se compreendeu a discussão, se enriqueceu com ela e aproveitou de maneira adequada, evidentemente vai deixar isso transparecer na produção escrita dele. Eu acho que essa é a avaliação da participação verdadeira.”</p>	<p><b>Acompanhamento da atividade:</b></p>
--------------------------	--	-----------------------	--	--

TURMA 99	EVENTO 26	PROTOCOLO 2
----------	-----------	-------------

**Evento: Grupo de Memória**

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Consequentes</i>
<p>“Existe a aula <math>X_i</math> na aula <math>X^{+1}</math> um grupo ficava responsável por resgatar os pontos principais da aula anterior. Esse resgate podia ser feito de formas diversas, era livre. (...) Sempre havia algo escrito que você pudesse repassar para a sala”.</p> <p>“Exam doze grupos, um a cada semana”.</p>	<p>“Aconteceram peças com fantoches, mímicas, criação de músicas e tudo mais que você puder imaginar”.</p>	<p>“Esse grupo de memória foi muito bem avaliado”.</p> <p>“A nota [final] era uma média dos trabalhos. Só ficaram de fora as notas dos grupos de memória, com a concordância da turma”.</p>

**Observações do Aluno:**

\* “Essa elaboração de síntese era muito importante para a compreensão da disciplina como um todo. De todas as filosofias, esta era a que tinha a carga mais pesada”.

**Observações do Pesquisador:**



<p><b>Definição do género:</b></p> <p>A produção era uma monografia sobre um tema trabalhado na disciplina.</p>	<p><b>Justificativa:</b></p> <p>A entrega da ficha com todas as explicações e exigências era justificada pela vontade do professor de deixar o que ele queria o mais claro possível e ao mesmo tempo desmistificar a escrita como instrumento de tortura.</p> <p>“...primeiro tomar o trabalho mais objetivo, o aluno sabia exatamente aquilo que o professor está propondo que ele faça, deixar isso o mais claro possível. Outro aspecto que está envolvido é desmistificar um pouco a produção escrita como sendo um instrumento de terror, ou um instrumento de tortura, um instrumento de exercício do poder por parte do professor.”</p>	<p><b>Instruções dadas:</b></p> <p>Era dado por escrito, algum tempo antes da data de entrega da produção, um roteiro contendo os temas, os tópicos de conteúdos mínimos que deveriam constar do texto e recomendações gerais relacionadas a forma de apresentação do texto – normas técnicas para citação, bibliografia, etc.</p> <p>“Eu achei que eu poderia dizer para os alunos, antes que eles fizessem o texto o que eu esperava que eles dominassem em termos de conteúdos fundamentais. Nessa proposta eu entregava algum tempo antes da data de entrega do trabalho final, eu entregava o roteiro e nesse roteiro eu entregava um tema ou mais que um, algumas vezes eu fiz mais que um, eu não sei se esse foi o caso dessa turma. Enfim, tinha os temas, alguns tópicos de conteúdo que deveriam ser considerados, o conteúdo mínimo que o texto deveria conter, tinha também algumas recomendações gerais relacionadas a forma de apresentação do texto. Eu insistia que fosse levada em conta as normas da ABNT, eles já haviam trabalhado isso na outra disciplina, era preciso colocar em prática, desde a forma de fazer citação até a referência bibliográfica até as margens, espaços, tamanho da fonte, isso eles já tinham trabalhado em PF, eu resolvi que eu tinha que cobrar isso também. Eu conversava um pouco com a professora dessa disciplina e eu particularmente acho que todo mundo devia cobrar isso, até chegar ao ponto dos alunos usarem isso automaticamente.”</p> <p>“Era um roteiro básico, bem objetivo, que tentava deixar claro para os alunos o que eu queria que eles fizessem e também tentar quebrar um pouco aquele clima de terror que envolve uma avaliação desse tipo.”</p>	<p><b>Crítérios de avaliação:</b></p> <p>Os pontos que seriam avaliados nesta produção eram apresentados no roteiro entregue pelo professor.</p> <p>“Esse era um dos aspectos, uma das estratégias que eu usava para quebrar um pouco o clima da avaliação vista como terror, então eu dizia quem ninguém precisaria se preocupar exclusivamente com a nota, se o aluno não ficasse satisfeito com a nota que tirasse ele poderia refazer o trabalho.”</p>	<p><b>Desempenho dos alunos:</b></p> <p>No geral os alunos responderam bem à proposta e foram além do que havia sido pedido. O professor percebeu em alguns textos uma tendência a reprodução do que foi lido, textos montados “recortando-se e colando” trechos dos autores. Esse problema era interpretado pelo professor como uma baixa auto-estima dos alunos com relação a produzir textos de forma mais autónoma.</p> <p>“Eu achei que foi muito positivo, nessa sala, especialmente foi muito produtivo esse trabalho. Foi muito legal, eles responderam, foram até além, muitos deles em relação ao que eu tinha pedido mas, como eu te digo, era uma sala um pouco atípica, um pessoal muito envolvido com o curso, pelo menos era naquela época, era um pessoal que dava muita resposta positiva aquilo que a gente solicitava, foi muito legal.”</p> <p>“...eu cheguei a concluir que essa história de você deixar para o aluno fazer o trabalho em casa e entregar para você em uma data determinada muitas vezes também não funciona, mesmo dando o roteiro lá, alguns tendem a reproduzir naquele jeito de recortar trechos do que foi lido e montar um texto num estilo Frankstein. Eu cheguei a falar nisso na devolução, tinha muitos textos assim que eram parecidos, próximos demais, eles estudaram o mesmo autor e nesse aspecto, nesse caso particular eu não achei que foi tão legal.”</p> <p>“...parece que tem um sentimento, uma espécie de baixa auto-estima dos alunos com relação ao potencial que eles tem de produzir de forma mais autónoma, sem estar tão</p>
---	--	--	--	--

