



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
MICHELE MARIA PACHECO FOGGIATTO PUEL

**O DIÁLOGO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: O FUNCIONAMENTO DO DISCURSO
PEDAGÓGICO**

Tubarão

2015

MICHELE MARIA PACHECO FOGGIATTO PUEL

**O DIÁLOGO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: O FUNCIONAMENTO DO DISCURSO
PEDAGÓGICO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Orientadora: Prof^a. Silvânia Siebert, Dr^a.

Tubarão
2015

P97 Puel, Michele Maria Pacheco Foggiatto, 1981-
O diálogo na prática pedagógica : o funcionamento do
discurso pedagógico / Michele Maria Pacheco Foggiatto Puel;
-- 2015.
120 f. ; 30 cm

Orientadora : Silvânia Siebert
Dissertação (mestrado)–Universidade do Sul de Santa
Catarina, Tubarão, 2015.
Inclui bibliografias.

1. Análise do discurso. 2. Dialogismo. 3. Linguagem e
educação. 4. Professores e alunos. I. Siebert, Silvânia. II.
Universidade do Sul de Santa Catarina – Mestrado em
Ciências da Linguagem. III. Título.

CDD (21. ed.) 401.41

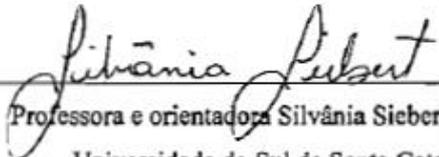
Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Universitária da Unisul

MICHELE MARIA PACHECO FOGGIATTO PUEL

**O DIÁLOGO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: O FUNCIONAMENTO DO DISCURSO
PEDAGÓGICO**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina.

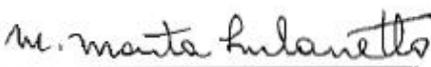
Palhoça, 15 de setembro de 2015.



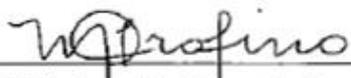
Professora e orientadora Silvânia Siebert, Doutora
Universidade do Sul de Santa Catarina



Professora Gilka Elvira Ponzi Girardello, Doutora
Universidade Federal de Santa Catarina



Professora Maria Marta Furlanetto, Doutora
Universidade do Sul de Santa Catarina



Professora Maria Isabel Rodrigues Orofino, Doutora
Universidade do Sul de Santa Catarina

Quero dedicar este trabalho a algumas pessoas bem especiais. Meu amado marido e companheiro de todos os momentos, Jeferson Puel.

Aos meus amados pais, Cleuza e Oscar, que, além do imenso amor por mim, foram capazes de entender a minha ausência nesses últimos dois anos de minha vida, os quais passei intensamente me dedicando à pesquisa e aos estudos para esta Dissertação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por estar ao meu lado nos momentos de angústia.

Imensamente ao meu marido, Jeferson Puel, que sempre me incentivou a realizar este trabalho.

Aos meus pais, por me terem dado a base da vida, apoiando e entendendo minhas decisões.

Agradeço à pessoa que acompanhou todo o processo de construção deste trabalho, auxiliando-me a torná-lo possível, minha orientadora Silvânia Siebert.

Agradeço à coordenadora do Curso de Pedagogia, Mariléia Goulart Mendes, que autorizou minha presença nas aulas, bem como à professora Rosinete Costa Fernandes Cardoso.

Agradeço à minha colega e amiga, Patrícia da Silva Meneghel – umas das pessoas que me motivou a fazer o mestrado; a Francielle Arruda Rampelotti cujas palavras foram incentivadoras para a realização do curso e a Elizete Aparecida de Marco Coimbra, que me apoio nos momentos difíceis dessa caminhada. Às minhas colegas do programa da Ciência da Linguagem: Camila Borges e Gisele Fuchs, ótimas companhias em sala de aula, e nos momentos difíceis nos consolávamos umas as outras.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação da Ciência da Linguagem, os quais me proporcionaram outros aprendizados, e, em especial a professora Maria Marta Furlanetto, que os seus ensinamentos foram essenciais para a qualidade deste trabalho. Gostaria de agradecer à Patrícia de Amorin e Edna Mazon que sempre me escutaram nos momentos de angústia.

Agradeço também, pelo apoio, ao professor e gerente do ensino, pesquisa e extensão da Unisul Virtual, Roberto Iunskovski, bem como ao diretor da Unisul Virtual, Fabiano Ceretta.

“Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação.” (Paulo Freire, 2013).

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi observar o discurso do professor em sala de aula, para compreender o funcionamento do discurso pedagógico, na realização dos enunciados entre educador e educando. Isso se fez com o intuito de entender como acontece hoje tal discurso, e quais efeitos de sentido prevalecem na prática pedagógica. Buscamos compreender também aspectos discursivos relativos à linguagem na educação, com especial atenção ao diálogo. Como dispositivo de análise utilizamos a Análise de Discurso, e os princípios relacionados à Teoria da Polifonia. Por isto trabalhamos alguns conceitos como polifonia, enunciação, e o dialogismo. A Linguística Aplicada serviu-nos como teoria norteadora mais precisamente quando participamos de cinco aulas da Unidade de Aprendizagem UA- Fundamentos da Didática Geral, no Curso de Pedagogia de uma Universidade de Santa Catarina, com o propósito de criar um *corpus*, cujos recortes de enunciados da professora e dos estudantes serviriam de base para a análise. Por fim, verificamos que no discurso da professora não existe uma predominância na forma discursiva de seu discurso, mas que se inicia com um discurso autoritário, para se chegar a um discurso polêmico. Com a pesquisa, entendemos que o tipo de discurso em sala de aula dependerá das condições de produção, também de como esta se constrói, por meio da interação. Entendemos ainda que os tipos de discurso, ou diferentes efeitos de sentido, auxiliam-nos a entender o funcionamento do discurso. Percebemos que, muitas vezes, o não-dito, o que está implícito é mais importante do que o que está dito. Ou seja, apresenta-nos uma maior clareza o não-dito, as diferentes formas do não-dizer. Por meio da análise polifônica, constatamos que os interlocutores (professora e estudantes) mudam de posições enunciativas ao se assumirem como sujeitos locutor ou enunciador, ambos possuem a mesma relevância, caracterizando uma relação dialógica. Uma outra constatação foi a de que a professora, quando locutor/enunciador, questiona os estudantes. Nessa atitude discursiva aparecem marcas do discurso polêmico.

Palavras chave: Discurso Pedagógico. Diálogo. Enunciação.

ABSTRACT

The objective of this research was to observe the teacher's speech in class, to understand the functioning of the pedagogical discourse, in achieving the stated between educator and student. This was done in order to understand how this happens today discourse, and what direction effects prevail in pedagogical practice. We also seek to understand discursive aspects of language in education, with special attention to dialogue. As an analytical device used the Discourse Analysis and the principles related to the Theory of Polyphony. For this work some concepts such as polyphony, enunciation, and dialogism. The Applied Linguistics served us as a guiding theory more precisely when we attend five classes of Learning Unit AU-Fundamentals of General Teaching in the School of Education of the University of Santa Catarina, in order to create a corpus, whose statements clippings the teacher and students serve as the basis for analysis. Finally, we find that the teacher's speech there is no predominance in the discursive form of his speech, but that begins with an authoritarian speech, to arrive at a controversial speech. Through research, we understand that the kind of speech in the classroom will depend on the production conditions, also of how this is constructed through the interaction. We also believe that the types of speech, or different effects of meaning, help us to understand the workings of speech. We realize that often what is not said, what is involved is more important than what is said. It presents us with greater clarity what is not said, the different forms of non-say. Through polyphonic analysis, we found that the partners (teacher and student) change enunciative positions while taking as subjects announcer or enunciator, both have the same relevance, featuring a dialogic relationship. Another finding was that the teacher, when speaker / enunciator asks students. In this discursive attitude appear marks of controversial speech.

Keywords: Pedagogic Discourse. Dialogue. Enunciation.

LISTA DE SIGLAS

AD – Análise de Discurso

LA – Linguística Aplicada

RP – Relatório Pinotti

UT – Unidades temáticas

LISTA DE SÍMBOLOS

- [L] A representação do locutor enquanto responsável pela enunciação
- [1] A representação da pessoa no mundo
- [LI] A representação do locutor impessoal
- [E1] A representação da opinião do estudante
- [E2] A representação da opinião do estudante diante do não aprendido
- [E3] A representação da opinião do professor do tipo de ensino
- [E4] A representação da opinião dos professores entrevistados
- [E5] A representação da percepção do estudante
- [E6] A representação da encenação teatral
- [E7] A representação da opinião das professoras do ensino fundamental e do ensino médio

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
2 METODOLOGIA - PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	15
2.1 DESCRIÇÃO DO CONTEXTO DE PESQUISA.....	18
2.2 DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES	19
2.3 DESCRIÇÃO DOS DADOS	19
3.1 LINGUAGEM, LÍNGUA E FALA	20
3.2 A LINGUAGEM NA ANÁLISE DE DISCURSO	21
3.3 UMA TIPOLOGIA DO DISCURSO	22
3.5 O DIÁLOGO NA EDUCAÇÃO - PAULO FREIRE	28
3.6 CONCEPÇÃO DE DIALOGISMO EM BAKHTIN	30
4 ANÁLISE DO CORPUS	42
4.1 RECORTES TEMÁTICOS	43
4.2 RECORTES ENUNCIATIVOS	43
4.2.1 A construção do locutor.....	44
4.2.2 A construção dos enunciadores	48
4.2.3 Posições enunciativas e recortes temáticos	52
4.2.3.1. UT1 Ensino tradicional X ensino ativo.	53
4.2.3.2. UT2 Como as pessoas aprendem.....	53
4.2.3.3. UT3 Questões referentes à avaliação.....	54
4.2.3.4 UT 4 Pesquisas dos estudantes nas escolas	54
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICE	62

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação mostra um cenário um tanto desafiador; pesquisar sobre a linguagem na educação é uma temática fundamental para que diminuam as dificuldades enfrentadas pelos professores no seu dia a dia, quando em contato em sala de aula com os estudantes. No momento em que entendemos como funciona o discurso de um professor numa sala de aula, como funciona a linguagem, saberemos como conduzir uma aula de acordo com os objetivos propostos, uma vez que é comum ouvirmos estudantes mencionarem que a aula não é atrativa, interessante, levando à desmotivação.

Este estudo se propõe entender como é o discurso desta professora pesquisada que está formando professores, auxiliando os professores em sua prática pedagógica. Entendo que o discurso pedagógico polêmico deve predominar na prática pedagógica do educador, haja vista que, desta forma, as aulas se tornam mais relevantes para os estudantes, estimulando-os a realizar pesquisas, debates, reflexões, tendo como resultado o conhecimento.

Esta pesquisa também foi motivada a partir de meu trabalho como psicóloga escolar, acompanhando os alunos do ensino infantil e fundamental. Na oportunidade em que pude estar muito próxima, no dia a dia da escola, acompanhando os professores, alguns dos quais com dificuldades na prática pedagógica em sala de aula, percebi ser importante um estudo voltado a investigar o campo das relações professor e estudante.

Hoje, por estar mais envolvida com a educação superior, esta realidade impulsionou-me a pesquisar e a compreender como se dá a relação enunciativa entre professor e estudante em sala de aula, no âmbito universitário. Entendo ser importante conhecer a linguagem que é utilizada entre o professor e o estudante. Este estudo pode contribuir para tornar uma relação produtiva para ambos, proporcionando uma reflexão sobre a atuação do educador em sala de aula, sobre sua própria formação acadêmica, bem como um incentivo para uma prática pedagógica dialógica. Assim, despertou-me então, o desejo de entender como acontece o funcionamento do discurso do professor quando em contato com discentes.

É oportuno observar que, se de um lado, os tempos atuais acenam com demasiados desafios a esses profissionais, estejam eles atuando na educação básica ou no ensino superior, de outro, é preciso continuar acreditando na importância do diálogo na relação pedagógica entre o professor e o estudante.

Dentro dessa perspectiva, alguns conceitos teriam que ser abordados necessariamente, como: linguagem, sujeito, interação, comunicação, discurso, entre outros. Surgiu assim, a busca pelas teorias que ensejariam tais conceitos.

Esse viés me levou a estudar a análise do discurso, o que proporcionou, dentre outros pontos, pesquisar sobre a linguagem, entender como acontece a produção de sentidos e significados, entender como funciona o discurso. Para compreender o funcionamento do discurso pedagógico senti a necessidade de ir a campo, acompanhar sua realização na prática, para tanto, fui até a sala de aula para realizar tal ensejo. Isso sem deixar de lado outras teorias que abarquem essa temática, ainda que de forma indireta.

Desse modo, inicio com a ideia de que, quando penso em sujeitos numa relação dialógica, penso numa comunicação, numa interação, isto é, a linguagem acontecendo, seja no diálogo entre os textos, seja entre os sujeitos. Eis aí, no conjunto dessas expectativas discursivas, um dos focos deste trabalho; qual seja, a linguagem na educação, destacando-se a interação entre os interlocutores.

É, portanto, com esse propósito que a dissertação se organiza, à luz de um aporte teórico desenvolvido com base em autores de áreas afins, visando chegar até a análise dos recortes enunciativos coletados nessa prática de pesquisa, que envolve questões analíticas e práticas.

Inicio com a metodologia, abordando alguns conceitos sob o olhar da Análise do Discurso (AD) e da Linguística Aplicada (LA). Estas áreas de estudos tornam-se indispensáveis nesta pesquisa, já que a AD tem como objeto de estudo o discurso, e a LA é considerada uma área interdisciplinar. Baseio-me na análise realizada por Freda Indursky (2008), do relatório Pinotti, aproximando a AD com as teorias enunciativas desenvolvidas por Ducrot. Sendo assim, para se entender a análise é preciso conhecer as concepções e representações do locutor e do enunciativo que estão expostos no item 3.6.2.

Na fundamentação teórica, item 3, abordo brevemente as noções de linguagem, língua e fala, termos que podem parecer sinônimos, mas na verdade são diferentes. Entendendo-se a linguagem como heterogênea, tem-se o discurso construído a partir da voz do outro. A concepção dialógica da língua é essencial para o desenvolvimento do nosso estudo no campo da linguagem. Participando ativamente com o diálogo, a interação do “eu” com o outro é inevitável, já que o “eu” constitui esse outro e é por ele constituído.

Ainda em seção do capítulo 3, discuti o funcionamento do discurso do sujeito falante, em uma realização específica da linguagem na educação, os tipos do discurso:

autoritário, lúdico e polêmico. Eni Orlandi discute as diferentes formas do discurso e seus diferentes efeitos de sentido. Entendo que a forma de interação entre os sujeitos determinará o funcionamento do discurso. Compreendo que o discurso polêmico é o que deve predominar no discurso do professor. Aponta-se que o interesse não é o discurso em si, mas o funcionamento deste discurso, que resulta em efeito de sentido, numa relação dialógica em que necessariamente estão ligadas história e ideologia.

Um dos objetivos de minha pesquisa é entender como o discurso acontece na relação entre educador e educando. Nesse sentido, o item 3.5 apresenta a perspectiva de Paulo Freire quanto à prática pedagógica, sendo ele a favor do diálogo entre os sujeitos. A interlocução é conceito importante no pensamento de Freire, cuja perspectiva auxilia no processo de aprendizado, de conhecimento e autonomia. Ele acreditava numa educação por meio do respeito, da humildade, amor ao próximo, que seria possível se existisse por um ato tão singelo, o diálogo, permitindo a interação entre o educador e o educando.

Bakhtin dá mais ênfase à interação do que à comunicação. Nessa ótica, a interação deve ocorrer na linguagem humana, de tal modo que ele entende ser a interação primordial na relação entre sujeitos. Em seção do item 3.6, vem à tona o conceito de dialogismo, seguido da discussão sobre enunciado, enunciação e polifonia realizada na subseção 3.6.1. Para Bakhtin, o enunciado existe, sendo produzido a partir do outro, do já dito, e está explícito. A enunciação é propriamente o discurso, havendo vozes diferentes que estabelecem entre si relações dialógicas, e, assim, os efeitos de sentido diferentes. Finalizando o item 3.6.2, da fundamentação teórica, abordo a teoria polifônica da enunciação de Ducrot, a partir das leituras de textos do próprio autor e de Indursky, que aproxima os estudos do autor com a análise do discurso.

No capítulo 4, a análise do *corpus* sustenta-se pela teoria polifônica da enunciação, a representação do locutor e do enunciador, auxiliando no entendimento do funcionamento do discurso entre professor e aluno. Identificamos as marcas discursivas do discurso pedagógico polêmico, e autoritário, nos recortes enunciativos. Lembrando que tal entendimento orientou-se na perspectiva de Orlandi.

No último item, aponto as considerações finais e o resultado da análise do *corpus* deste trabalho.

O leitor observará que estão sendo utilizados ora os termos professor e aluno, ora educador e educando. Paulo Freire utiliza-se destes últimos (educador e educando) – termos que aprecio. Eni Orlandi, por sua vez, em seus escritos, que nos serviram de base, faz

uso dos termos professor e aluno. Na transcrição do *corpus*, porém, o leitor notará que fiz uma opção, utilizando os termos professor e estudante, por entender que facilita o entendimento para a análise.

2 METODOLOGIA - PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Neste trabalho utilizamos o dispositivo da análise do discurso (AD), numa pesquisa de linguística aplicada (LA). Na teoria da AD, temos como objeto de estudo o discurso. Para Orlandi, “Os processos que entram em jogo na constituição da linguagem são processos histórico-sociais [...] o discurso é um objeto histórico-social, cuja especificidade está em sua materialidade, que é linguística”. (ORLANDI, 1996, p. 17).

A LA é uma área de pesquisa que auxilia nos estudos da linguagem na educação, possibilitando ao pesquisador ir a campo. Por isso, apropriamo-nos dela para os nossos estudos, os quais são realizados numa sala de aula, com recortes de sequências enunciativas da educadora e seus educandos, em sua prática pedagógica. Os recortes deste *corpus* correspondem a cinco aulas presenciais que foram gravadas da unidade de aprendizagem “Fundamentos da Didática Geral”, de um curso de Pedagogia. Trata-se de aulas ministradas por uma professora que está formando futuros professores.

Os pesquisadores, atualmente, defendem a LA como uma visão interdisciplinar, pois ao se deparar com o uso da linguagem na prática social, em contexto de ação, buscam respostas em várias disciplinas que possam auxiliar na pesquisa realizada. De minha parte, entendo que a LA contribui para uma melhor definição do campo de pesquisa entre as diferentes áreas e disciplinas que se interessam pelas questões relacionadas ao uso da linguagem. Esse campo contempla inúmeras disciplinas

quanto aos seus interesses e objetos de conhecimento, métodos e grau de desenvolvimento que hoje fazem parte da LA [...] caracteriza-se pela expansão dos dados que estuda, das disciplinas-fonte e das metodologias, em função da necessidade de entendimento dos problemas sociais de comunicação em contextos específicos [...] (KLEIMAN, 1998, p. 55).

Meu estudo trata da linguagem na educação, o discurso da professora em sala de aula. Como sabemos, existe heterogeneidade na fala, na linguagem.

[...] foco nas práticas sociais determina também uma forte tradição na mediação dos resultados de pesquisa, ou seja, na produção de trabalhos que incorporam resultados da pesquisa, visando ao diálogo com as comunidades investigadas. E, nesse caso, entramos no campo da aplicação. (KLEIMAN, 1998, p. 70).

Após algumas leituras, podemos chegar ao entendimento de que a Linguística Aplicada mostra-nos múltiplos recortes que podem ser utilizados, partindo de algumas perspectivas, relativas aos “[...] objetivos da pesquisa: construção de modelos de leitura,

descrição da mediação, **análise do discurso do professor** [...]” (KLEIMAN,1998, p. 71, grifo nosso).

Assim, ter apoio em LA, pelos motivos expressos acima, com foco na comunicação verbal, leva a nos aproximar das contribuições das teorias estudadas por Orlandi, e, por extensão, pelo filósofo da linguagem, Bakhtin, o qual aponta para a teoria da polifonia, crente da importância da escuta do outro, da voz do outro, para nos estruturarmos como sujeitos.

A LA é considerada uma área interdisciplinar, porque envolve “[...] interesse e respeito pela voz do outro, isto é, por ouvir o que o outro está dizendo com a finalidade de analisar como suas ideias se coadunam com as perspectivas que se tenha”. (MOITA LOPES, 1998, p. 117). Na prática pedagógica, ouvir o outro é primordial para o processo do conhecimento. Assim é que

[...] há um interesse pelo estudo das pessoas em ação no mundo. Este interesse também perpassa várias áreas de investigação como Análise do Discurso, Psicologia, Ergonomia, Sociologia [...] e tem **focalizado cada vez mais a interação** para se ter acesso a como as pessoas agem no mundo através do discurso. (MOITA LOPES, 1998, p. 123, grifo nosso).

Serrani (1998, p.143) menciona que “No Brasil, já faz alguns anos que vem sendo apontada a importância de abordagens transdisciplinares no campo aplicado de estudos da linguagem”. Desta forma, a interação, palavras mediadas entre os sujeitos, resulta em aspectos primordiais para minha pesquisa.

Com respeito ao objeto da análise e à técnica metodológica, o texto é analisado a partir dos estudos da AD, onde é entendido “como a unidade complexa de significação, consideradas as condições de sua produção. O texto se constitui, portanto, no processo de interação.” (ORLANDI, 1996, p.21).

A teoria da AD se constrói como uma proposta crítica, buscando colocar em evidência ou problematizar as formas temáticas que são conduzidas em uma reflexão colocada. (ORLANDI, 2003).

Na AD, Orlandi (1996), desejando relacionar o funcionamento e o tipo de discurso, elabora uma tipologia de discursos, como forma de observar o modo de funcionamento dos diferentes discursos e como critérios à interação e à relação entre polissemia e paráfrase. Segundo a autora “[...] a tipologia opera um recorte que distingue o

que no contexto de situação deve ser levado em conta na constituição do sentido”. (ORLANDI, 1996, p.24).

Francine Mazière define a AD dizendo que “Ela não separa o enunciado nem de sua estrutura linguística, nem de suas condições de produção, de suas condições históricas e políticas, nem das interações subjetivas. Ela dá suas próprias regras de leitura, visando permitir uma interpretação.” (MAZIÈRE, 2007, p. 13).

Podemos dizer que a linguagem é dialógica, pois se move e se modifica no momento de o sujeito falante enunciar, construindo enunciados, com a presença do outro. “Na realidade, o locutor serve-se da língua para suas necessidades enunciativas concretas (para o locutor, a construção da língua está orientada no sentido da enunciação da fala)”. (BAKHTIN, 1997, p. 95).

Como meu *corpus* está constituído de enunciados da professora e dos estudantes, entendo ser essencial estudar os enunciados a partir de um ponto de vista dialógico. Oswald Ducrot, linguista francês, incorpora o conceito de polifonia, a partir do conceito de polifonia no estudo literário de Bakhtin, dando-lhe uma configuração no contexto da semântica da argumentação. Estes autores entendem que existe um entrecruzamento de vozes na constituição do discurso.

A analista de discurso Freda Indursky, que nos apresentou a teoria polifônica da enunciação de Ducrot, contribui em nosso estudo, mais especificamente quando analisamos o *corpus*, já que aproxima os estudos de Ducrot com a AD. Indursky realiza uma análise a partir de um relatório denominado relatório Pinotti, produzido pelo Dr. Walter Henrique Pinotti, chefe da equipe médica que atendeu o presidente Tancredo Neves, no ano de 1985. “A análise do texto do Dr. Pinotti se fará numa perspectiva discursiva, para o que mobilizaremos o conceito de recorte formulado por E. Orlandi (1984 [...])”. (INDURSKY, 2008, p. 93).

Assim, como o relatório é o objeto de análise de Indursky, os enunciados da professora e dos estudantes em sala de aula são o nosso objeto de análise, sendo que foi necessário ampliar os procedimentos analíticos adotados por Indursky, uma vez que inclui na análise os locutores e enunciadores, conforme veremos na seção da análise.

Indursky adota os conceitos semânticos da enunciação, mas para esta pesquisa se tornou dispensável, por isto, focamos na teoria polifônica da enunciação: locutor e enunciador.

2.1 DESCRIÇÃO DO CONTEXTO DE PESQUISA

O estudo de campo foi realizado em uma sala de aula, de curso de graduação em Pedagogia, de uma instituição universitária de Santa Catarina. Houve uma conversa prévia com a coordenadora do curso do ensino presencial. Esta considerou interessante a pesquisa, acreditando que o resultado será um conhecimento valioso para se entender o discurso da professora pesquisada. Participei de cinco aulas que foram gravadas por mim, na certificação “Fundamentos da Formação do Educador”, unidade de aprendizagem “Fundamentos da Didática Geral”. Escolhida, esta unidade de aprendizagem, justamente por se tratar da prática pedagógica, temática diretamente relacionada ao meu estudo.

Com o material da gravação, tinha-se o objetivo de fazer o recorte para análise. O intuito era entender a produção do discurso da professora, saber como funciona e qual tipo de discurso que predomina na prática pedagógica.

O estudo de campo exige, necessariamente, o envolvimento qualitativo do pesquisador no contexto da realidade pesquisada. Para Gil (2002, p. 53), “no estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo.”

Importante destacar que não tenho o intuito de avaliar a postura da professora, se a prática pedagógica acontece erroneamente ou não, mas de recolher o material para realizar o recorte do *corpus* que servirá para análise de como se produz o discurso pedagógico da professora. A teoria trabalhada, nesta pesquisa, “[...] procura tratar dos processos de constituição do fenômeno linguístico e não meramente do seu produto. Esse é o recorte teórico inicial (básico) para a análise de discurso”. (ORLANDI, 1996, p.17).

No método de Análise de Discurso, quando optamos por um determinado material, dizemos que esta escolha faz parte do procedimento analítico. A análise é um processo que já inicia quando determinamos o *corpus*. Conforme Orlandi (2013), temos necessidade de que a teoria esteja presente na relação do analista com o seu objeto, seus efeitos de sentidos, a partir das condições de produção. A mesma autora (1996, p.27) afirma que “Todo discurso se produz em certas condições”. Disso se pode deduzir que cada analista relaciona as suas condições de produção, possui um olhar diferente para um *corpus* em comum.

Por meio destas abordagens, acredito na possibilidade da obtenção do conhecimento que se deseja.

Para a Análise do Discurso, “o que interessa não é, em primeira instância, que a linguagem realiza atos mas que a realidade [...] se constitui nos sentidos que o sujeito pratica. O sujeito, por sua vez, ao dizer, se significa e significa o próprio mundo”. (ORLANDI, 2005, p.44). Nesta perspectiva, compreendemos a linguagem como uma prática que circula os sentidos atravessados nos discursos.

2.2 DESCRIÇÃO DOS PARTICIPANTES

Com o intuito de saber como acontece o discurso do professor na sua prática pedagógica, temos a educadora que leciona a unidade de aprendizagem “Fundamentos da Didática Geral” com seus educandos em aula, aproximadamente 40 estudantes, cuja faixa etária situa-se entre 20 e 42 anos. Alguns já trabalham em projetos oferecidos pela universidade, ou ainda em nível de estágio. É uma turma de estudantes dos cursos de licenciatura de história, geografia, matemática, química e pedagogia que cursavam essa unidade de aprendizagem ofertada pelo curso de Pedagogia.

2.3 DESCRIÇÃO DOS DADOS

Como já mencionado, estive presente fazendo a gravação das cinco aulas, com duração de aproximadamente 2 horas e 30 minutos por dia/aula. Na primeira, a professora realizava leitura de alguns slides, explanava, e os estudantes interagiam. No segundo momento da aula, aconteciam trabalhos em grupos, para em seguida cada membro do grupo dizer quais eram suas ideias sobre determinada questão que estava trabalhando. Ocorreu a aula por meio de filmes, vídeos para interagir com a turma.

No último encontro, ocorreu a apresentação das pesquisas dos estudantes, futuros professores, por meio de uma apresentação oral e de encenação.

Os estudantes visitaram escolas e lá aplicaram um questionário que continha perguntas elaboradas a partir de temas discutidos em sala de aula. Nessa atividade que envolveu encenação, foi possível analisar o sujeito aluno assumindo a posição de sujeito professor.

No capítulo 4, desenvolvo a análise dos recortes do *corpus*.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção discutirei brevemente as noções de linguagem, de língua e de fala. Relacionarei os estudos sobre a linguagem com a AD, explicitarei o funcionamento das tipologias do discurso e aspectos de funcionamento das condições de produção do discurso pedagógico.

Como o escopo deste trabalho são as relações dialógicas, discutirei a importância do diálogo na educação, o diálogo para Paulo Freire e o dialogismo para Bakhtin. Na sequência, apresentarei alguns conceitos também fundamentais para a análise do *corpus*: enunciação, enunciado, polifonia, apresentados por Indursky nas leituras de Ducrot. Finalizarei com a teoria polifônica da enunciação.

3.1 LINGUAGEM, LÍNGUA E FALA

Quando nos propomos estudar a linguagem, vários vieses se apresentam, e cada teórico possui seu entendimento. Podemos dizer que os gramáticos darão atenção ao bem falar e escrever, enquanto os semioticistas observam a língua como sistemas de signos. Dentro de nossa linha de pesquisa, a teoria de análise da AD não trata da língua e nem da gramática, mesmo não deixando de mobilizá-las, mas trata do discurso.

Orlandi (2013, p.15) salienta:

A Análise de Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando.

Através da fala do sujeito é que se concretiza o discurso, por meio do qual o sujeito pode expor as ideias. Por outro lado, no fluxo da linguagem o sujeito desenvolve as suas ideias, a partir de uma história, de uma cultura, de seus valores. É nessa construção que os discursos se fazem, estes, para AD, traduzidos em efeitos de sentido. Sobre isso estudaremos mais adiante.

Para Mazière (2007, p. 9), “toda AD leva em conta a língua enquanto objeto construído pelo linguista, e as línguas particulares enquanto situadas em um espaço-tempo”.

Quando discutimos sobre a linguagem, que é estudada pelos linguistas, não podemos deixar de citar ideias do linguista Saussure. A Linguística é a área de estudo da

linguagem no âmbito científico: “A linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro.” (SAUSSURE, 2006, p. 16).

De acordo com estudos linguísticos, linguagem e língua não são categorias equivalentes, mas compreendemos que existe uma dependência entre elas. A linguagem é heterogênea, e a língua, homogênea. A partir dos estudos de Saussure, uma língua está inserida na mente humana como um produto social, considerada homogênea, isto é, um sistema universal, igual para todos os seus falantes. Separar a língua da fala é como separar o que é social do que é individual; o que é essencial, do que é acessório. (SAUSSURE, 2006).

A cada momento que o sujeito enuncia, no ato do dizer, o que foi dito anteriormente não é mais o presente. “A cada instante, a linguagem implica ao mesmo tempo um sistema estabelecido e uma evolução: a cada instante, ela é uma instituição atual e um produto do passado.” (SAUSSURE, 2006, p. 16).

3.2 A LINGUAGEM NA ANÁLISE DE DISCURSO

A AD possui seu embasamento nas ciências da linguagem. Esta é fundamental para compreender o processo de comunicação, em que se constitui o sujeito que produz sentidos. Neste estudo a linguagem é percebida como mediação. De acordo com Orlandi, “A linguagem, então, entendida como mediação necessária, não é instrumento, mas é *ação que transforma*.” (ORLANDI, 2003, p. 82).

Quando mencionamos a linguagem como mediação, ela não deve ser entendida como uma ferramenta, um instrumento, porque o sujeito não é “máquina” e não consegue “transportar” palavras de um sujeito a outro; mas a linguagem consegue realizar mediações entre os sujeitos que produzem saberes. O computador é um instrumento, uma máquina que precisa de um sujeito para conduzi-lo, conforme nos ensina Orlandi (2003, p. 25): “[...] não pensamos essa mediação no sentido de colocar a linguagem como instrumento, mas pensamos, antes, a mediação como relação constitutiva, ação que modifica, que transforma.”

Para a teoria da AD, a linguagem acontece através dos sentidos que os sujeitos estabelecem nas relações. Estes efeitos de sentido são os discursos em funcionamento. No livro de Orlandi “A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso”, observamos três formas de funcionamento do discurso pedagógico: autoritário, polêmico e lúdico.

Ressaltamos que numa relação podem ocorrer todas estas formas, inclusive na relação do educador e educando; no entanto, entendemos que pedagogicamente deve-se potencializar um discurso polêmico.

Neste estudo, realizarei uma aproximação que considero possível entre os estudos de Orlandi e os de Bakhtin. Orlandi remete a Voloshinov/Bakhtin, quando escreve sobre o diálogo: “[...] a ideia de diálogo está na base de qualquer reflexão sobre a linguagem. (ORLANDI, 2003, p. 159-160)”. No mesmo trecho, Orlandi (2003) complementa: “[...] as noções de texto, discurso e diálogo, nesse trabalho, se equivalem”. (ORLANDI, 2003, p.160). Falarei sobre outra aproximação entre Orlandi e Bakhtin no item da concepção do dialogismo bakhtiniano, ao explicar sobre a linguagem e a importância da interação para ambos os autores.

Dependendo da relação e da linguagem que o educador estabelece com seu educando, haverá sentidos diferentes, ou seja, os sentidos terão um dado efeito, dependendo do discurso que o educador assumir na relação pedagógica com seu educando. Compreendo que a relação regida pelo diálogo, carinho, compreensão e amor faz uma especial diferença no discurso de um professor.

3.3 UMA TIPOLOGIA DO DISCURSO

Por meio do processo de interação, identificamos qual forma de discurso pedagógico permeia a produção de sentidos. A AD “[...] permite pensar os tipos de discurso como diferentes efeitos de sentido, decorrentes do campo do imaginário.” (MAZIÈRE, 2007, p. 124).

Do ponto de vista da operacionalização, a noção de tipo tem função metodológica fundamental: permite que se generalizem certas características [...] princípio organizador equivalente ao de categoria. Dada a institucionalização a linguagem [...] os tipos se estabelecem como produto dessa institucionalização e se fixam como padrões, como modelos. Esses produtos, os tipos, vão entrar nas condições de produção do discurso, em seu funcionamento que, por sua vez, determina aquilo que pode vir a constituir um novo tipo ou a reproduzir uma forma já estabelecida. (ORLANDI, 1996, p.23).

Orlandi dirá que na prática pedagógica, o discurso que predomina é o discurso autoritário, um discurso que ocorre na relação do educador e educando como um ‘transmissor de informação’. Nesse sentido, a autora esclarece: “Esse discurso aparece como

transmissor de informações e com o estatuto de cientificidade. A voz do professor é, por extensão da do cientista, a voz do saber. O aluno realiza [...] no *contato* com o professor e, a partir desse contato, está autorizado a dizer que aprendeu”. (ORLANDI, 2003, p. 85). Quando lemos essa ideia, aproximamo-nos de Freire (2013) quando critica a prática pedagógica que ele denomina ‘educação bancária’, tendo o professor como um “sujeito-agente” que possui apenas a função de transmitir informação, e a ideia de que o estudante se insere num espaço parado, esperando pelo educador que ditará conteúdos, depositando informações “dentro de sua mente”. No livro “Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire disserta sobre esta educação bancária, dizendo: “Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.” (FREIRE, 2013, p. 80). Não acontece uma prática pedagógica de forma dinâmica, criativa do educador e do educando. Orlandi (1996), por sua vez, observa que a produtividade dá-se na relação de sequências no mesmo espaço instituído, produzindo uma paráfrase; e, ao criar, a criatividade instaura na linguagem o diferente, rompendo com o processo de produção, criando tensão nessa relação, com contexto histórico social, criando novas formas e novos sentidos. Ela propõe a linguagem como uma ação que transforma o sujeito, uma mediação, e aposta numa pedagogia com uma tendência ao discurso polêmico.

Segundo Orlandi (2013), os discursos são assim conceituados:

Discurso autoritário: aquele em que a polissemia é contida, o referente está apagado pela relação de linguagem que se estabelece e o locutor se coloca como agente exclusivo, apagando também sua relação com o interlocutor. **Discurso polêmico: aquele em que a polissemia é controlada, o referente é disputado pelos interlocutores, e estes se mantêm em presença, numa relação tensa de disputa pelos sentidos.** Discurso lúdico: aquele em que a polissemia está aberta, o referente está presente como tal, sendo que os interlocutores se expõem aos efeitos dessa presença inteiramente não regulando sua relação com os sentidos. (ORLANDI, 2013, p.86, grifo nosso).

Na perspectiva do funcionamento do ensino tradicional, o professor, na tentativa de transmitir conhecimentos, reproduz informações, e, neste processo de reprodução/transmissão do conhecimento, o aprendizado não acontece. O estudante, ao aprender o conteúdo estudado em sala de aula, na ânsia de demonstrar o que aprendeu como uma reprodução, dissimula o próprio processo de aprendizagem, sendo este não aprendido, um sentido apagado. (ORLANDI, 1983 apud MASSMANN, 2013, p.166).

A proposta para a mudança do discurso, de acordo com Orlandi (2003), seria de transformar o discurso autoritário em um discurso crítico, com sujeitos questionadores e,

através desta relação, atingir seus efeitos de sentido. O professor precisa saber ouvir o aluno, e este buscar explorar ainda mais o que está sendo discutido em sala de aula.

Nesse sentido:

[...] ser crítico, tanto pelo lado do locutor quanto do ouvinte, é questionar as condições de produção desses discursos. Nessas condições de produção, é determinante a presença e função da *escola*, que é o lugar próprio do discurso pedagógico. (ORLANDI, 2003, p.86).

Entendo que a escola é o lugar do saber que deve ser construído, por meio da interação, da troca de pensamentos, de conhecimentos e de experiências do professor e do estudante. Por isso, acreditamos que o discurso polêmico deve prevalecer na prática pedagógica, assim como Orlandi propõe. Nessa perspectiva, o professor precisa tornar sua aula mais dinâmica, ter uma relação polissêmica com seu aluno, uma relação de diálogo entre os sujeitos e não uma relação monológica. Enquanto isso, o estudante participa e indaga nas aulas por mediações nas trocas de informações e conhecimentos. Uma produção com inúmeros sentidos (polissemia) e não uma reprodução de conceitos e um mesmo sentido (paráfrase), estes utilizados como efeito metafórico.

Orlandi propõe um deslocamento de sentidos e significados no sistema de ensino. Argumenta que desde os anos 80 existe a necessidade de mudanças no discurso pedagógico, concentrada na construção do conhecimento para se atingir o saber: “A direção tomada pelo sistema de ensino pode fazer deslocar o funcionamento do discurso pedagógico autoritário ao polêmico.” (ORLANDI, 2006, apud MASSMANN, 2013, p.165).

A relação do educador e do educando na prática pedagógica, bem como o processo da produção do conhecimento, precisam ser discutidos. Conforme aponta Orlandi (2005), precisa acontecer um deslocamento nas práticas pedagógicas do ensino atual.