<p>vinculada ao texto e na prática eles produzem, o que está faltando talvez é que eles sejam mais estimulados, ter mais auto-confiança.”</p>	
<p>Avaliação dos alunos:</p>	<p>Acompanhamento da atividade:</p>
<p>eram feitas duas formas de retorno para a produção: a oral coletiva e a escrita individual. As produções eram recolhidas e o professor ia lendo, fazendo comentários e anotações em cada uma delas, apontando algumas inadequações e no final atribuía uma nota. Ao mesmo tempo ia anotando pontos que considerava fundamentais para esclarecimento em sala com um roteiro a parte. No dia da entrega das produções com os comentários individuais. Era pedido então que os alunos releessem os seus textos e os comentários feitos. Quem quisesse poderia estar fazendo o texto. Essas condições deixava o professor mais tranquilo para estar dando notas baixas e não ter isso interpretado como um mecanismo de exclusão.</p> <p>“...en acho que o aluno sente o trabalho dele valorizado, se sente respeitado, mesmo quando ele recebe uma nota baixa ele vê que você teve a preocupação de ajudá-lo de fundamentar o porque daquela nota, eu acho que é um gesto de respeito do professor para com o aluno.”</p> <p>“Alguns rejeitam, outros não, aí vai também um pouco das condições que o aluno tem naquele momento, as vezes ele está mais apertado com outras coisas, às vezes ele está satisfeito com aquele desempenho, mas ele tinha essa liberdade. Isso me deixava mais confortável para dar a nota baixa quando isso era necessário, parece que a gente que teve uma formação que sofreu a influência do Paulo Freire e muito também da escola nova, por mais que a gente queira ser crítico com relação a isso, a gente tem um pouco de constrangimento com a coisa da avaliação, você não quer dar nota baixa para o aluno, você não quer que isso seja interpretado como um mecanismo de exclusão.”</p> <p>“Eu até fico um pouco chateado quando acontece de ser trabalho final do semestre... por exemplo, se a data final de entrega cai no último dia de aula e não tem o retorno dos alunos com as devoluções dos trabalhos. Eu sempre entendi a avaliação como o retorno dos alunos com as devoluções do texto escrito, vou ler, de aula, eles estão já em um processo de avaliação. Eu peço esse texto escrito, vou ler, faço comentários, levanto questões, aponto algumas possíveis inadequações que eu encontro ali, enfim, diálogo com o aluno por escrito no texto dele e aí atribuo uma nota. Na hora que o aluno... o interessante é a devolução do trabalho para esse aluno, e aí que o aspecto mais legal do processo de avaliação. Eu faço isso com todos os trabalhos e vou anotando ao lado, para mim os aspectos principais do conteúdo e também com relação a forma de apresentação do texto, tudo aquilo que foi pedido no roteiro, desde erros de redação, vítiolos de linguagem que aparecem no texto escrito, até problemas estruturais, raciocínio mal elaborado, ideias mal fundamentadas, conceitos que não foram bem desenvolvidos ou que apareceram de forma um pouco ambígua, enfim, tudo que eu achasse fundamental de esclarecer, eu esclarecia no dia da devolução em sala de aula, seguindo o meu próprio roteiro. Eu levava essas coisas lógicas e depois devolvia o trabalho dos alunos e pedía que eles lessem de novo aquilo que eles fizeram e os comentários que eu tinha feito também no trabalho deles. Era dois comentários, o oral, antes da devolução e o por escrito que eles viam quando eu entregava o trabalho de volta. Isso era legal, nesse aspecto eles também afirmavam que muitos professores não faziam isso e eu achava um pouco estranho, o aluno recebe a nota dele, ficava sabendo quando a nota é publicada e não vê retorno, às vezes o professor devolve em branco, o aluno fica com a sensação de que o professor nem leu, provavelmente ele leu. Eles falavam isso, que muitos professores não tinham essa preocupação de devolver o trabalho comentado, eles reivindicavam isso, achavam que era uma proposta interessante.”</p>	