Pensando numa forma de preferenciar uma prática pedagógica que sustente a educação, tornando uma aula mais motivadora para o estudante, devemos entender como se dá a construção do conhecimento, qual é o discurso do educador e como ocorre a linguagem dentro da sala de aula.

Entendo o diálogo acontecendo na presença dos interlocutores, relacionando-se e produzindo efeitos de sentido. Assim, o discurso polêmico é o que se afirma num discurso em que o sujeito educador, em sala de aula, coloque em evidência a escuta e a fala do estudante naquilo que está sendo contemplado.

Orlandi (2003) compreende que o discurso pedagógico é um discurso circular, e através da dinamicidade das condições de produção é que podemos ter as tipologias de

discurso. Neste, nada está enraizado, preso ou fixo, porque o discurso está em movimento, sendo através da linguagem que muitos dizeres podem ter diversos outros sentidos. É por isso que o discurso é o efeito de sentido entre os sujeitos.

Investigamos nesta pesquisa, se ainda prevalece, na universidade, o discurso autoritário na relação educador e educando.

Diante da tipologia exposta por Orlandi, acredito que deve predominar na educação o discurso polêmico. Para a autora, o discurso polêmico acontece quando o educando se permite discordar do que o texto descreve: “[...] é exercer sua capacidade de discordância, isto é, não aceitar aquilo que o texto propõe e o garante em seu valor social [...]” (ORLANDI, 2003, p.33).

Por ocasião da análise do *corpus* procurarei não só demonstrar a manifestação do discurso pedagógico, mas apontar caminhos que levem ao discurso polêmico, visto ser este o que se deseja permeando a prática discursiva em sala de aula.

3.4 AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO PEDAGÓGICO

Para a teoria da (AD), o discurso é efeito de sentidos que acontece na relação entre os sujeitos, em função da formação ideológica e imaginária, e podemos dizer que “[...] a Análise de Discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos”. (ORLANDI, 2013, p. 26).

Orlandi entende que “Falar em discurso é falar em condições de produção”. (ORLANDI, 2003, p. 158), que remetem à formações imaginárias. O sujeito é determinado pela linguagem e pelo seu discurso, dependendo de suas ideologias, a sua produção de sentido pode ser outro. Por isso, é muito valioso conhecer e saber como é o modo de funcionamento da linguagem e, por sua vez, os tipos de discurso existentes, em se tratando da instituição escola, para enfim conhecer o discurso que permeia a prática pedagógica.

A linguagem não é transparente, pois para ter sentido precisa ter ocorrido anteriormente. Sem história, sem ideologias, não há produção de sentido. É através do discurso que o sujeito coloca em evidência a ideologia. (ORLANDI, 2003).

Onde está a linguagem está a ideologia. Há confronto de sentidos, a significação não é imóvel e está no processo de interação locutor-receptor, no confronto de interesses sociais. Portanto, dizer não é apenas informar, nem comunicar, nem inculcar, é também reconhecer pelo afrontamento ideológico. Tomar a palavra é um ato dentro das relações de um grupo social. (ORLANDI, 2003, p. 34).

A linguagem aqui considerada é a relação de sujeitos interagindo socialmente entre si. Os tipos de funcionamento de discurso são os modos de ação na interação entre os sujeitos. Orlandi entende que é possível “[...] citar como mecanismos de efeitos de sentido desde o lugar social do locutor, ou o registro (enquanto estilo que aponta uma identidade social que tem uma função significativa), até relações menos diretas como é a da formação discursiva com a formação ideológica”. (ORLANDI, 2003, p. 161).

O sujeito se constitui, constituindo-se, sendo necessário haver esquecimento ou apagamento de sentido, para que ocorra um novo sentido, “porque esquecemos é que os sentidos podem ser outros”. (ORLANDI, 2012, p.172). O apagamento estará sempre junto ao ideológico, ocorrendo em todo o processo de produção um deslizamento de sentido. Por isso, o sentido sempre poderá ser outro, mesmo havendo as mesmas elaborações de conceitos. Na análise do discurso, o objetivo é entender a maneira como o sujeito produz sentido. Sendo que este, para significar, precisa já ter significado. O interdiscurso está relacionado com a memória discursiva porque são as formulações que o mundo social já elaborou e passaram ao esquecimento. Este último é fundamental para o funcionamento do interdiscurso.

Orlandi (2012, p.171) ainda esclarece:

Para que nossas palavras façam sentido é preciso que já signifiquem, que se produzam em uma memória discursiva, que possam ser interpretadas. Falamos com palavras que (já) fazem sentido [...] A essa memória constitutiva, discursiva, chamamos *interdiscurso*. Face a ela, os sentidos se estabilizam, nela os sentidos se movimentam.

A autora salienta que “o apagamento é constitutivo do sujeito. É um modo de existência do sujeito; um procedimento pelo qual ele se constitui. Em resumo: o apagamento faz parte das condições de produção do sujeito.” (ORLANDI, 1996, p.78).

Na AD o que interessa é o funcionamento e não propriamente o discurso. O que chamamos à atenção são as propriedades internas do processo discursivo, as condições de produção e o modo de funcionamento. Com isso, o que diferenciará a relação dos sujeitos é a condição de produção, ou seja, dependendo desta haverá um tipo de funcionamento do discurso. Orlandi menciona tendências a alguns tipos de funcionamento do discurso: “[...] critério para distinguir diferentes modos de funcionamento do discurso, tomando como referência elementos constitutivos de suas condições de produção e sua relação com o modo de produção de sentidos, com seus efeitos”. (ORLANDI, 2013, p. 86).

Contudo, em qualquer discurso do sujeito permanecerá uma forma de discurso, ou seja, um dizer relacionado a algo já dito: “o que dizemos tem relação com outros dizeres e [...] isto faz parte dos efeitos de sentidos de nosso dizer. Todo discurso é portanto aberto em suas relações de sentidos”. (ORLANDI, 2010, p. 16).

No âmbito escolar, conforme já mencionado, como efeitos de sentido, a paráfrase prevalece num discurso autoritário, daí a reprodução e não a produção, sendo talvez mais confortável ao educador praticar o mesmo sentido do que estimular a polissemia (vários sentidos). Um sujeito educando crítico, que problematiza as questões, causa uma ruptura no processo da construção de sentidos, efetuando uma desestabilização e outros significados. Essa posição exige outra forma de dialogar com o educando, outra posição sujeito do educador, diferentemente daquela que vivenciou e que o determina ideologicamente.

Conforme ressalta Orlandi: “[...] no discurso autoritário, temos a polarização da paráfrase, no lúdico a da polissemia e o polêmico é aquele em que melhor se observa o jogo entre a paráfrase e a polissemia, entre o mesmo e o diferente”. (ORLANDI, 2003, p. 84).

Acreditamos que a prática pedagógica na forma de discurso polêmico oportuniza ao sujeito participar do processo de circulação de sentidos, existindo o deslocamento, uma “rachadura”, termo utilizado por Paulo Freire, do mesmo para o diferente. Enfatizamos que, dependendo de como acontece o discurso, entre o educador e educando, os resultados e a produção dos sentidos também se tornam diferentes.

Fedatto e Machado (2007) também entendem, como Orlandi, que no discurso pedagógico permanece um discurso autoritário, sendo um fator complicador no processo de aprendizado.

Em AD, *significar* está na ordem do discurso, em que o sujeito e o sentido se constituem pela língua, de acordo com o entendimento de Orlandi: “[...] a relação entre língua e ideologia afetando a constituição do sujeito e do sentido. Resta dizer que sujeito e sentido se constituem ao mesmo tempo. É pelo fato mesmo de dizer que o sujeito se diz, se constitui.” (ORLANDI, 2010, p.17).

Portanto, é nesse lugar discursivo que o sujeito determinará o dizer e as condições de produção que também estão ligadas à ideologia e à cultura. Segundo Orlandi (2013, p. 46), “[...] a ideologia faz parte, ou melhor, é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer”. Por isso, afirmamos que a ideologia determina o discurso.

Para Bakhtin, o foco de estudo são as relações que se estabelecem entre os discursos, concretizados pelos sujeitos.

Compreendo que a temática sobre relações entre o professor e o estudante não é um aspecto fácil de discutir. Entendo que Bakhtin auxiliará nosso estudo acerca da linguagem; Orlandi leva-nos a pensar os modos de funcionamento do discurso; e Paulo Freire, por defender o diálogo, e o ser da educação, contribuirá pelo motivo de abordarmos a relação dos sujeitos da linguagem na educação.

3.5 O DIÁLOGO NA EDUCAÇÃO - PAULO FREIRE

Paulo Freire propõe na educação uma pedagogia que estabelece por meio da comunicação, o diálogo, uma relação horizontal com o outro, que chamava de uma educação dialógica, relação que neste trabalho trataremos como Pedagogia Dialógica, ou seja, o diálogo na comunicação, o diálogo na educação. Paulo Freire (2005) “defende uma educação instaurada pelo diálogo, pela comunicação, uma relação humana que possibilite uma elaboração de uma consciência crítica do mundo em que vive.” (FREIRE, 2005, p. 14).

Acredito que para que se verifique uma educação como Freire idealizava, é necessário que suceda o diálogo entre o educador e o educando, uma ação entre esses sujeitos como agentes ativos no processo de ensino e aprendizagem, realizados por meio de interação, uma pedagogia ativa.

Dentre as diversas questões abordadas por Paulo Freire, um pensamento resta claro: nas aulas o educador e educando precisam problematizar um caso para transformá-lo em ação. Isso porque ele acredita numa educação transformadora e problematizadora: “[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente.” (FREIRE, 2013, p 94).

Da mesma forma, entendo que no ato de educar é preciso que o educador desenvolva um sentimento de afeto, vontade e desejo de realizar essa ação. A educação, a partir de uma relação dialógica, precisa estar acompanhada de benevolência e amor ao educando.

A instituição *escola/universidade* precisa de educador que problematize, inove, faça o educando exercitar seu lado criativo e crítico, porque, através do diálogo, acontece o efeito de sentido no processo polissêmico, discurso entre os sujeitos que produzirão

conhecimento, levando a uma ação que transformará o sujeito. Para Freire (1997), o ato de dialogar é considerado o alicerce para construirmos uma cultura humana, crítica e criativa.

Compreendo precisamente que, nessa relação de educador e educando, deve existir confiança, humildade e diálogo entre os sujeitos para a construção de conhecimento, e mesmo, ocorrendo um discurso pedagógico autoritário e lúdico, que haja a dominância no discurso polêmico. Freire (2013) aponta a importância da humildade e da valorização do outro na relação entre as pessoas.

As considerações de Freire sobre o diálogo humano trazem um significativo caminho de compreensão do ato educativo em busca de transformação do mundo, o que, segundo Zitkoski (2005), requer a prática da solidariedade, da comunicação e do diálogo, enquanto fundamentos da vida em sociedade e da produção de todo e qualquer sentido humanamente válido.

Ocorre que nesse caminho alguns entraves se apresentam. Segundo Freire, “A dificuldade está na criação mesma de uma nova atitude – e ao mesmo tempo tão velha – a do diálogo, que, no entanto, nos faltou no tipo de formação que tivemos [...] sendo o diálogo uma relação *eu-tu*, é necessariamente uma relação de dois sujeitos.” (2005, p.123).

Contudo, não se trata de um simples relacionamento entre dois seres que conversam entre si no ambiente escolar. Paulo Freire aposta numa relação de trocas de saberes e acredita que um sujeito, ao educar, educa-se, e, para que isso ocorra, precisa haver uma relação de afeto, igualdade e de confiança.

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a *confiança* de um polo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos. (FREIRE, 2013, p.113).

Entendo a importância do diálogo na prática pedagógica, apostando num discurso polissêmico na relação do educador com o educando. Dessa forma, acontece uma relação de escuta entre eles, permitindo, por conseguinte, ao estudante construir sua condição de produção, autoria – alguns desses conceitos vistos anteriormente – incentivando o educando a ser questionador, crítico, e a estar numa posição mais ativa. É certo que muitos educadores desejam – e até ficam felizes – que o educando se inscreva neste lugar; outros preferem educandos passivos.

3.6 CONCEPÇÃO DE DIALOGISMO EM BAKHTIN

Notamos que o dialogismo se manifesta em qualquer produção verbal ou não verbal. Nosso entendimento sobre dialogismo passa pelo princípio da heterogeneidade, ou seja, a ideia de que a linguagem é heterogênea. Isso implica dizer que o discurso é construído a partir do discurso do outro, que é o “já dito” sobre o qual qualquer discurso se constrói.

Muitos acreditam que diálogo e dialogismo conduzem ao mesmo conceito, no entanto não é assim; mesmo guardando semelhança etimológica, os sentidos são diferentes, embora estabeleçam uma relação.

Para Bakhtin, a linguagem é fundamental para a comunicação “[...] se a concepção de linguagem de Bakhtin é dialógica, se a ciência humana tem método e objeto dialógicos, também suas ideias sobre o homem e a vida são marcadas pelo princípio dialógico.” (BARROS, 2005, p.28).

A interação entre os sujeitos se realiza através do diálogo, este, “num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja [...] o ato de fala impresso constitui igualmente um elemento da comunicação verbal”. (BAKHTIN, 2009, p.127).

A relação entre o educador e o educando pode ocorrer também por meio da linguagem escrita, acontecendo, então, um diálogo entre textos: “o sentido do texto e a significação das palavras dependem da relação entre sujeitos, ou seja, constroem-se na produção e na interpretação dos textos.” (BARROS, 2005, p.29).

Orlandi (2003, p.159) salienta que a relação dialógica é básica para a estruturação da linguagem. A unidade do diálogo é a do texto, isto é

não é só da ordem de um dos interlocutores ou do outro. É interação. Indo mais além, e invertendo agora a perspectiva dessa afirmação, diria que a relação dialógica é básica para a caracterização da linguagem: o conceito de discurso se assenta sobre a relação dialógica na medida em que é constituído pelos interlocutores, ou seja, todo texto supõe a relação dialógica, se constitui pela ação dos interlocutores. Teremos, então, diferentes espécies de texto, segundo as diferentes formas de relação que se estabelecerem entre locutores: um comício, uma conversa, uma aula, etc.

Percebo, nesta citação, outra aproximação de Orlandi com Bakhtin, quando disserta sobre interação, sendo um dos critérios a ser utilizado para caracterizar as formas do discurso. Compreendo que a linguagem auxilia os sujeitos para que aconteça uma

aproximação entre eles, sendo isso importante para a relação do educador com o educando. Dependendo da forma de interagir dos sujeitos, tem-se o tipo de discurso e seu efeito de sentido. Em outras palavras, podemos dizer que o funcionamento do discurso decorre da interação entre os sujeitos.

A partir das leituras de Barros (2005, p. 29) sobre a teoria de Bakhtin, compreendemos que “[...] a linguagem é fundamental para a comunicação, mas que a interação dos interlocutores funda a linguagem”. Da mesma forma, entendemos que para Bakhtin a interação é mais valiosa para a linguagem do que para a comunicação. Esta, segundo Orlandi (2003), nem sempre comunica, não realizando mudanças no sujeito.

Pelo pensamento bakhtiniano haveremos de reconhecer o quanto é importante que o discurso em sala de aula seja dialógico, constituindo um distanciamento da fala monológica, tornando-se um aparato de jogos de opiniões, confrontos entre interlocutores, diminuindo uma postura autoritária que persiste nas práticas pedagógicas. Sobretudo porque “Diálogo é combate e jogo, jogo entre opiniões em confronto [...] jogo que convida o público a participar do debate [...] diálogo é renunciar à fala monológica, que seduz o outro de modo autoritário [...]” (JOBIM e SOUZA, 2005, p.319).

Ainda mais quando se tem o entendimento de que, conforme Bakhtin (1997), o sujeito se constitui em contato com o outro, através da linguagem, considerando que esta linguagem é um ato dialógico, acreditando-se na ênfase da interação com mais intensificação do que somente uma comunicação verbal. A palavra, um enunciado pertence ao outro, e não a ele mesmo, “[...] todas as palavras (os enunciados, as produções verbais, assim como a literatura), com a exceção de minhas próprias palavras, são palavras do outro [...] A complexa relação com a palavra do outro, em todas as esferas da cultura e da atividade, impregna toda a vida do homem.” (BAKHTIN, 1997, p.383-384).

Em AD afirma-se que a linguagem é heterogênea, porque o discurso é tecido a partir do outro. Assim, para Fiorin (2005, p.219) “[...] a fala é fundamentalmente, constitutivamente heterogênea. Sob a palavra, há outras palavras [...] o conceito de heterogeneidade é uma maneira de precisar teoricamente o conceito bakhtiniano de dialogismo”.

Bakhtin acredita que, para o sujeito se constituir, o outro é fundamental no que ele denomina comunicação verbal. Da mesma forma, o ouvinte pode não concordar com que está sendo formulado. Assim “[...] esta atitude do ouvinte está em elaboração constante

durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso, às vezes já nas primeiras palavras emitidas pelo locutor”. (BAKHTIN, 1997, p. 290).

Quando o educador enuncia, ele automaticamente deseja que o educando participe do processo de interação. O educador, como ouvinte, espera do educando, neste momento, como locutor, uma resposta à compreensão ativa.

Dessa maneira, ressalta Bakhtin (1997, p.290):

[...] toda compreensão é prene de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor. A compreensão passiva das significações do discurso ouvido é apenas o elemento abstrato de um fato real que é o todo constituído pela *compreensão responsiva ativa* e que se materializa no ato real da resposta fônica subsequente.

Embora Bakhtin tenha trabalhado com textos literários, escrevendo sobre o diálogo entre eles, aponta-nos que é através do diálogo que acontece a comunicação verbal, havendo um locutor, e um outro que responde.

O diálogo, por sua clareza e simplicidade, é a forma clássica da comunicação verbal. Cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui um acabamento específico que expressa a *posição do locutor*, sendo possível responder, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma *posição responsiva*. (BAKHTIN, 1997, p. 294).

Partindo de suas ideias, propus-me escrever sobre a linguagem na educação, buscando compreender como ocorre o diálogo entre os interlocutores (educador e educando), em um processo enunciativo o que também pode ser chamado de réplicas, em que ocorre uma comunicação verbal, entre eles: a discussão, os questionamentos e respostas.

Para isso, o educador deve proporcionar, em sua prática pedagógica, um ambiente onde o educando tenha liberdade e oportunidade de falar, enunciar, e na sua relação estabelecer réplicas na interação, como exemplo, na aula expositiva, convocar o outro, neste caso, o educando a participar da aula.

No discurso, sempre haverá um sentido, pois para Bakhtin (1997, p.350) “A relação com o sentido é sempre dialógica. O ato de compreensão já é dialógico”. Desta forma, Bakhtin valoriza o diálogo como forma de interação social:

[...] pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. O livro, isto é, o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser

apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado [...] (BAKHTIN, 2009, p. 127).

Para Bakhtin, o diálogo é um fluxo verbal, ou uma comunicação verbal. O autor valoriza o processo de interação que acontece entre os sujeitos, em determinadas condições de produção. Desde então, a palavra torna-se “cara” dentro do processo de interação, utilizando como uma ponte entre locutores ou interlocutores, pois “Através da palavra, defino-me em relação ao outro [...] A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor”. (BAKHTIN, 2009, p.117).

No dialogismo, a imagem do homem é construída dentro da comunicação interativa na qual o ser humano se reconhece através do outro e na imagem que dele o outro faz.

O conceito de dialogismo de Bakhtin é entendido como a palavra do sujeito possuindo um constante movimento, já que o discurso também é visto como movimento, um percurso no dizer. Entende o sujeito não apenas sendo influenciado pelo meio, mas também agindo sobre o ambiente, transformando-o.

A propósito disso é que o sujeito, para Bakhtin, é único, assim como o enunciado, embora construído pelo outro, pela linguagem, do outro, por meio da interação. Compreendemos a importância da interlocução entre os sujeitos para que se tenha certo alicerce na estruturação, e, por conseguinte, na constituição do sujeito, e nesta pesquisa entre os sujeitos: professora e estudantes.

Não existe um sujeito antes da enunciação, pois é ele quem assume o papel de locutor, e por sua vez, pratica a ação de enunciar.

Entendo que a interação tem um papel essencial para a constituição do sujeito, porque, através dela, o sujeito reproduz, na sua fala, algo do outro.

Na relação entre os locutores, sempre haverá uma resposta a um enunciado e, por isso, todo dialogismo são relações entre enunciados. Podemos entender que o dialogismo é a relação de sentido que se estabelece entre enunciados.

Todo texto resulta um encontro de várias vozes, embora alguns produzam um efeito de polifonia e outros produzam um efeito monofônico.

O conceito de dialogismo está intrinsecamente ligado ao conceito de polifonia, também utilizado por Indursky (2008), que aproxima os pressupostos teóricos da AD com os estudos de Ducrot. Esta autora norteará os procedimentos de análise adotados aqui.

Na seção seguinte irei trabalhar as noções de enunciado, enunciação e polifonia. Conceitos estes que se constituem determinantes em nosso percurso analítico.

3.6.1 Enunciado/enunciação e polifonia em Bakhtin

No pensamento bakhtiniano, a noção de enunciação tem um papel central na concepção de linguagem concebida dos pontos de vista histórico, cultural e social, estes inclusos na comunicação entre os sujeitos e seus discursos. “[...] a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor.” (BAKHTIN, 2009, p. 116).

A enunciação, para Bakhtin, é o próprio discurso e a interação entre os sujeitos. O enunciado, e também o discurso, “[...] pressupõem a dinâmica dialógica da troca entre sujeitos discursivos no processo da comunicação, seja num diálogo cotidiano, seja num gênero secundário.” (MACHADO, 2008 p. 157). Uma questão importante que será observada na análise, no capítulo 4, uma vez que ao enunciar o sujeito busca que o seu argumento seja acatado.

Na perspectiva de Orlandi (1996, p.17), “[...] tomar a palavra é um ato social com todas as suas implicações: conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição de identidades, etc”. Para a AD, existe um jogo de poder, o professor tem a legitimação, não tendo o locutor e os interlocutores o mesmo peso, por isso, que se diz que no discurso pedagógico deve predominar o autoritário, no entanto, entendo que mesmo existindo uma instância de maior poder assumida pela voz posição sujeito professor, por assumir a voz do saber científico, ao se realizar o diálogo com os educandos possa haver uma mudança de sentido do autoritário para o discurso polêmico, deve acontecer um diálogo entre os interlocutores, ou melhor, educadora e educando.

É importante discutir o conceito de enunciação nas reflexões que se referem à linguagem, a partir das noções da polifonia e relações de poder. O educador que enuncia, esperando o educando manifestar suas ideias, opiniões, críticas, na prática pedagógica, torna-se o facilitador do processo de aprendizado que se deseja numa relação. A aula expositiva, do educador, por exemplo, ao dar voz ao educando, e o professor com um manejo com as vozes que se movimentam, na sala de aula, merecem atenção analítica.

Para Bakhtin (1997), a comunicação entre os interlocutores é representada pelo processo ativo do sujeito que fala e do sujeito que ouve, que se inverte na reação deste, estabelecendo-se uma ponte. É, portanto, por meio do processo ativo do sujeito que fala e do processo de percepção e de compreensão, de quem ouve, e depois reage ativamente, ainda que com o silêncio.

Em decorrência dessa perspectiva comunicativa, é possível compreendermos que, para todo enunciado, esperamos uma resposta. E, ao dizermos que o sujeito simplesmente “fala”, não necessariamente teremos uma resposta. Assim, como também para a AD, este não é o falar, mas o efeito de sentido que é produzido, com o dizer.

A concepção bakhtiniana apontará que podemos perceber que, no enunciado, vozes diferentes estabelecem entre si relações dialógicas. O enunciado é uma unidade discursiva, pois se constrói a partir do já dito, ligando-se, igualmente, ao não-dito, e aos enunciados que serão ainda ditos posteriormente. Nessa dimensão discursiva, é possível vislumbrar diferentes vozes que, no enunciado, estabelecem entre si relações dialógicas e de poder.

Sobral aponta que Bakhtin aposta no diálogo “[...] entre os seres humanos (entendido em seu caráter de elemento constitutivo destes) não como algo garantido, mas como **uma meta a ser buscada**, precisamente para **vencer a incomunicação, a ausência de resposta do outro.**” (SOBRAL, 2008, p.127-128, grifo nosso).

Bakhtin (1997) compreende que o enunciado é como um elo na comunicação verbal entre os sujeitos. Assim, nós entendemos o diálogo como um caminho, facilitador para produção do conhecimento, uma “passarela”. Entendemos que a aprendizagem acontece por meio de relações dialógicas. Dentro desse pensamento, não se há de negar que a comunicação verbal entre os sujeitos é inacabável, assim como os enunciados são inúmeros, “Cada enunciado é um elo de cadeia muito complexa de outros enunciados.” (BAKHTIN, 1997, p.291).

A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender fazemos corresponder uma série de palavras nossas, esperando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão. (BAKHTIN, 1997).

Bakhtin ao analisar o romance de Dostoiévski identificou que o texto romanesco apresenta outras vozes, desenvolve, o conceito de polifonia, em *Problemas da Poética de Dostoiévski* (PPD). Bezerra (2008, p.198) afirma, citando Bakhtin, que a “A polifonia é

aquela “*multiplicidade de vozes e consciências independentes e imiscíveis*” cujas vozes não são meros objetos do discurso do autor, mas “os próprios sujeitos desse discurso.” No entanto, a ampliação do conceito de polifonia foi feito por Ducrot, na teoria polifônica da enunciação, utilizada neste estudo, sendo que para variedades de vozes nos enunciados, o termo mais adequado, em Bakhtin, é a heteroglossia. “O conceito de heteroglossia busca cobrir a multiplicidade de vozes sociais e a extensa variedade de relações e inter-relações, orquestrada dialogicamente.” (THIVES, 2008, p.3).

O autor reconhece a necessidade de escuta da multiplicidade de vozes, no momento da interação. Inclusive, a polifonia não é somente as pessoas interagindo, mas as outras vozes que estão remetidas, no texto. Essas vozes estão intimamente ligadas à enunciação. Além disso, quando ocorre o movimento de muitas vozes, e as palavras se entrecruzam, também está presente o dialogismo.

Bakhtin emprega a palavra ‘polifonia’ para descrever o fato de que o discurso resulta de muitas e diferente vozes. É uma das características do conceito de dialogismo de Bakhtin é conceber a unidade do mundo como polifônica, na qual a recuperação do coletivo se faz via linguagem, sendo a presença do outro constante. A linguagem, na concepção bakhtiniana, é uma realidade intersubjetiva e essencialmente dialógica, em que o indivíduo é sempre atravessado pela coletividade.

Importante ressaltar que dialogismo não deve ser confundido com polifonia, pois enquanto o dialogismo é o princípio dialógico constitutivo da linguagem, isto é, o movimento das vozes, a polifonia tem sua marca pelas vozes multiplicadas em um discurso. E mais: o que caracteriza a polifonia é a posição do autor como regente do grande coro de vozes que participam do processo dialógico.

3.6.2 A teoria polifônica de Ducrot

Ducrot, linguista francês, incorpora o conceito de polifonia de Bakhtin, a partir do estudo literário do autor, mas especificamente da obra de Dostoiévski. Para Cristovão Tezza, o uso que Bakhtin fazia de polifonia, inspirado na música, era bastante restritivo. “Transformada em moda, a polifonia bakhtiniana perde seu sentido de origem e se torna exatamente aquilo que negava: uma instância narrativa estrutural da literatura ou da linguística, confundindo-se muitas vezes, com simples intertextualidade [...]”(TEZZA, 2006). “Ducrot retoma-o e o redimensiona, pois procura analisar a polifonia ao nível do

enunciado através de marcas linguísticas” (INDURSKY, 2008, p.95). Em 1980, Ducrot desenvolvendo sua teoria polifônica da enunciação, distingue o sujeito locutor do sujeito enunciador.

Para Ducrot, o enunciado é um acontecimento, é o singular, produzido em um tempo e um lugar determinado. Para a AD, o enunciado não é apenas acontecimento. Cada enunciado suporta apenas uma enunciação: se duas pessoas diferentes dizem uma frase, ou uma mesma pessoa diz em dois momentos diferentes, temos dois enunciados diferentes. Para a AD, o enunciado suporta enunciações distintas, realizadas por uma mesma pessoa ou por pessoas diferentes. Uma mesma frase pronunciada por duas pessoas diferentes pode constituir um mesmo enunciado. Da mesma forma, uma informação pode ser transmitida em outras palavras.

Indursky realiza uma aproximação teórica entre os estudos realizados por Ducrot com a AD. Assim, Indursky (2008, p.95), nos aponta:

Para o autor, *locutor* é aquele que produz as palavras no momento da enunciação e por elas se responsabiliza. Frequentemente coincide com o falante do discurso, sendo designado pelas marcas de primeira pessoa. No entanto, nem sempre é o autor empírico do discurso, pois pode incorporar à sua fala, fala de outros locutores. Para distinguir a figura do locutor dessas outras vozes, Ducrot introduziu o conceito de enunciador. *Enunciador* é aquele a quem é atribuída a responsabilidade dos atos ilocutórios veiculados pelo enunciado do locutor.

O enunciador tem um direcionamento interativo. Sempre há na produção deste tipo de ato uma interação entre sujeitos distintos, uma interação entre o produtor e o destinatário do referido ato.

Quando a enunciação é produzida pelo locutor “dirige-se a um *alocutário* que, no discurso, é representado por todas as marcas de segunda pessoa, enquanto o *destinatário* é a pessoa a quem os atos ilocutórios produzidos pelo enunciador efetivamente se destinam”. (INDURSKY, 2008, p.95).

[...] a enunciação, entendida como a ação que consiste em produzir um enunciado, isto é, dar a uma frase uma realização concreta [...] “significação” ao valor semântico atribuído à frase; e “sentido” àquele atribuído ao enunciado, isto é, o conjunto de atos de fala (entendidos estes como “atos ilocutórios”) que o locutor pretende realizar através de sua enunciação: o sentido do enunciado constitui assim uma representação parcial da enunciação pelo enunciador. (DUCROT, 1987, p. 89 e 90, grifo nosso).

Em sala de aula, quando enuncia, o educador apresenta-se como falante do discurso, estando na posição de um locutor, que tem responsabilidade do que está dizendo, o

dito. Embora outras vozes, os alocutários/os estudantes também possam assumir a voz ativa. Acontecendo desta forma, uma interação entre os interlocutores.

A definição de locutor para Ducrot é a de um ser responsável pelo enunciado. “É a ele que se refere o pronome *eu* e as outras marcas da primeira pessoa.” (DUCROT, 1987, p. 182). Para Ducrot (1987), o sujeito falante comete a ação, ou o ato de enunciar, sendo que “[...] a imagem que o enunciado dá dela é a de uma troca, de um diálogo, ou ainda de uma hierarquia das falas.” (DUCROT, 1987, p. 187).

O ato da linguagem pelos enunciadores acontece por meio de uma representação, “em que a fala é dada a diferentes personagens, os enunciadores, alarga-se a noção de ato de linguagem.” (DUCROT, 1987, p. 217). Sendo os atos ilocutórios uma imensidão de atos de fala, observamos estes na sala de aula, e podemos identificar a professora/educadora e seus estudantes num momento de interação, de discussão.

No ano de 1984, Ducrot reelabora a teoria da polifonia, dividindo a figura do locutor em duas representações: locutor responsável pela enunciação [L] e o locutor como sujeito no mundo [I]; ambos são seres do discurso. (INDURSKY, 2008). Observamos que os autores adotam símbolo diferente na representação do locutor como ser no mundo. Indursky referencia como [I] e Ducrot utiliza [λ]. Por isso está sendo utilizada nas duas formas, segundo a produção encontrada.

Assim, Ducrot (1987, p.188) aponta-nos:

o “locutor enquanto tal” (por abreviação “L”) e o locutor enquanto ser no mundo (“λ”). L é o responsável pela enunciação, considerado unicamente enquanto tendo esta propriedade. λ é uma pessoa “completa”, que possui, entre outras propriedades, a de ser a origem do enunciado — o que não impede que L e λ sejam seres de discurso, constituídos no sentido do enunciado [...]

Ducrot considera o dialogismo como princípio constitutivo da linguagem. Nessa perspectiva, a língua abriga o sujeito e o outro, assumindo um caráter eminentemente dialógico.

Nesse momento, Ducrot assinala que é preciso distinguir a noção de polifonia da possibilidade bem conhecida de relatar, num discurso, o discurso de um outro (quer seja em estilo direto quer como indireto). Não basta, para que se possa falar de polifonia, que se trate, no discurso atribuído a um locutor L, de um discurso de uma outra pessoa L’, porque a presença da fala de L’ na de L pode estar ligada ao simples discurso relatado e isso exclui, segundo o autor, a polifonia. (DUCROT, 1987).

Bakhtin aborda a polifonia dentro do universo enunciativo de um texto. Já Ducrot opera o conceito num nível linguístico-pragmático, indicando, através dele, a possibilidade de um desdobramento enunciativo dentro do próprio enunciado, à maneira de uma encenação teatral em que atuam diferentes personagens. Ducrot (1987) faz uma analogia do enunciador/locutor ao ator (personagens)/autor. Ou melhor, o locutor sendo o autor, quem é responsável pelo enunciado, e o enunciador como ator que representa o personagem, o enunciador pode assumir variadas posições, personagens. “[...] o locutor, responsável pelo enunciado, dá a existência, através deste, a enunciadore de quem ele organiza os pontos de vistas e as atitudes.” (DUCROT, 1987, p. 193).

Ducrot entende que a polifonia de Bakhtin são as “[...] várias vozes falam simultaneamente, sem que uma dentre elas seja preponderante e julgue as outras; [...] sempre foi aplicada a textos, ou seja, a sequências de enunciados, jamais aos enunciados de que estes textos são constituídos.” (DUCROT, 1987, p.161).

Essa manifestação de diversas vozes presentes na enunciação está prevista no sistema da língua e se dá através de marcas linguísticas. Por isso, em meu estudo, direcionarei recortes enunciativos às posições enunciativas da educadora na relação com os educandos, posições baseadas nas teorias que Indursky nos apresenta, pois ela procura analisar a polifonia ao nível do enunciado através de marcas linguísticas. Isso a partir dos recortes temáticos junto aos recortes enunciativos, para entendermos o funcionamento do discurso através da análise polifônica.

Inicialmente ela utiliza dois tipos de recortes: os recortes temáticos e os recortes enunciativos. Conforme ensina Indursky (2008, p. 97) “Para proceder a essa análise, operaremos com dois tipos diferentes de recorte: 1. recortes temáticos [...] e 2. recortes enunciativos [...]” Aqueles examinam as diferentes unidades temáticas, conforme nos mostra ao analisar o relatório do médico Pinotti sobre o quadro clínico do presidente Tancredo Neves, Indursky (2008, p.97) “O RP abriga em seu interior várias unidades temáticas (UT) que, organizadas entre si, o constituem enquanto texto.” Essas unidades temáticas são separadas em três momentos que organizam o conteúdo do relatório. Estes, os recortes enunciativos, descrevem as diferentes figuras enunciativas que são elaboradas a partir do relatório Pinotti: “1. as diferentes representações do locutor [...] e 2. os diferentes enunciadore que a enunciação do locutor abriga [...]” (INDURSKY, 2008, p. 98). Dessas representações, teremos a construção do locutor e a construção dos enunciadore.

A construção do locutor no RP se dá a partir das três representações: a representação do locutor enquanto responsável pela enunciação [L]; a representação da pessoa no mundo [1] e a representação do locutor impessoal [LI]. Estas são as representações utilizadas na análise polifônica do RP que Indursky (2008) nos apresenta. Na construção dos enunciadores são examinados diversos enunciadores [E] coletivos que emitem diferentes opiniões.

A partir disto, buscou-se a cada unidade temática verificar como as vozes se manifestaram através das enunciações, utilizando os conceitos semânticos: posto, pressuposto e subentendido; e observando-se assim, o jogo polifônico das representações.

Baseie no relatório Pinotti, como já mencionado, utilizado por Indursky, com a observação de que existem diferenças, pois se trata de um relatório com representações de sujeitos que não vivenciaram, como sujeito ativo, as ocorrências. Já os nossos recortes enunciativos são as falas da professora em sala de aula, que foram gravadas, com seus estudantes, existindo fidedignidade nas enunciações.

Entendo ser importante, assim como Indursky (2008, p.105), “[...] verificar como o locutor se representa em cada unidade temática (UT), bem como identificar as vozes que se manifestam através de sua enunciação”. Sendo que as nossas unidades temáticas foram elaboradas de acordo com assuntos discutidos em sala de aula.

Acredito ser pertinente examinar a representação do locutor nas sequências enunciativas. A análise será feita a partir de multiplicidade de vozes, da relação professora/educadora com alunos/educandos, bem como das condições de produção que o discurso pedagógico nos mostra.

O outro fator importante nesse discurso é a autoria do estudante, havendo mudanças nas posições enunciativas, em função das condições de produção.

Alguns teóricos abordam a autoria, como Lagazzi:

Eni Orlandi faz a aproximação entre escola e autoria, chamando a atenção para a necessidade de que a escola crie condições para a “passagem da função de sujeito-enunciador para a de sujeito-autor”. Enfatizando a responsabilidade cobrada do autor quanto à unidade do texto, à clareza, à não-contradição, à correção, Orlandi diz que embora um texto de um aluno possa trazer diferentes posições enunciativas sobre o tema tratado, é fundamental que o efeito de unidade se produza. E esse efeito é dado pela voz do autor. (LAGAZZI, 2010, p. 94).

Possenti (2002) aponta que não se pode falar em autoria sem remeter ao clássico de Foucault. *O que é um autor?* A noção de autor é discutida a partir de textos relacionados

ao seu nome; ele diferencia autor de escritor. Da mesma forma, “pode-se dizer provavelmente que alguém se torna autor quando assume fundamentalmente duas atitudes: dar voz a outros enunciativos e manter distância em relação ao próprio texto.” (POSSENTI, 2002).

Furlanetto (2008), analista de discurso, nesta perspectiva mostra-nos que “na AD, a autoria aparece como uma função discursiva do sujeito (função-autor como posição), ao lado daquelas, de caráter enunciativo, de locutor e de enunciador (processo enunciativo polifônico).”

Entendemos que existe uma distinção do conceito de autoria para os teóricos mencionados, e que o conceito de autoria de Furlanetto é o que remete para nossos estudos. Nesse sentido, o educando pratica significações, constituindo-se como sujeito do saber.

4 ANÁLISE DO CORPUS

Para o procedimento de análise adotarei as representações, como ilustradas abaixo:

[L] locutor enquanto responsável pela enunciação

[1] pessoa no mundo

[LI] locutor impessoal

[E1] opinião do estudante

[E2] opinião do estudante diante do não aprendido

[E3] opinião do professor do tipo de ensino

[E4] opinião dos professores entrevistados

[E5] percepção do estudante

[E6] encenação teatral

[E7] opinião das professoras do ensino fundamental e do ensino médio

Essas representações foram elaboradas a partir do procedimento analítico desenvolvido por Indursky (2008).