TURMA 99	EVENTO 27	PROTOCOLO 2
----------	-----------	-------------

Evento: Trabalho final

Condições Antecedentes	Desempenho do Aluno	Condições Conseqüentes
<p>As regras para a execução do trabalho "... sempre foram amplamente discutidas, acordadas, rejeitas quando necessário...". Havia "a possibilidade de refazer..."</p> <p>"... o trabalho final em que a gente abordou as pedagogias diretivas, não diretivas, entrando um pouco na área de história de educação, de como a filosofia da educação deu suporte as pedagogias mais recentes."</p>	<p>"... como acontece com a maioria dos trabalhos em grupo, cada um ficou com uma parte do trabalho e depois houve uma reunião em que a gente unificou o trabalho, onde houve a parte coletiva em si."</p> <p>"... dividimos em três partes, eu fiquei com a parte mais histórica, uma outra aluna ficou com o empirismo e outra com o racionalismo. (...) depois que cada um chegou com suas coisas houve uma conversa e tudo o que a gente colocou aqui foi depois de uma discussão (...) partes foram rejeitas e tal. Quando chegou a hora de escrever, que implica em estar mexendo com o estilo de cada um, cada um acabou deixando suas "marcas".</p> <p>"Cada um ficou depois dessas reuniões de elaboração coletiva, responsável por escrever uma das partes e a revisão, os três leram, colocaram suas observações e eu fiquei como redator final."</p>	<p>"... você nota na correção que ele começa a conhecer cada um de nós por pontos que ele toca em características particulares."</p> <p>"No último trabalho ele pediu que nós não colocássemos os nomes, apenas o R.A.. (...) nunca houve este questionamento por parte da turma."</p> <p>"... nós ficamos com nove, mas a gente acabou refazendo".</p> <p>"A nota [final] era uma média dos trabalhos. Só ficava de fora as notas dos grupos de memória com a concordância da turma."</p>

**Observações do Aluno:**

"... na medida em que você avança no texto você percebe que em alguns momentos ele está dialogando com [um membro ou com outro]"

"... a gente pegou alguns professores que têm uma qualidade em comum, são metódicos e têm um certo rigor formal, maior que a média. (...) embora tenham esse rigor, dão espaço para ir além do rigor, procuram estar sempre colocando o porquê desse rigor e não transformar esse rigor em uma prisão."

"A releitura do texto te dá outras idéias e condições. Infelizmente a pressão do tempo torna isso complicado."

"... eu acho que não há nada mais invasivo do que alterar o escrito de outra pessoa."

"... em um dado momento o professor começou a se policiar em relação a proximidade que ele desenvolveu com a turma."

"[esta disciplinal], para muitas pessoas de minha sala é considerada perfunctória. O professor tentou resolver isso trazendo mais pessoas da área educacional para atrair e cabhear as pessoas para a disciplina".

**Observações do Pesquisador:**

TURMA 99	EVENTO 27	PROTOCOLO 3
----------	-----------	-------------

**Evento: Síntese final da disciplina**

<i>Condições Antecedentes</i>	<i>Desempenho do Aluno</i>	<i>Condições Conseqüentes</i>
<p>"No final ele deu um trabalho final. Para esse trabalho ele deu as orientações numa folha. Vinha uma lista dos temas que você poderia estar escolhendo (...), vinha a explicação, os critérios. Ele explicou a questão até do formato mesmo, a coisa da capa, folha de rosto (...) a bibliografia como é para colocar, a forma de avaliação, ele já deixava isso explicado".</p> <p>Ele entregou essa folha "bem antes da gente começar a fazer o trabalho, a gente tinha um prazo de não sei quantas semanas para fazer (...). Era um tempo razoável para que a gente fizesse".</p>	<p>"O que eu escolhi foi a concepção reprodutivista da educação".</p>	<p>"Nesse semestre ele deixou caríssimo que ele ia tirar nota, que essa questão formal seria levada em conta. No meu ele tirou meio ponto por isso".</p> <p>"Esse trabalho foi entregue em sala, você poderia ir lá reclamar da nota...".</p> <p>"Ele fazia comentários de como tinha ido a turma, "ele comentava como tinha sido o desempenho da classe no geral, ele dava um... depois entregava individualmente e abria para quem quisesse fazer alguma observação".</p>

**Observações do Aluno:**

\* "No primeiro semestre que a gente tinha trabalhado com ele, ele já tinha explicado, mas não descontava nota de quem não seguisse. (...) Eu achei importante isso porque ele falou (...) que mais para frente, quando você for fazer uma tese, uma iniciação, isso já estará mais ou menos resolvido, não é uma questão de chatisse. Teve gente que não entendeu que isso é uma questão formal acadêmica, ficaram pensando que fosse uma questão de gosto [do professor]".

**Observações do Pesquisador:**