Utilizarei na análise a teoria polifônica da enunciação: locutor e enunciador, estes considerados como as funções enunciativas do sujeito. A partir disto, mostrarei a análise do *corpus*.

Orlandi (2013) afirma que é preciso informar ao leitor qual método e teoria estão sendo utilizados, quais procedimentos serão formulados para a análise, a que não-dito estamos nos referindo. “[...] o que não é dito, o que é silenciado constitui igualmente o sentido do que é dito. As palavras se acompanham de silêncio e são elas mesmas atravessadas de silêncio. Isso tem que fazer parte da observação do analista”. (ORLANDI, 2013, p. 84-85).

Conforme aponta Orlandi (2013, p.82), “O não-dizer tem sido objeto de reflexão de alguns linguistas dos quais tomo como exemplar o trabalho desenvolvido por O. Ducrot (1972). Distinguindo, na origem de sua reflexão, como diferentes formas de não-dizer [...]”

Os enunciados e, conseqüentemente, as enunciações estão implícitas, ou subentendidas, porque não estão postas. E será este o motivo da análise. “[...] na análise,

devemos observar o que não está sendo dito, o que não pode ser dito, etc.” (ORLANDI, 2013, p. 83).

Orlandi (2013, p. 82), menciona que “[...] o dizer tem relação com o não dizer, isto deve ser acolhido metodologicamente e praticado na análise [...] ao longo do dizer, há toda uma margem de não-ditos que também significam.”

Os itens que seguem nas seções abaixo darão conta de explorar os temas aqui levantados, bem como apresentarão a análise que no propomos fazer. Tudo isso a partir dos recortes selecionados por ocasião da pesquisa. Importante lembrar que se trata de uma análise polifônica, construída por dois tipos diferentes de recortes resultantes do *corpus*: recortes temáticos e recortes enunciativos. Destes é que serão obtidas as posições enunciativas as quais, ao se entrecruzarem, darão os resultados da análise.

4.1 RECORTES TEMÁTICOS

Os recortes temáticos deste estudo foram esquematizados de acordo com assuntos inteiramente discutidos em sala de aula. Trabalhamos na perspectiva discursiva, mobilizando o conceito de recorte apresentado por Orlandi. “Há recortes que mostram o não-dizer que constitui o processo discursivo em questão em cada uma de nossas análises”. (ORLANDI, 2013, p. 83).

Os recortes temáticos possuem as unidades temáticas (UT). Nesta pesquisa eles serão divididos em quatro unidades temáticas:

UT1-Ensino tradicional X Ensino ativo

UT2- Como as pessoas aprendem

UT3- Questões referentes à avaliação

UT4- Pesquisas dos estudantes nas escolas

4.2 RECORTES ENUNCIATIVOS

Nesta seção, apresentarei os recortes que serão analisados, das sequências enunciativas referentes às cinco aulas que foram gravadas para a constituição do *corpus*.

Tendo o objetivo de entender o funcionamento do discurso da professora, não pude deixar de analisar o papel do estudante, já que trata da relação dialógica entre ele e o professor. Além disso, descreverei as diferentes figuras enunciativas, conforme propõe Indursky, as quais são construídas pelas representações do locutor e dos enunciadores.

4.2.1 A construção do locutor

No material que está sendo analisado, o locutor constrói-se pelas representações, como seguem abaixo:

Recorte 1- A representação do locutor enquanto responsável pela enunciação [L]. (Aula 3- Dia 02/10/15).

Professora: *“Às vezes o que acontece, que é necessário também, dependendo dos conteúdos a professora trabalhar o novo conteúdo associado ao conteúdo trabalhado anteriormente, as vezes pode até facilitar no aprendizado da criança”.*

Neste enunciado, temos algumas marcas que movimentam o sentido, desestabilizando o enunciado.

No primeiro momento a professora apresenta um discurso pedagógico de incertezas, indiciado pela palavra “às vezes”. No entanto, aparece uma marca linguística que merece destaque “é necessário”, mudando o sentido do enunciado, e no final do enunciado, novamente outras marcas como “dependendo e às vezes”, aparecem novamente um deslocamento de sentido.

O locutor, baseado em algumas experiências, e no próprio discurso pedagógico, como um saber, produz incertezas, o locutor apoia-se no dizer de outrem para se colocar como corresponsável pela enunciação. O locutor não se identifica como EU.

Recorte 2- A representação da pessoa no mundo [1]. (Aula 1 – Dia 28/08/14).

Professora: *“Eu gostaria de voltar, já voltamos a essa questão, ao início, quando vocês começaram a discutir essas questões, essa palavra: Interesse. O que é que está em jogo, que questões atravessam a aprendizagem, o aluno. Vocês trouxeram a questão do interesse, como se interessar? Como fazer um aluno se interessar por determinado conteúdo, por determinado assunto?”*

Neste recorte, temos a manifestação da professora em primeira pessoa, representado pelo locutor, assumindo a responsabilidade, retoma um ponto relevante para que se discuta, para atingir um amadurecimento de conceitos. O interesse é o foco da questão. Está relacionado não somente ao aprender, mas ao estudante participar da aula, dedicar-se ao estudo, contribuindo para o aprendizado.

O ser no mundo é o professor que está numa sala de aula, a autorreferência feita na forma de “nós” em que ele se responsabiliza pela posição professor, representado pela marca linguística “Eu gostaria de voltar”. Os estudantes neste recorte são os alocutários. Pois a enunciação quando produzida pelo locutor dirige-se a eles. A marca linguística “já voltamos”, remete a ele e aos alunos, seres no mundo do discurso.

Recorte 3 – A representação da pessoa no mundo [1]. (Aula 2 – Dia 18/09/14).

Professora: *“Aprendemos não só nos livros, não só a fala do professor, mas especialmente nas relações, então eu espero também que se sintam mais confortáveis para participar das discussões aqui na sala, foi uma surpresa muito boa, o nível de conhecimento que vocês demonstraram aqui nessa prova, o domínio, foi muito legal, fiquei bastante satisfeita e verdadeiramente foi a melhor média que eu tenho feito, das provas desta didática. Foi uma nota muito boa, fiquei bastante satisfeita e espero que vocês também. Espero que isso fortaleça ainda mais o nosso trabalho e que a gente tenha um ambiente de aprendizagem ainda mais agradável e ainda mais participativo, tá certo?”*

O locutor que é representado pela professora, responsável pelo enunciado, dá um feedback aos estudantes, em relação ao desempenho na avaliação. Potencializa a importância de falar na aula, participar, interagir, relacionar-se com o outro.

Consideramos um recorte muito precioso, encontramos várias marcas linguísticas (aprendemos não só; fiquei bastante; eu tenho; espero que vocês também; fortaleça ainda mais o nosso trabalho; ainda mais agradável; ainda mais participativo). A professora se sente realizada pelo retorno da avaliação de seus estudantes, porque se estão aprendendo o conteúdo é porque ela está realizando muito bem seu trabalho. A metodologia está sendo correta. Encontramos no dizer do locutor um parecer sobre a importância do diálogo nos textos, nas leituras dos livros, as relações dialógicas perpassam também o trabalho com os textos. Bem como o discurso do professor, a legitimidade, a autoridade dele precisa marcar a relação entre os interlocutores (professor e estudantes). Tudo isso é

imprescindível para o aprendizado. O que predomina é a voz do saber a voz do saber que atravessa.

Recorte 4- A representação da pessoa no mundo [1].

(Aula 2 – Dia 18/09/14).

Professora: *“Nós vamos ter um tempo hoje em que vocês terão a oportunidade de mostrar as questões, de discutirmos, mas neste momento não. Eu gostaria que vocês se reunissem em grupo, nós começamos hoje a refletir sobre as questões da avaliação. O texto indicado na semana passada para leitura de Jussara Roffman, discute, espero que vocês tenham lido, a questão da avaliação. Eu gostaria agora que vocês se reunissem em grupo sem a preocupação, neste momento, de estar com o mesmo grupo da pesquisa ou na mesma área de curso. Formem os grupos aqui na sala e já vou explicar qual vai ser a atividade.”*

O enunciado apresenta marcas da primeira pessoa, tanto no singular, quanto no plural, marcas linguísticas, mostram que o locutor assume explicitamente seu dizer.

Identificamos neste recorte a professora com seu discurso de autoridade, matizado pela modalidade de cortesia, pelo qual o locutor coordena a turma, orientando qual atividade será realizada, no primeiro momento. Ao mesmo tempo muda o sentido quando menciona “mas”, depois terá o momento da oportunidade de eles participarem, o que reflete o discurso ativo e polêmico. Os diferentes tipos de discursos são os diferentes efeitos de sentido que nossa linguagem permite, com predominância de um ou de outro em alguns momentos. Nesse sentido, podemos dizer que os tipos e formas discursivos alternam-se em determinados momentos de fala. E isso não é diferente quando se trata do discurso do professor em sala de aula.

Recorte 5 – A representação da pessoa no mundo [1].

(Aula 1 – Dia 28/08/14).

Estudante D: *“Eu tava comentando aqui com ele que também acho que, no que diz respeito ao curso superior, a universidade, eu acho que também tem muito o lado do aluno, tem aluno que não quer, ele vem pra faculdade e para ele não importa se é dez, dois, três, então o professor tem que focar, de repente mais no pessoal que tá ali pra aprender. Acho que a gente deve ser cobrado, mas de uma forma mais amena, por exemplo esse negócio: O aluno não leu o texto, então ele não leu o texto, foi uma opção dele não ler, então é uma opção do professor não dar a nota que ele daria para quem ler o texto, para quem fez uma síntese, então a gente vai dar um ponto, vai dar na prova. O aluno não fez, então o prejudicado*

maior é ele, o interessado é ele, então se o dinheiro dele não tem tanto valor que ele possa ficar aqui....”

Nesse recorte, locutor representado pelo estudante, que está no sujeito em primeira pessoa, apresentando na sua fala uma marca linguística “mas”, mudando de sentido, ser cobrado/ser cobrado de forma amena. O estudante visualiza como responsável do aprendizado o próprio estudante, que o professor deve cobrar dos estudantes, mas mudando do sentido, de uma outra forma. O locutor destaca que a responsabilidade é de cada sujeito pelo aprendizado, relacionando ao desejo de querer, ter escolhas, e opções.

**Recorte 6 – A representação do locutor impessoal [LI].
(Aula 3- Dia 02/10/15).**

Professora: *“Que o resultado da avaliação sirva de indicativos para o professor. Primeiro, é preciso rever a metodologia utilizada, bom, se 30% da turma não conseguiu, naquele instrumento de avaliação, se apropriar daquele conteúdo, é preciso rever como foi trabalhado”.*

O locutor representado pela professora, por meio do discurso científico, direciona os aspectos essenciais no momento da avaliação. A voz da professora é a voz de uma ciência humana. Como diz Orlandi, “A voz do professor é, por extensão da do cientista, a voz do saber.” (ORLANDI, 2003, p.85).

O locutor aparentemente se apaga, existindo um deslizamento nos sentidos da avaliação, excluindo a responsabilidade do professor para o saber científico, a voz da ciência, no entanto, o professor tem parte da responsabilidade da não eficácia do ensino. Se ele não aplicar o melhor método, entre outros fatores, para aquele estudante, não haverá aprendizado.

**Recorte 7- A representação do locutor impessoal [LI].
(Aula 1 – Dia 28/08/14)**

Professora: *“O autor já inicia o texto né... tomando um posicionamento, ele já faz uma diferença entre o que é um ensino tradicional, e o que seria na visão dele, um ensino ativo. Qual a diferença do ensino ativo? O que o autor já nos traz aqui de argumentos, ou características a favor, do ensino ativo?”*

O locutor, representando o discurso científico, remete a uma terceira pessoa baseado na leitura do texto de um autor de referência, diferenciando os dois tipos de ensino:

tradicional e ativo, em sua visão. O locutor, representado pela professora, questiona os estudantes, aparecendo marcas do discurso polêmico, para que haja a participação dos estudantes.

A professora se apropria de um saber que não é dela, e sim, de uma terceira pessoa, mediando a fala deste outro com os acadêmicos.

**Recorte 8– A representação do locutor impessoal [LI].
(Aula 1 – Dia 28/08/14).**

Professora lê os slides: *“o ensino meramente transmitido não possibilita em absorver o conteúdo e nem as dificuldades individuais do processo”.*

O locutor, neste recorte, é a professora que representa o discurso científico. O discurso científico fala por ele. A professora assume esta posição representando o que o autor descreve. Este enunciado aponta para o que defende Orlandi, mais especificamente quando trata da transmissão de informação como estatuto da cientificidade. Também remete a Freire quando este aborda a educação bancária. As duas práticas pedagógicas – e também discursivas - não possibilitam que o educando tenha autonomia. Ademais, caracteriza naquele momento, uma aula não dialógica.

4.2.2 A construção dos enunciadores

Os recortes que seguem apresentam diferentes representações dos enunciadores que coincidem com as representações dos locutores.

Tomamos as posições dos enunciadores, professora e estudantes como constitutivas da realização dos discursos em sala de aula.

**Recorte 9- A representação da opinião do estudante [E1].
(Aula 1 – Dia 28/08/14).**

Estudante C: *“Acho que ele tem que ter a liberdade de discordar da opinião do professor né...não precisa seguir o modo tradicional, escutar e aceitar...”*

O modo tradicional não é aceito pelo estudante porque caracteriza um professor com discurso autoritário. Ou seja, trata-se de uma linguagem que não caracteriza um diálogo; pelo contrário, configura-se como monólogo. A marca “ele” é o enunciador, a voz

do estudante que remete ao aluno ideal em relação a aula. Quando o estudante não tem voz nas aulas, o professor posiciona o estudante como um sujeito questionador que contesta esta posição autoritária.

Na fala do estudante C, entendemos sua posição de que o estudante deve posicionar-se nas aulas, existindo trocas de ideias, de opiniões. Como já citado “Da parte do aluno, uma maneira de instaurar o polêmico é exercer sua capacidade de discordância, isto é, não aceitar aquilo que o texto propõe e o garante em seu valor social: capacidade do aluno de se constituir ouvinte se construir como autor [...]” (ORLANDI, 2003, p. 33). Não havendo somente uma linguagem monológica do professor. Percebe-se que o professor medeia as interlocuções de forma que a aula se torne interativa.

**Recorte 10 – A representação da opinião do estudante diante ao não aprendizado [E2].
(Aula 1 – Dia 28/08/14).**

Estudante A: *“Vai muito disso que ele tá passando em casa, a gente tem que aprender a realidade do aluno e não ensinar uma pessoa que tá ali para aprender o que tu quer passar, tem que ver o aluno como um todo, às vezes realmente não dá.”*

Neste recorte, temos mais de um enunciador. A voz do aluno “ele”, (pressupõe um problema familiar); a voz do professor “a gente”, remete a voz uma terceira pessoa; novamente a voz do professor “tu” e ainda a voz de um aluno genérico “aluno”.

Dessa forma, identificamos a polifonia, várias vozes, no enunciado.

A falta de participação do estudante na aula pode estar relacionada à dificuldade do estudante em entender o conteúdo. Participação é questionar, colocar em discussão o que está sendo contemplado na aula, observar se todos entenderam, não deixando dúvidas, sem uma discussão. E ainda: perceber que o estudante não participou ou não dialogou na aula pode auxiliar nesse processo de percepção.

O estudante assume sua posição em relação ao não aprendizado.

**Recorte 11 – A representação da opinião do professor do tipo de ensino [E3].
(Aula 1 – Dia 28/08/14).**

Professora: *A questão de liberdade daí passa pelas correções da aula, aí nós discutimos isso na aula passada com a Beth Oliveira, de se a pessoa organiza a aula, mas da espaço para o aluno discutir para ele olhar de forma crítica aquele conteúdo, para ele propor, isso passa pela forma de como o professor vê a educação, a aprendizagem. O que é que ele quer formar? Alunos críticos, participativos?*

O dizer destes enunciadores (professora e autora) remete a um discurso pedagógico polêmico, caracterizado pelo questionamento, de modo que problematize a aula, proporcionando troca de ideias. O enunciador coloca palavras em evidência para que os destinatários possam desenvolver e ampliar seus conhecimentos. A todo momento indagando-os para que alcancem o entendimento daquilo que não ficou esclarecido.

Esse enunciado demonstra o tipo de ensino que o professor possui na sua prática pedagógica, ativo ou passivo, lembrando da educação problematizadora, educação dialógica que Paulo Freire nos ensina. Ao oposto de uma educação passiva, bancária e antidialógica. O professor sendo um mediador do processo de aprendizado.

**Recorte 12- A representação da opinião dos professores entrevistados [E4].
(Aula 5- Dia 30/10/14).**

Estudante A- *“Bom, as respostas que a gente obteve quando aplicamos este questionário elas foram bem semelhantes, para todos os professores: “o professor deve buscar conhecer a realidade das turmas e fazer trabalhos dinâmicas, para ocorrer a diminuição dessas desvantagens, o próprio aprendizagem dos alunos se inicia bem antes do aluno entrar na escola então ai acontecer que alguns alunos possuem um nível maior de conhecimento que o outro, então cabe ao professor fazer trabalhos motivantes, isso vai ajudar a diminuir essas desvantagens”. Agora a gente... Um professor respondeu assim ó: “Primeiramente o professor deve conhecer seus alunos, fazendo um diagnóstico das turmas, depois o professor deve planejar estratégias que façam com que todos os alunos desenvolvam o seu conhecimento...”*

Nesse recorte, temos mais de um enunciador, a opinião dos dois professores, enunciadores, e a posição do estudante, também como outro enunciador, concordando com o relato do professor entrevistado. O ensino não é fácil, justamente porque os interlocutores não são iguais. Da mesma forma, identificamos, nesse recorte, que os diferentes discursos devem apresentar-se como diferentes efeitos de sentidos. Mas é preciso compreender o processo.

**Recorte 13- A representação da percepção do estudante [E5].
(Aula 5- Dia 30/10/14).**

Estudante D: *“Dá para perceber que as três professoras tiveram a mesma ideia onde é bem importante. E na outra questão a segunda professora falou que era fundamental, ela também disse que tem pouco tempo para planejar, então apenas o que ela considera fundamental. Essa questão do planejamento não é, não pense em algo que fique ali mesmo, sem mudanças dependendo do andamento da turma, das dificuldades que vão aparecendo,*

se tiveram. O professor também, os alunos e a Jussara Hoffman também comentou isso dizendo que há diferença e maneira do aluno compreender o professor, a matéria e a escola e há diferentes maneiras do professor compreender o aluno, pelo seu maior ou menor domínio em determinadas áreas de conhecimento. Expectativas pré-determinadas, é preciso observar os indicativos que o professor coloca, o aluno coloca.”

O estudante está como enunciador das falas dos professores participantes da pesquisa. Bem como sua percepção diante da posição desses outros enunciadores. O conteúdo introduz a importância do discurso pedagógico na educação, os efeitos de sentidos, os diferentes discursos no processo de aprendizagem.

**Recorte 14- A representação da encenação teatral [E6].
(Aula 5- Dia 30/10/14).**

Temos aqui, alguns enunciados, sendo representados por dois enunciadores. Nesse recorte acontece uma apresentação em formato de encenação por parte dos estudantes, representando dois professores dialogando, havendo mudança de posições enunciativas.

Diálogo do professor “x” com professor “y”:

Professor “x”: *“Estou com muita dificuldade com os três alunos do sexto ano”.*

Professor “y”: *“Mas que tipo de dificuldade? Eles não te respeitam”?*

Professor “x”: *“Não, é até ao contrário, eles até me respeitam só que eu to ensinando o conteúdo, passo para eles, só que eles não demonstram nenhum interesse”.*

Professor “y”: *“Mas de que maneira tu trabalha? Tu leva em consideração que eles já tem...conhecimento sobre um determinado assunto”?*

Professor “x”: *“Como assim, a gente pega esse conteúdo depois aplico a avaliação e se baseia no livro didático”.*

Professora “y”: *“Você aborda de forma significativa o conteúdo? Então eu acho que tu deveria planejar as tuas aulas levando em consideração os conhecimentos que o estudante tem e adquiriu no cotidiano dele, sendo que cada ser é único, são diferentes por natureza, portanto eles aprendem de maneiras diferentes e a gente deve trabalhar as diferenças de cada um de uma maneira que enriqueça as aulas. Além disso, da forma que tu trabalhou o erro, na sala de aula, por exemplo, como tu trabalha isso numa avaliação”?*

Professor “x”: *“Olha, se ele errou mando ele fazer a prova e a correção e só né”.*

Professor “y”: *“Só uma correção, acho que tem que tomar muito cuidado para não tratar o erro como algo errado, ou seja, nós enquanto professores, devemos mostrar onde ele errou e sempre ter em mente que errar é crucial na aprendizagem. É por isso que sempre trabalham com o erro como algo necessário para se acertar. Eu acredito que a partir do erro que eu posso planejar minhas aulas futuras, por exemplo...”*

Professor “x”: *“Nossa! Você é incrível! sabia que você lembrou uma professora de didática de ensino da minha faculdade, muito obrigado, muito obrigado mesmo”.*

Explicação de um estudante do grupo que apresenta a encenação:

Estudante A: *“Então como todos já viram o professor x ficou admirado com a preocupação e com o comprometimento do professor y, assim, juntos como uma equipe, o professor “y” auxiliou o professor “x” em todas as suas dificuldades”*

Temos dois enunciadores, dois estudantes “atores”, representando dois professores dialogando. Um o professor “x” e o outro professor “y”. Cada enunciador possui sua posição, sua opinião, uma perspectiva, havendo uma relação dialógica.

A palavra é representada pelos dois personagens. O enunciador “x” é o responsável pela enunciação. Havendo uma relação de interlocutores, troca de ideias, obtenção de conhecimento. Os estudantes concluíram a importância de uma equipe para resolver as dificuldades. Percebemos o diálogo entre dois sujeitos, em interação, uma conversa entre colegas para que juntos possam auxiliar no aprendizado. Representando duas vozes nos enunciados.

Recorte 15- A representação da opinião das professoras do ensino fundamental e do ensino médio [E7]. (Aula 5- Dia 30/10/14).

Estudante B: (Discurso da professora do ensino fundamental): *“Na vida estamos sempre sujeitos ao erro, por isso para que haja uma aprendizagem é preciso que muitas vezes o aluno possa observar o que errou para compreender o processo de ensino/aprendizagem, a partir do erro, o educando pode construir um novo saber.”*

Estudante C: (Discurso da professora do ensino médio): *“Sim o processo de ensaio e erro deve ser um processo constante para processo da aprendizagem, exemplo: quando entrego o resultado de uma avaliação refaço a correção do trabalho juntamente com os alunos para que eles possam compreender quais os motivos que os levaram ao erro, ou seja, realizando uma nova avaliação”.*

Neste recorte, temos dois enunciados, sendo representados pelo estudante B e o estudante C. Aquele enuncia a opinião da professora do ensino fundamental, e este, enuncia a opinião da professora do ensino médio. Os dois enunciados estão apresentados pelos estudantes, que se volta ao dizer da professora, que aliás, possuem o mesmo sentido. Mais uma vez se manifesta o não dito, manifestando implicitamente a ideia da professora.

4.2.3 Posições enunciativas e recortes temáticos

Neste item, verifico como o locutor e o enunciador representam em cada unidade temática.

4.2.3.1. UT1 Ensino tradicional X ensino ativo.

Nesta unidade temática, tratamos da discursividade nos dois tipos de ensino, nas instituições brasileiras, sendo possível visualizar isso nos recortes 7, 8, e 9.

Assim, no recorte 7, o locutor, atuando como cientista, a voz da ciência, questiona os destinatários sobre tal assunto. Entendemos que o ensino tradicional é o que deva menos prevalecer, num discurso autoritário, no sentido de uma autoridade que se manifesta somente pela voz do professor, no entanto, nesta análise, aparecem marcas de discurso polêmico, quando a professora indaga questões para serem discutidas.

O ensino, meramente transmitido, e não trabalhado, pode levar o estudante a não aprender, fica exposto no recorte 8. Inclusive, remete a educação bancária de Paulo Freire, e o estatuto da cientificidade, que Orlandi.

A fala do estudante C, no recorte 9, aponta a voz do estudante que remete ao aluno ideal em relação a aula. A professora questiona os estudantes, por meio da interação.

Percebemos que nestes recortes, tanto o professor, quanto os estudantes assumem posições como locutores e enunciativos na relação enunciativa que se apresentam.

4.2.3.2. UT2 Como as pessoas aprendem.

Os recortes 2, 5, 10 e 11 fazem parte da unidade temática, que mostra a relação dialógica entre o educador e educando, bem como o processo de aprendizagem.

No recorte 2, o locutor é o responsável de seu dizer, está em primeira pessoa. O interesse nas aulas é um ponto fundamental no aprendizado.

Temos no recorte 5, o locutor, representado pelo estudante. A responsabilidade de cada sujeito de aprender e deve existir uma cobrança do professor, no entanto, aparece uma marca linguística “mas”, mudando o sentido do enunciado, o locutor menciona uma cobrança mais amena.

No recorte 10, temos mais de um enunciador, remetendo as vozes do aluno, as vozes do professor. Mostra-nos a importância da participação do estudante em sala de aula, que pode estar relacionada ao não conseguir entender o assunto discutido em sala de aula.

No recorte 11, é explícito que o professor deve controlar o processo de aprendizagem, em função de tornar o estudante autônomo, o que pressupõe que a professora medeia a construção do conhecimento.

O enunciador, a voz do professor, coloca em evidência palavras para que os destinatários, os sujeitos que escutam, possam desenvolver e ampliar seus conhecimentos.

Vale mencionar que é interessante nos recortes em que temos a representação de um locutor, sendo a professora como locutor, apresenta-se com um discurso autoritário, deslocando-se para um discurso polêmico, o qual proporciona um “espaço” a participação do estudante. Os outros recortes estão representados pelos enunciadores, por sua vez, a posição, dos estudantes, de modo que a professora assume um papel, de questionadora, mediando os assuntos discutidos.

4.2.3.3. UT3 Questões referentes à avaliação.

A UT3 é constituída pelos recortes 1, 3, 4 e 6.

No recorte 1, aparecem marcas linguísticas , que movimentam o sentido, e desestabilizando o enunciado. O conteúdo atual trabalhado numa relação com o anterior pode facilitar o aprendizado. O locutor não demonstra a certeza, mas um discurso pedagógico de incertezas.

No recorte 3, mostra-nos a importância de falar na aula, participar, interagir, relacionar-se com o outro. Predomina, a voz do saber.

No recorte 4, fica implícito que os estudantes da aula gravada não leem sempre as leituras. Quando a professora orienta as atividades da aula, torna-se a pensar num discurso autoritário, que deve existir em alguns momentos.

No recorte 6, avaliar é importante, mas o resultado não é algo definitivo, são indicativos. Observam-se deslizamentos referentes à avaliação. O locutor representado pela professora, por meio do discurso científico, a voz da ciência.

Nesta unidade temática, resultaram- em somente locutores, assumindo esta representação, somente a voz da professora.

4.2.3.4 UT 4 Pesquisas dos estudantes nas escolas

Nesta unidade temática, apresentamos os recortes 12, 13, 14 e 15.

No recorte 12, temos enunciadores, fica posto que o professor precisa conhecer a turma com que iniciará seu trabalho, pois existem diferenças no ensino. Fica também subentendido que os sujeitos não aprendendo da mesma forma. Fica implícito que algo

precisa normalizar para haver um caminho a seguir. E é também por isso que o ensino não é um assunto fácil de discussão.

No recorte 13, aparece a voz das professoras pesquisadas, da autora, sendo enunciado pelo estudante. Entendemos que há diferentes maneiras de aprender, no entanto o planejamento deve existir.

Temos um outro formato de interlocutores por meio de representações, havendo mudanças de posições enunciativas, no recorte 14. Fica posto que o planejamento da aula é importante a partir das dificuldades e, inclusive, dos erros dos estudantes. Pressupõe que as dificuldades do professor podem ser o não preparo de uma aula ou mesmo o seu entendimento sobre avaliação. Observamos que a pesquisa com outros locutores, professores atuais, afirmam alguns aspectos já trabalhados.

Por fim, no recorte 15, o aprendizado também aconteça com o erro, e subentende-se que o erro faz parte do processo de ensino. Percebemos que o não dito, diz o sentido do enunciador.

Já nesta temática, os estudantes apresentam-nos como enunciadores, assumindo posições de suas perspectivas. Não temos a presença do locutor e do professor nestes recortes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi observar o discurso do professor em sala de aula, buscando compreender o funcionamento do discurso pedagógico, bem como a relação entre educador e educando. Isso se fez observando-se os efeitos de sentido que prevalecem na prática pedagógica. Também pela compreensão sobre a linguagem na educação, por meio do diálogo.

Acredito na importância do diálogo, numa relação dialógica entre o professor e o estudante. As pesquisas que trouxeram à tona tal temática foram embasadas em Paulo Freire. Dispus-me a conhecer as teorias de Bakhtin, inicialmente explorando as noções fundamentais de diálogo e dialogismo. A partir dos escritos de Bakhtin foi possível saber que ele valoriza mais a interação do que a comunicação, pois esta é a arte de informar que nem sempre leva o outro ao entendimento. A analista do discurso Eni Orlandi, por sua vez, observa que a comunicação serve para comunicar, ou não comunicar. Essa autora também salienta que a linguagem é uma mediação, uma ação que medeia e deve transformar o sujeito. Essa maneira de pensar a linguagem aproxima Orlandi de Paulo Freire, especialmente quando este diz que a educação deve ser transformadora.

Quando desejei entender o discurso pedagógico, percebi que não seria suficiente analisar somente as sequências enunciativas da professora, mas também os recortes dos estudantes, principalmente para identificar as marcas discursivas dos discursos autoritário, polêmico ou lúdico. Além disso, existe uma relação estreita entre professor e estudante, que são os interlocutores em interação, o que promove uma necessária relação dialógica entre eles.

Com a pesquisa, entendi que os tipos de discurso, e ainda os efeitos de sentido que provocam, não só dependerão das condições de produção, mas também do modo como estas se constroem. Além do mais, pude entender que cada tipo de discurso tem o seu próprio funcionamento. Por meio da interação, teremos os diferentes efeitos de sentido.

Relativamente à pesquisa aqui produzida, estas são algumas conclusões a que chegamos, preliminarmente: é importante uma prática pedagógica com predominância do discurso polêmico; os interlocutores mudam de posições enunciativas ao se assumirem como sujeitos locutor ou enunciador da questão. Na análise, utilizamos os recortes temáticos junto aos recortes enunciativos, para entendermos o funcionamento do discurso através da análise polifônica. Os recortes enunciativos, construídas pelas representações do locutor e do

enunciador descrevem as diferentes figuras enunciativas. A análise foi realizada a partir das vozes, das posições enunciativas da relação da professora e com os estudantes. Por meio da teoria polifônica, desenvolvida por Ducrot, percebi a professora e os estudantes como locutores e enunciadores no enunciado, os interlocutores (professora e estudantes). Caracterizando-se em alguns momentos uma aula dialógica. Identifiquei uma pedagogia dialógica, ou uma educação dialógica, que entendemos ser a base fundamental da linguagem. Mostrando as vozes, suas perspectivas, assumindo suas opiniões. Uma vez que os dois sujeitos estão ativos numa prática pedagógica. Ficou exposto na análise dos enunciadores, a importância do planejamento de aula.

Em momento posterior da análise, outros pontos relevantes ficaram evidentes nos recortes enunciativos. Compreendi que a temática dos ensinamentos tradicional e ativo está relacionada aos discursos autoritário e polêmico, respectivamente.

Verifiquei, ainda, que no discurso da professora – um dos sujeitos da pesquisa – não existe uma predominância de discurso. O que existe é um discurso autoritário, de início, para, então, chegar a um discurso polêmico. Quando a professora realiza muitas perguntas em sala de aula, num processo que estimula o diálogo, são estes questionamentos que promovem o deslocamento do autoritário para o polêmico, provocando um efeito de sentido polissêmico. A paráfrase não fica de fora; é levada à sala de aula por meio do diálogo. Em decorrência disso, percebi a importância de se dar espaço para voz do outro, havendo, então, uma troca de posição sujeito que não cala nem a voz do professor nem a do estudante.

No momento em que o educando vai a campo – visitar escolas, por exemplo – e estabelece contato com outras realidades, buscando entender as situações ocorridas na prática, dá-se não apenas o movimento de sair da sala de aula, mas também o deslocamento de sujeito passivo a ativo. Esse papel discursivo, que é também dinâmico na linguagem freireana, leva o sujeito a ser responsável pelo seu dizer e fazer. Contudo, para que isso seja possível como prática pedagógica, o professor precisa permitir.

Sem a pretensão de esgotar a temática levantada nesta pesquisa, observei que, se o não-dito pode ser muito mais do que silêncio – sendo, muitas vezes, até mais entendido do que o que está dito – cabe aqui trazer um outro ponto a se considerar, além dos que já foram postos: o trabalho do professor – e por extensão o discurso que ele produz – precisa urgentemente abrir espaço para o sujeito aluno. Não simplesmente para que este fale ou exponha seus pensamentos, suas ideias – sendo crítico em relação àquilo que o professor lhe propõe como atividades ou tarefas –, mas fundamentalmente para que seja o aluno um

agente da e na construção do conhecimento. Se assim for, é certo que ele não será tão somente sujeito ativo e dinâmico, mas sobretudo, sujeito transformador, inclusive das realidades cristalizadas pelo professor, pela escola e pela sociedade. E isso importa; e muito! Essencialmente nos tempos de hoje.

A partir deste estudo me proponho a produzir artigos e reflexões do assunto, com intuito de levar o conhecimento ao meio universitário, em especial, aos professores em sua prática pedagógica, mostrando a importância de conhecer a linguagem e seu funcionamento em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BARROS, Diana Luz P. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, Beth (Org). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**- 2. Ed. Campinas: Editora Unicamp, 2005. p. 28-29.

BEZERRA, Paulo. Polifonia. In: BRAIT, Beth (Org). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 198.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987.

FEDATTO, Carolina P; MACHADO, Carolina de Paula. O muro, o pátio e o coral ou os sentidos no/do professor. In: BOLOGNINI, Carmen Zink (Org). **Discurso e ensino: o cinema na escola**- Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 9.

FIORIN, José L. O romance e a simulação do funcionamento real do discurso. In: BRAIT, Beth (Org). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**- 2. Ed. Campinas: Editora Unicamp, 2005. p. 219.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FURLANETTO, M.M. Gêneros e autoria: relação, possibilidades e perspectivas de ensino. In: ENCONTRO DO CÍRCULO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO SUL, 8, 2008. Porto Alegre. **Anais ...** Pelotas: EDUCAT, 2008. v.1.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INDURSKY, Freda. Relatório Pinotti: o jogo polifônico das representações no ato de argumentar. In: GUIMARAES, Eduardo (Org). **História e sentido na linguagem**. 2 ed. Campinas: RG, 2008. p.93-127.

JOBIM E SOUZA, Solange. Mikhail Bakhtin e Walter Benjamin: polifonia, alegoria e o conceito de verdade no discurso da ciência contemporânea. In: BRAIT, Beth (Org). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**- 2. Ed. Campinas: Editora Unicamp, 2005.p. 319.

KLEIMAN, Angela B. O estatuto disciplinar da linguística aplicada: o traçado de um percurso, um rumo para o debate. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (Org).

Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas. Campinas: Mercado de letras, 1998. p.55-71.

LAGAZZI, Suzy M. Texto e Autoria. In: ORLANDI, Eni Pulcinelli; LAGAZZI, Suzy M. (Orgs.). **Introdução às ciências da linguagem:** discurso e textualidade, análise de discurso- o texto nos estudos da linguagem, texto e autoria- semiótica e semiologia, filologia- retórica e argumentação. 2. ed. Campinas: Pontes, 2010. p. 94.

MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. In: BRAIT, Beth (Org). **Bakhtin:** conceitos-chave. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p.157.

MASSMANN, Débora. Ontem, hoje e amanhã: ainda a questão do ensino... In: PFEIFFER, Claudia C.; PETRI; DIAS (Orgs.). **Análise de discurso em perspectiva:** teoria, método e análise. Santa Maria. Ed. UFSM, 2013. p. 165-168.

MAZIÈRE, Francine. **A análise do discurso:** história e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. A transdisciplinariedade é possível em linguística aplicada? In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (Org). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade:** questões e perspectivas. Campinas: Mercado de letras, 1998. p. 114-123.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. Análise de discurso. In: ORLANDI, Eni Pulcinelli; LAGAZZI, Suzy (Orgs.). **Introdução às ciências da linguagem:** discurso e textualidade, análise de discurso- o texto nos estudos da linguagem, texto e autoria- semiótica e semiologia, filologia- retórica e argumentação. 2. ed. Campinas: Pontes, 2010. p. 16-17.

_____. **Análise de discurso:** princípios e procedimentos. 11. ed. Campinas: Pontes, 2013.

_____. **A linguagem e seu funcionamento:** as formas do discurso. 4. ed. rev. e aum. Campinas: Pontes, 2003.

_____. **Discurso e leitura.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Discurso em análise:** sujeito, sentido, ideologia. 2. ed. Campinas: Pontes, 2012.

_____. **Discurso e texto:** formulação e circulação de sentidos. 2 ed. Campinas: Pontes, 2005.

POSSENTI, Sírio. Índícios de autoria In: **Perspectiva.** Florianópolis, v20, n.1, 2002, p. 105-124.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral.** 27 ed São Paulo: Cultrix, 2006.

SERRANI, Silvana. Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta areda. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (Org). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade:** questões e perspectivas. Campinas: Mercado de letras, 1998, p.143.

SOBRAL, Adail. Filosofias (e filosofia) em Bakhtin. In: BRAIT, Beth (Org). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p.127-128.

TEZZA, C. A polifonia como categoria ética. **Revista Cult**. São Paulo, nº 59, julh, 2002. Disponível em: http://revistacult.uol.com.br/especial_polifonia.thm Acesso em 18 agos. 2015.

THIVES, Patrícia Ferreira. As vozes sociais na constituição da identidade docente. VII SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL: PESQUISA EM EDUCAÇÃO E INSERÇÃO SOCIAL- ANPEDSUL- Itajai, p 1-6, jun, 2008. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Curriculo_e_Saberes/Poster/12_06_12_As_vozes_sociais_na_constituicao_da_identidade_docente.pdf. Acesso em 18 agos. 2015.

ZITKOSKI, Jaime J. O diálogo em Freire: caminho para a humanização. **Revista eletrônica “Fórum Paulo Freire”**. Ano 1, n1, p.2-4, julh.2005.

APÊNDICE

Transcrição das cinco aulas da professora. Aonde lê “(inaudível)” significa que no momento da transcrição não foi possível ouvir a fala na gravação. Quando aparece “xxxxxx”, trata-se de um nome próprio de pessoas que participaram da pesquisa. Seguem abaixo as sequências enunciativas:

CERTIFICAÇÃO: FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO DO EDUCADOR
--

UA- FUNDAMENTOS DA DIDÁTICA GERAL
--

- **Aula 1**

(Dia 28/08/14)

Professora: “Alguns já estão entregando o trabalho da aula passada, então, pelo menos até o final da aula precisa entregar. Daí pessoal, foi possível fazer as leituras?”

Estudantes: “Mais ou menos... Ééééé.”

Estudantes A: “Não consegui.”

Estudantes B: “Não consegui ler...”

Professora: “Não? Então, o texto é grande, extenso, não vamos conseguir dar conta dele como todo hoje, apenas uma parte hoje e a outra amanhã. Eu trouxe algumas ideias do texto para nós começarmos. Quem conseguiu fazer a leitura, se destacou alguma parte, fiquem bem a vontade para fazer questionamentos ou sugerir que a gente concentre em algum ponto.”

“Este texto esta tratando do conhecimento, o processo de ensino na escola. Eu trouxe algumas ideias então do autor para irmos lendo, conversando, fiquem bem a vontade para interromper, contribuir, porque se eu começar a falar, eu não paro mais, então fiquem bem a vontade para fazer questionamentos, quem já tem experiências, por conta de já trabalharem na escola, ou por conta das experiências do PIBID.”

Professora lê os slides: “O processo de ensino na escola. O ensino deve superar sua forma tradicional compreendendo ações conjuntas do professor e dos alunos, pelas quais estes, os alunos, são estimulados a assimilar consciente e ativamente os conteúdos e os méritos, a partir de suas forças intelectuais e decorrendo a estes de forma independente e criativa das várias situações escolares e da vida prática.”

Professora: “O autor já inicia o texto né... tomando um posicionamento, ele já faz uma diferença entre o que é um ensino tradicional, e o que seria na visão dele, um ensino ativo. Qual a diferença do ensino ativo? O que o autor já nos traz aqui de argumentos, ou características a favor, do ensino ativo?”

Estudante: “O professor precisa saber o que vai falar, para poder passar aquele conteúdo para o aluno, que não seja aquele conteúdo chato, de falar, falar, falar, e o aluno ficar com cara de huhunhun.”

Professora: “Isso já sugere ideia de planejamento, de direção, o trabalho se faz em parte daquilo que é o trabalho do professor. Mas o que ele sugere que o aluno no estudo ativo, ele não vai ser um sujeito um individuo passivo nesse processo?”

Estudante: “Ele vai ser uma pessoa independente e um ser crítico.”

Professora: “Isso traz a ideia... olha a contribuição do colega... de um aluno independente e um ser crítico.”

Estudante: “Acho que ele tem que ter a liberdade de discordar da opinião do professor né...não precisa seguir o modo tradicional, escutar e aceitar...”

Professora: “Especialmente quando ele coloca que o ponto inicial do processo deve ser a experiência do aluno... olha só o que ele coloca: “os alunos são estimulados a assimilar consciente e ativamente os conteúdos e os méritos, a partir de suas forças intelectuais” isso já sugere a ideia de aluno ativo e vai mobilizar as suas habilidades e ao mesmo tempo vai ampliar essas habilidades ao processo de ensino, e os alunos lembraram né? A caminho da independência onde aqueles conhecimentos apropriados e possam ser utilizados pelo aluno em outro momento e pelo aluno em outras situações e não só escolares.”

Professora lê os slides: “o ensino meramente transmitido não possibilita em absorver o conteúdo e nem as dificuldades individuais do processo.”

Professora: “Por quê? Entende-se o ensino meramente transmissível como processo tradicional, aquele que o colega já nos lembrou que o aluno é passivo, não participa. E, porque ele não possibilita a verificação e preparação ou não desses alunos para adquirir um novo conhecimento?”

Estudante: “Porque ele se delimita ao livro didático até final do ano, estuda capítulo 1, a semana que vêm eu vou aplicar a prova, ele entendendo ou não, azar...”

Professora: “Se não há uma atenção, um acompanhamento especial ao aluno, um olhar mais atento ao processo individual ao aluno, se aquilo que o professor cobra nos instrumentos de avaliação é aquilo que ele deu, e apenas aquele objetivo estabelecido de forma tradicional, de ponto de vista de quem conhece e quem conhece é o professor. Se o aluno corresponde a isso, a base do ensino tradicional seria principalmente a memorização, não importando outras habilidades como a generalização a percepção, a atenção. Ora, se o aluno memorizou ele atendeu, correspondeu isso nos instrumentos de avaliação, subentende-se estaria aparente ao professor que o aluno teria aprendido, mas não necessariamente ele está apto para o próximo conhecimento, especialmente um conhecimento que vai depender de outras habilidades.”

Professora lê os slides: "O processo de ensino é o conjunto de atividades organizadas do professor e dos alunos cujo objetivo é alcançar determinados resultados domínio de conhecimento e desenvolvimento das capacidades cognitivas. A partir do nível gradual de conhecimento, experiências e de desenvolvimento mental dos alunos."

Professora: "O que é que essa parte sugere? Qual é o entendimento de processo de ensino? Como é que o autor vê o processo de ensino? Quem é que envolve? Quais os sujeitos que são envolvidos?"

Estudante: "O aluno e o professor."

Professora: "O aluno e o professor. É olha só, já é a ideia de que não há um olhar, não é um processo unilateral, nem só do professor para o aluno nem tão pouco do aluno para o professor, subentende-se os dois sujeitos nesse processo. Processo que tem como objetivo, como já discutimos nas aulas passadas, acessar os conhecimentos sistematizados da humanidade, esse é o objetivo do processo de ensino, considerando que questões né, muitos autores chamam de prática inicial ou de ponto de partida, mas seria aquele estado que os alunos se encontram sobre determinado conjunto de conhecimentos, esse seria o ponto de partida para o professor, questão importante para organizar o processo de ensino."

Professora lê o slide: "O ensino é um processo que segue uma direção, orienta-se por objetivos definidos, forma consciente e requer passos gradativos, conforme a idade e o preparo dos alunos."

Professora: "O que o autor tá chamando atenção nessa questão?"

Silêncio na sala...

Estudante: "Que não depende, assim, por exemplo, na matemática, não adianta passar uma equação de segundo grau para o aluno de quarta série que ele não vai aprender entendeu? Tipo, tem que seguir certinho, tipo, soma, multiplicação..."

Professora: "Isso, muito bem colocado, essa preocupação de que a organização do processo de ensino considere também, o que nós poderíamos chamar de pré-requisito mas também a idade das crianças, nem ser um processo aquém do que as crianças conseguiriam realizar, isso quer dizer subestimando a capacidade das crianças, jovens e adolescentes, e nem, além disso, também né? Como o colega colocou: Colocar para determinada série ou determinado momento do processo de ensino um conhecimento que as crianças não tenham condições de acompanhar, que elas não tenham pré-requisitos ou conhecimentos já estabelecidos, já assimilados, que preparem elas para adquirir novo conhecimento, esse cuidado é importante para o processo de ensino."

Professora lê o slide: "O processo de ensino remete intencionalidade sistematização para sua efetivação, assim são necessárias as tarefas docentes de planejamento, direção das atividades de ensino e aprendizado e avaliação."

Professora: “Na semana passada enquanto nós discutíamos o texto de Beth Oliveira, essa questão surgiu aqui na sala né? Mas o professor é autoridade? O professor dirige sim o processo de ensino, o professor é o sujeito que dirige esse processo, cabe a ele organizar esse processo, os métodos pelos quais encaminhar o trabalho, as estratégias que ele vai utilizar, os recursos que serão necessários e também conhecer os alunos, a aqueles a quem se dirige esse processo de ensino, aqueles que, cuja intencionalidade, quer possibilitar o acesso aos conhecimentos, então o processo de ensino, um processo que tem etapas do planejamento, organização de recursos, estratégias, o conhecimento dos alunos, das condições da escola, das condições da turma ele tem uma direção. O professor estabelece o objetivo que ele deseja alcançar, por mais que um planejamento tenha sempre algo de imprevisibilidade, mas o planejamento procura garantir que esse seja uma questão que não aconteça com frequência, que o professor tenha controle desse processo. E aí o autor nos fala que “o processo de ensino ele tem como objetivo acessar aos alunos os conteúdos do saber escolar” e aí quais são os conteúdos do saber escolar? “São os conhecimentos sistematizados pelas ciências, experiência social da humanidade e outros como habilidades e hábitos vinculados aos conhecimentos, atitudes e convicções.”

“A criança na escola, isso é importante e nós discutimos bastante na aula passada, além dos conhecimentos sistematizados, essas crianças, os jovens eles vão adquirir outras habilidades na escola, que dizem respeito a questão da sociabilidade também, os comportamentos as atitudes, né...você lembrem que nós discutimos a dimensão política da educação? Que além de acessar, tem como compromisso acessar os conhecimentos sistematizados da humanidade, é um direito que deve ser garantido as crianças e jovens, ter direito ao acesso de todo o conhecimento que a humanidade produziu para entender a realidade, pra satisfazer suas necessidades. Como isto é feito, a forma como desenvolve o processo de ensino é impregnado dos conceitos de ele tem, de sociedade, de homem, de educação, de trabalho e este como fazer tem treinado desses conceitos acaba revelando para as crianças esse modo de ser, de que é carregando também de um lugar, o que o professor entende pela educação? Uma educação que vai transformar ou é uma educação que vai conservar a sociedade tal qual ela está? E neste trabalho as crianças aprendem habilidades, atitudes, valores convicções... E o que são as habilidades cognoscitivas.”

Professora lê o slide: Habilidades cognitivas “são as energias mentais disponíveis nos indivíduos, ativadas e desenvolvidas no processo de ensino. Estreita relação com os conhecimentos, exercitação dos sentidos, a observação, a compreensão, a generalização, o raciocínio, a memória, a linguagem, a motivação e a vontade.”

Professora: “Bom, essas são as habilidades cognitivas desenvolvidas e também necessárias ao processo de ensino, da mesma forma que os alunos necessitam ter essas habilidades para aprender os conhecimentos transmitidos, eles também tem essas habilidades ampliadas a partir do processo de ensino, então são habilidades necessárias da mesma forma que se ampliam no processo de ensino.”

Professora lê o slide: “Na medida em que são assimilados os conhecimentos, habilidade e hábitos, são desenvolvidas as capacidades cognitivas.”

Professora: “Bem, essas habilidades necessárias ao processo de ensino, ao aprendizado, também são ampliadas a partir desse mesmo processo, alguma pergunta até aqui gente? Alguma contribuição?”

“A aprendizagem. Como as pessoas aprendem? Quais as condições internas e externas em jogo? O que é que pode influenciar, o autor discute esta questão ali no texto, o que é que pode influenciar o processo de aprendizagem de uma criança, de um adolescente? Vocês já estão nas escolas né, pelo vídeo, muitos já trabalham também...”

Estudante A: “Quando influencia se o professor ensina ele leva para vida. O professor que ele aprendeu ali provavelmente ele vai aplicar aquilo que ele aprendeu.”

Estudante B: “Isso depende do aluno, o que ele leva e o que te lembra, o que te marca quando o professor mais gostou, o que é mais diferenciado.”

Estudante C: “O que mais gostou quase sempre não eram os conservadores né?”

Estudante D: “O que mais se dedicou, pela afinidade também ne? Eu acho.”

Estudante E: “Porque quando a gente gostou a gente vai atrás, a gente pergunta... Eu particularmente sou assim, quando eu gosto eu vou atrás.”

Estudante F: “Eu lembro de um professor de história que passava seriado, que quando ele passava um filme ele não pedia resumo, ele pedia uma resenha porque fazia a gente já fazia uma preparação para o filme, o que podia ser crítico para aquele filme, em relação a política. Eu achava bem interessante porque ele fazia a gente ser crítico poder ver o bom e o ruim. Fazia bastante debate em aula, a nossa aula, era, eu lembro que tive aula do quinto ao oitavo ano, era sempre debate, duas equipes, uma era a favor e outra era contra, sobre várias coisas assim, bem interessante né? Eu lembro que todo mundo aprendia e ele era um professor bem rígido em relação a tarefa, a prova, eram bem difíceis as provas. Todo mundo adorava ele. Também lembro que tinham outros professores que eram rígidos e a gente odiava, porque professor não faz o aluno se interessar pelo conteúdo assim.”

Professora: “Ser rígido não leva ao interesse do conteúdo?”

Estudante A: “Eu acho que não.”

Estudante B: “Dependendo de como ele fazia a aula ele era rígido, mas como ele fazia a gente se interessava. Quando o professor é rígido, mas ele não provoca o aluno, o aluno vai odiar. Quando ele trabalha para obter aquele resultado e é rígido, mas consegue levar o aluno e fazer entender o conteúdo ele tem motivo para ser rígido, ele trabalhou o conteúdo. Ele era rígido, ele cobrava bastante, mas ele fazia com que entendesse a matéria dele.”

Estudante C: “Isso que ela tá falando é interessante, porque a gente as vezes quer aprender mas não consegue entender. A gente se interessa, mas tipo assim, o professor coloca uma frase... É o teu caso, tem coisas que tu fala que eu não entendo, chego lá em casa, vou lá no google, como fala o meu filho, e coloco o conceito da palavra tal porque tentar entender, pra compreender.”

Estudante D: “Eu acho que a gente aprende com pesquisa também né? Indo em busca....”

Estudante E: “Eu acho que as escolas encaram um nível muito difícil que é o que? Fazer aula muito boa em pouco tempo, assim a gente só tem 45 minutos, as vezes para fazer uma aula ótima e geralmente é muito complicado, sabe fazer uma aula boa em só 45 minutos. O que acontece: ter uma aula segunda e outra na sexta, aí tu faz ali e eles tem todas aquelas outras matérias durante a semana e chega na sexta e eles acabam perdendo o contexto da coisa, daí tem que retomar toda aquela matéria. É muito complicado isso, uma aula de muito pouco tempo.”

Professora: “É isso que o autor chama atenção, as questões das condições, por exemplo, a questão da grade curricular, dessa fragmentação das áreas de conhecimento. Por exemplo, nas séries finais, nas séries iniciais isso é mais suavizado, mas nas séries finais do ensino médio isso é bem presente. Eu gostaria de voltar, já voltamos a essa questão, ao início, quando vocês começaram a discutir essas questões, essa palavra: Interesse, o que é que está em jogo, que questões atravessam a aprendizagem, o aluno. Vocês trouxeram a questão do interesse, como se interessar? Como fazer um aluno se interessar por determinado conteúdo, por determinado assunto? O que é que o autor discute sobre isso?”

Estudante A: “Trazer o conteúdo para a realidade do aluno né?”

Estudante B: “Trazer o conteúdo para a vida o aluno que o autor até coloca o interesse, que vai trazer aquele conteúdo para a vida dele, o autor fala bastante disso.”

Professora: “A utilidade, o objetivo né?”

Estudante C: “É comparadamente o ensino médio e o ensino fundamental, os professores simplesmente passam o conteúdo, eles não mostram a realidade do conteúdo, a história, mas porque estudar história?”

Estudante D: “É quando tu tiver na faculdade tu vai saber as respostas.”

Estudante E: “Éééé, bem isso mesmo.”

Estudante F: “A questão dos 45 minutos para atenção dos alunos, os alunos são desfocados, aí passar 45 minutos na sala de conversa na sala de aula e passar isso aí...”

Estudante A: “Até fazer chamada são 10 minutos...”

Estudante B: “Eram de 10 a 15 minutos para a professora se organizar mais (inaudível) na sala, porque ninguém para quieto, "ah vai começar a aula" aí vai ensinar...”

Estudante C: “Mas o professor consegue tipo, conversar com os alunos e ter mais controle de sala.”

Estudante C: “É tipo, eu tive um professor de química, que eu não gosto, mesmo a matemática não me faz a cabeça, daí imagina aquele negócio de fórmula e eu não entendi aí ele veio pra mim e disse "ó vamos fazer assim: a célula é uma casa, a célula que junta teu corpo é tijolo e a cabeça é o telhado então é isso que vai rolar na prova" e eu estudei aquilo ali e eu botei. É uma coisa assim e eu nunca esqueci. Ele levava para um lado diferente e fazia tu aprender, e eu não gostava da química, mas aquele lado ali era legal.”

Professora: “E ele só pode fazer isso a partir do momento que ele conheceu a turma, a dificuldade e o que é que faltava e que poderia contribuir na aprendizagem. Essas questões que vocês levantam dos 45 minutos, eu já coloquei, passa pela organização da grade, nem todas as questões dependem do trabalho da escolha, não diretamente, organizar a grade ou dividir. Nem todas, mas o que a aluna coloca, é que existe também muito corporativismo na escola, porque às vezes fica com uma aula, que não é aula faixa, mas às vezes a organização dos horários de aula é através da sala é influenciada pelo corporativismo. O professor que tem mais tempo "ah as minhas aulas ficaram neste dia, eu quero essas posições de aula” então são questões que estão relacionadas à gestão da escola, essa gestão escolar mesmo, que discute essa questão pedagógica, a organização do tempo, das disciplinas, organização de aula. Agora, vocês estão cobertos de razão, isso influencia o processo de ensino? Sem dúvida, agora se essas questões estão diretamente no poder do professor, não, eu posso pegar agora essas quatro aulas de língua portuguesa e dizer que eu quero uma manhã, que eu quero duas manhãs, isso tem que ser encarado como um desafio de reflexão para o professor. Aí o colega põe "Mas como, será que dá?” Aí alguém colocou: mas tem professor que consegue, tem que encarar algumas questões como desafio, não como um ponto final, não quer dizer que em outras frentes, que não se deva lutar por uma grade curricular que não considere a não fragmentação das áreas de ensino, a interdisciplinaridade, essa questão que já é bastante discutida, bastante em cursos e na própria universidade, mas que ainda não chegou até a escola, mas não quer dizer que então não deva ser uma luta dos educadores, não só professores, mas de outros profissionais também, mas vocês tem razão, é uma das questões que afeta o processo do ensino. Outra questão importante que vocês levantaram nessas questões, nessas discussões a meu ver, é quando vocês trouxeram o professor exigente, então o que é um professor exigente? O que é que é exigir? Exigir por quê?”

Estudante A: “Para tirar o melhor da turma? Porque é... Por que assim, ela era uma professora exigente, chegou na sala todo mundo ficava quieto, todo mundo mudo, morriam de medo dela, mas chegou no terceiro a gente olhou pra ela e agradeceu porque se não fosse ela a gente não teria entendido melhor, a gente não teria sido incentivado a fazer o ENEM de uma forma melhor, porque a gente não (inaudível) quando a gente foi ler os textos, todo mundo no ENEM tirou, na parte de redação, na parte dela, todo mundo tirou uma nota boa, porque ela foi exigente, porque ela cobrava tudo.”

Estudante B: “Eles conseguem passar o que eles querem para gente né?”

Estudante C: “Não deixam parado.”

Estudante D: “Pode ser o professor mais odiado da turma, mas é o que a gente mais aprende, com certeza.”

Professora: “O que alguém aqui falou: Não necessariamente ser exigente é ser odiado, não precisa ser nessa... como o colega colocou aqui, na questão, por exemplo, se nós pensarmos nos adolescentes atualmente que tem hormônios e não demônios (inaudível) ou como foi lembrado por Portela, mas que realmente eles tem uma infinidade de outras questões que tira a atenção deles, questões muito mais atraentes sem dúvida, as vezes estão na sala de aula, mórbida, pacata, e mais, como foi colocado na discussão, o professor que tem intenção, o professor que tem o objetivo com o processo de ensino ele sabe que deve cobrar, e cobrar como cobrar porque o objetivo dele é que a criança, o adolescente aprenda. Muitas vezes sim é preciso ser severo sem ser injusto, querer o melhor daquele aluno, considerar que sim, que ele é capaz, não aceitar um trabalho negligente, um trabalho que é negligenciado para não ser rude, mas porque quer o melhor e conhece e confia na capacidade do aluno.”

Estudante D: “Eu tava comentando aqui com ele que também acho que, no que diz respeito ao curso superior, a universidade, eu acho que também tem muito o lado do aluno, tem aluno que não quer, ele vem pra faculdade e para ele não importa se é dez, dois, três, então o professor tem que focar, de repente mais pessoal que ta ali pra aprender. Acho que a gente deve ser cobrado, mas de uma forma mais amena, por exemplo esse negócio: O aluno não leu o texto, então ele não leu o texto, foi uma opção dele não ler, então é uma opção do professor não dar a nota que ele daria para quem ler o texto, para quem fez uma síntese, então a gente vai dar um ponto, vai dar na prova. O aluno não fez, então o prejudicado maior é ele, o interessado é ele, então se o dinheiro dele não tem tanto valor que ele possa ficar aqui.... Eu tive uma professora aqui na faculdade que ela dizia, tinha muito tumulto na sala, no curso e tal, e teve uma aula assim que eu me recordo bem que a professora do curso de Direito, ela pediu um ciclano, ela tava bem estressada e ela disse “Olha gente eu ganho para tá aqui ensinando vocês, que por sinal ela disse, não ganho pouco, vocês também pagam, e não pagam pouco, então assim não querem aprender, não querem ouvir beleza, vão lá na xxxxxx vai ali comer um pastel vai falar no facebook com o amigo lá fora, mas não fica na sala prejudicando quem realmente quer”. Então ela batia muito nessa tecla, não que a gente não tenha que ser cobrado, mas no que diz respeito a curso superior, é minha opinião. Até o mestrado não é mais criança, aqui todo mundo já é bem...”

Professora: “Com educação básica ...”

Estudante B: “O professor até acho que é bem mais cobrado também.”

Professora: “É diferente, considera-se uma atitude no ensino superior, já é dono do próprio nariz, diferente da educação básica, o professor não pode ver um aluno ou grupo de alunos desinteressados e não procurar essa condição, essa questão. Faz parte do trabalho dele e bem lembrado aqui, logo no início da discussão aqui, para motivar o interesse do aluno, para motivar o aluno para que ele participe do processo de ensino e aprendizagem, vincular esse

conhecimento essa questão que vai ser trabalhada na medida do possível aquilo que é do conhecimento do aluno. Como que os alunos que vieram de um lugar, com um dado conjunto de experiências, de vivências, de valores, aquela comunidade tem determinadas características, de trabalho de convivência social, então é este o local que está o aluno e dependendo da idade é sem dúvida que isso também vai fazer diferença. Uma criança de 6 e um adolescente de 13 anos tem interesses diferentes também, isso implica em repensar o processo de ensino a partir desse conhecimento.”

Estudante D: “Só para falar uma coisa (inaudível) a professora de matemática fez uma prova e pegou um aluno colando da internet sabe? Ela pegou e tirou a prova dele e deu zero, ele começou a xingar a professora, mandou ela calar a boca. Foi para a secretaria e não resolveu nada, também acho que é culpa da escola, porque tem que dar uma suspensão para ver se ele aprendia um pouco, daí as vezes os alunos se folgam por causa disso, por causa que a escola não é muito rígida.”

Professora: “Essa questão da disciplina e indisciplina, a gente até discute se não seriam indisciplinas né? Por parte da própria escola, seriam questões que hoje, de forma mais intensa, as vezes também afetam o processo de ensino. A suspensão é uma questão que não pode mais acontecer nas escolas. Desde a Constituição Federal, (inaudível) ora, se a lei coloca cada aluno deve ter um mínimo de 75% de frequência, a educação é um direito, um direito subjetivo, antes de nascer esse sujeito já tem o direito de estar na escola, então a escola não pode dizer para ele “não esses dois, três dias tu não tem o direito de ficar na escola”. Então a suspensão, isso acontecia com bastante frequência, especialmente antes da ULBB, mas essa é uma questão se acontece os pais podem denunciar e tudo mais, então é ... a suspensão é uma questão difícil, mas eu concordo contigo, a questão da indisciplina atravessa também o trabalho na escola, o que passa é uma questão importante, não é uma questão do professor carregar sozinho, é uma questão que vai ser discutida pela gestão e com parceria da família, são também interessadas no bem estar da criança.”

Estudante A: “Mas então professora, vamos supor, dá suspensão, mas a família não tá nem aí, o menino deu um soco na boca da professora que trabalha comigo, a mulher comentou com a (inaudível).”

Professora: “Da professora?!”

Estudante A: “O menino deu um soco na boca dela, foi bem forte o caso, daí ela falou, comentou com a direção porque correu sangue e tudo, daí eles conversaram com o menino daí a diretora “a gente vai chamar os pais” daí sem contar que o pai não veio (inaudível) Daí o menino continuou do mesmo jeito.”

Professora: “Professora: no estado de Santa Catarina, na rede estadual, existem leis que não só trazem do bullying, mas também da criança, mas também ao profissional da educação. A escola estadual vai ter uma lei que lida com essas questões. E se tratando da Criança, a professora Mariléia aqui do curso de pedagogia é gestora e também consultora educacional, ela também coordena o curso de gestores. Uma das questões discutidas nesse grupo que

tinha como intenção atualizar o projeto pedagógico de cada escola era a questão das penalidades, o que é possível à escola fazer quando tem um caso de indisciplina que não se resolve facilmente, que é mais complexo, participou desse momento de reflexão o doutor Osvaldo que é promotor da infância aqui em Tubarão, o que é que foi acordado em conjunto com a promotoria da infância, não a suspensão, mas por exemplo, vamos tomar como exemplo esse caso que tu trouxe, o menino agrediu a professora, é um caso bem grave, algo que não pode passar em branco, não se pode varrer para baixo do tapete, é uma questão séria, para quem foi agredido, para os demais que tomam conhecimento disso e também sem dúvida para o profissional, é algo bem chocante. Então o que foi fechado? Que em casos muito graves a criança seria convidada, o adolescente, a vir no outro turno para participar de medidas socioeducativas, então ele ficaria, isso é o que foi acordado no grupo que deveria, pelo menos nas escolas que participaram nesse curso, utilizar o PDT.”

Estudante B: “Mas como você está falando, o aluno seria convidado, no caso (inaudível).”

Estudante C: “Eu que trabalho na escola, dá trabalho, mas eles faziam, tinha atividades e tal (inaudível).”

Professora: “Na verdade é convocação, tanto que a frequência dele seria registrada no turno oposto e não do turno de aulas. A questão de atualizar conteúdos, e participar de instrumentos de avaliação ele teria que observar as normas da escola, seriam medidas socioeducativas, então o que é que foi, agressão, seria discutido...”

Estudante A: “Mas seria, naquele caso, foi chamado o pai, o pai não deu bola, então, porque assim, se o pai não deu bola, o pai vai deixando assim, porque ele vai se importar?”

Estudante B: “Mas os pais não podem ser de alguma forma, punidos por isso professora? Não existe assim...”

Professora: “Não, o que poderia ser feito é assim: a escola hoje em dia encontra essas questões que acontecem de forma mais intensas, entrar em contato com as instituições parceiras, o conselho tutelar, CREAS, promotoria da infância e solicitar atendimento, pedindo visita, isso pode ser feito, tudo documentado registrado como a escola encaminhou, mas eu que trabalho em escola, qual é a experiência que eu tenho, são muitos atendimentos, são muitos casos e poucas pessoas para atuar nessa área, isso não me surpreende em nada, mas são questões sociais, saúde, educação, então são poucos profissionais atuando. As vezes um caso que tá sendo atendido demora bastante tempo.”

Estudante B: “E qual é o dia que o professor (inaudível).”

Professora: “Eu não tenho conhecimento da matéria toda, da lei da rede estadual, mas tem garantias, provavelmente orientado muitas vezes (inaudível).”

Alunos discutem (INAUDÍVEL).

Estudante A: “Ai aluno senta lá na frente, ai o aluno de trás vem atacar a aluna que tava aqui, a aluna chegou a desmaiar e tudo ai no caso nem foi feito nada na escola.”

Professora: “É bom a gente lembrar que quando se fala nessas questões de violência, de disciplina que a gente pensa, quem é que já sentiu aqui que “ah chamar o pai, falar com o pai, o pai não pode”, mas temos que considerar que muitas crianças que estão hoje, principalmente na escola pública, tem na escola pública a única experiência e um relacionamento social mais civilizado. Muitas crianças não têm, fora da escola, não são tratadas como sujeitos de direito, como crianças que devem merecer proteção da família, das leis, da sociedade. Muitas dessas crianças e jovens têm na escola o único espaço de se sentir sujeito, então o que é que a gente deve procurar na escola, não quero te dizer pra menosprezar ou para negligenciar a questão de normas, direitos e deveres, mas considerar que as vezes quando um adolescente, uma criança comete uma infração, de indisciplina, deve ser também na escola uma oportunidade de proporcionar aquela criança uma vivência diferente, e tentar resolver os seus problemas de outra forma que fora da escola não aprendeu muito bem como resolver, a agressividade verbal e física. Podemos seguir gente?”

Estudantes: “Aham.”

Professora lê o slide: “A Olga coloca que “A aprendizagem ela pode ser casual, que surge em relação ao sujeito, e desses com o ambiente que vivem, pela observação, conversas e outros meios e comunicação”. Alguns autores chamam da educação formal, aquela em que o sujeito vai aprender por conviver com outras pessoas, por conviverem na sociedade, e a aprendizagem organizada “cuja finalidade é aprender conhecimentos habilidades, formas de convivência social. Então é esse tipo de educação é organizada porque tem fins a que se deseja alcançar. A escola, a escola é o local onde se da a aprendizagem organizada, processo de assimilação de determinados conhecimentos físico e mental, e assim o processo de ensino. Então a escola assume o papel principal na sociedade de transmissão de conhecimentos acumulados.”

Professora: “Muito embora se discuta hoje em questão da qualidade, que ainda que se tenha quase universalizado o ensino fundamental de que a questão da qualidade ainda não foi alcançada, mas a gente tem que pensar nessa questão como algo positivo, pelo menos nos temos boa parte das crianças no ensino fundamental e para algumas, como já disse, vai ser o único espaço em que elas, pelo menos hipoteticamente, serão tratadas como sujeitos e a chance elas adquirirem conhecimentos, de que forma sem a escola isso não seria, assim, possível.”

Professora lê o slide: “O processo de assimilação ativa, o autor faz essa defesa, de que o processo de ensino ele deve contribuir para a assimilação ativa dos conhecimentos, a uma atividade do sujeito em relação aos objetos de conhecimento para assimilá-los ao mesmo tempo as propriedades do objeto atuam no sujeito modificando e enriquecendo suas estruturas mentais”.

Professora: “Então ao mesmo tempo em que o sujeito ele deve a mobilizar suas energias mentais para aprender aquele objeto de ensino, esse objeto de conhecimento, desculpem, também influencia esse sujeito, ampliando suas capacidades. Quando quiserem interromper...”

Professora lê o slide: “O autor ressalta dois níveis de aprendizagem humana, reflexos, sensações que possibilitam observar e perceber as coisas físicas e cognitivas que se refere à aprendizagem de determinados conhecimentos e operações mentais. Destaca ainda que o sujeito aprende tanto em contato com as coisas quando com as palavras que designam coisas e fenômenos do ambiente, então a linguagem é uma habilidade importante do processo de aprendizagem. Momentos interligados no processo de assimilação ativa: Observação sensorial, perceber o objeto de estudo de forma indireta, suas demonstrações, ilustrações, ou indireta: pelas palavras.”

Professora: “Mais tarde quando ele falar dos momentos do processo de ensino na aula ele vai discutir essa, o primeiro momento da aula, o início da aula ele vai trazer esses momentos, quando o aluno tem esse contato com esse objeto de ensino, que seria importante, o envolvimento sensorial, de tocar e ver, ou então pelo uso das palavras, aquela ideia, aquela argumentação que o professor dá sobre o objeto de ensino. “A atividade mental, relacionar os objetos e fenômenos estudados a outros objetos e fenômenos para ampliar as ideias e conceitos, é a transformação e o aprimoramento das primeiras percepções através das análises simples, a abstração, a generalização e sistematização. O aluno então passa a operar mentalmente com o conteúdo assimilado.”

Professora: “Bom depois do trabalho que o professor desenvolveu para acessar este aluno aquele conhecimento, que ele usou várias estratégias e recursos dependendo do objeto de conhecimento porque cada área do saber vai requerer determinados recursos e determinados caminhos, então o aluno vai adquirindo um estado em que ele pode operar mentalmente com aquele conhecimento, ele já se apropriou e vai exercitar aquele conhecimento, aquele aprendizado em outras situações propostas pelo professor e depois fora da escola. “Atividades práticas, envolvendo problemas e exercícios para verificar a consolidação e a aplicação prática dos conhecimentos e habilidades”. Não para provar para o professor que apenas que a estratégia deu certo, que ele escolheu o melhor recurso, mas para garantir que o aluno aprendeu, aquela satisfação de que aquele processo de ensino organizado pelo professor alcançou o objetivo, que era a apropriação do aluno dos conhecimentos trabalhados.”

Professora lê o slide: “Características da aprendizagem escolar: nós não estamos falando da educação formal, mas daquela que acontece na escola, que é intencional, que é organizada para alcançar determinados fins, é uma atividade planejada, intencionada de vigília. O professor está à frente desse processo, ele coloca intenções do seu trabalho. O processo de assimilação de conhecimentos é resultado da reflexão proporcionada pela percepção pratico-sensorial e pelas ações mentais do pensamento”. Então o aluno assimila à medida que mobiliza suas habilidades mentais para se apropriar daquele conhecimento. “Influenciada por fatores afetivos e sociais”, que vocês lembraram aqui na discussão, o interesse do aluno, a motivação, a preparação do professor, o interesse por aquele aluno, a sensibilidade às dificuldades que o aluno apresenta no processo. O conhecimento também deste aluno, dessas crianças, deste adolescente, de onde eles vêm, quem são, quais seus interesses, quais as características daquele grupo. “A organização lógica, nível presente de complexidade

psicológica, nível de desenvolvimento físico e mental das matérias de ensino interferem na apreensão dos conteúdos e nas ações mentais a serem formadas.”

Professora: “Essa organização didática dos conhecimentos, o que é que os alunos já aprenderam e que possibilitam a apreensão do novo conhecimento? O que é apropriado para determinado grupo de crianças? Sempre pensando que não podem ser aquém das capacidades das crianças porque se o professor for ensinar algo que eles já sabem, eles não vão ter interesse. Se o professor for ensinar algo que eles não tem condições de aprender porque não se apropriaram de conhecimentos prévios, tampouco como eles terão interesse. “Os significados que os alunos carregam em relação a escola, estudo e aos conteúdos influencia também a aprendizagem escolar”. O que é que aquela comunidade tem de conceitos sobre a escola, sobre a educação, o que é que as famílias pensam da escola, essas questões podem também influenciar o desempenho do aluno. Alguém colocava aqui, citou, a matemática, gostava ou não gostava, a química, gostava ou não gostava por causa do professor era especial, essas questões também afetam o processo de aprendizagem, porque os conceitos, os pré-conceitos que os alunos vão formando da disciplina a partir de um professor. As vezes uma relação que não é sadia, que não contribui para a aprendizagem das crianças, dos adolescentes, pode marcar. “Motivação intrínseca e extrínseca: intrínseca, a motivação que vem de dentro”, qual é a motivação que essa criança tem para estudar, para estar na escola, muito vinculada a extrínseca. Qual é a motivação dada para que essa criança acompanhe o processo de ensino/aprendizagem? E isso que me foi discutido aqui, como é que o professor pode motivar um adolescente hoje em dia? Que tem tantas questões muito mais atrativas fora da escola? É preciso de fora, mobilizar a motivação daquele adolescente, daquela criança isso aí vocês discutiram aqui um assunto, uma questão que seja um desafio, uma pergunta interessante, uma questão da comunidade que é do conhecimento das crianças e que a partir dessa questão, dessa situação, pode ser discutida, pode ser trabalhada o conhecimento que se tem como objetivo, então a questão da motivação é importante. “Trabalho docente: unidade do processo de ensino e aprendizagem”. O trabalho o professor, a organização do professor vai unir a questão do ensino/aprendizagem, a questão do trabalho dele e o interesse, a necessidade, da criança, do adolescente, de acompanharem. “O ensino: Para assegurar assimilação ativa o professor deve explicitar os objetivos de ensino, explicar matéria, estimular a expressão de conhecimentos que os alunos já dominam e o desejo por conhecer o novo”. Será que isso é possível? Será que é algo fácil de ser feito?”

Estudante: “Acho que o objetivo do professor inicial é esse né? Fazer que o aluno se interesse. Na verdade eu acredito que o objetivo do professor é “vender o peixe”, ele tá ali para prender a atenção o aluno, o objetivo maior seria esse, tu deve saber isso...”

Professora: “Permitir que nesse processo os alunos possam revelar, deixar emergir aquilo que eles já sabem e ao mesmo tempo se interessem, tenham interesse, sejam desafiados sintam a necessidade de adquirir aquele novo conhecimento. “Adequar o conteúdo de forma que seja significativa e compreensível considerando o nível de capacidade cognoscitiva dos alunos”. Então como foi falado em outros momentos, organizar o processo de ensino de forma que seja adequada a aquele grupo de crianças e adolescentes.”

Professora lê o slide: “Três funções do ensino: Organizar os conteúdos proporcionando ao aluno uma relação subjetiva com eles”.

Professora: “Subjetiva é tudo que é do sujeito, então que o aluno possa para ter conhecimento, sentir a necessidade de adquirir e ao mesmo tempo ter aquele conhecimento como instrumento seu. Se nós tomarmos por exemplo, o aprendizado da leitura e da escrita, tem uma relação subjetiva, que seria o aluno poder usar a leitura e a escrita como um instrumento seu de comunicação, aonde ele se coloca como sujeito. “

Professora lê o slide: “Cuidar da aprendizagem do aluno, orientar nas dificuldades indicar métodos e estudo e atividades que resultem na autonomia e independência para aprender. Auxiliar os alunos na dificuldade, não para que o aluno se torne dependente do professor, mas para que ele possa, a partir daquela atenção especial, daquele cuidado com o processo de aprendizagem, adquirir autonomia, assimilar os conhecimentos, apropriar-se deles e utilizar com autonomia. Dirigir e controlar a autoridade docente para os objetivos de aprendizagem”.

Professora: “O professor controla esse processo para que tenha objetivos a alcançar, que é a aprendizagem dos alunos. “Dirigir e controlar a atividades docentes para os objetivos de aprendizagem”, essa função indica uma contradição à atividade intelectual autônoma do aluno? O autor chama a atenção de que em algum momento da fala dele ele poderia sugerir essa contradição. O que é que ele quis dizer com isso? Seria uma contradição o professor dirige o processo e espera a autonomia do estudante?”

Estudante: “É né?”

Professora: “Por quê?”

Estudante A: “Porque ele tá dirigindo, tá esperando autonomia sim, tem que dar mais oportunidade pros alunos, mas ele também tem que dirigir a aula, tem que educar. A professora dá uma disciplina o professor escolhe os textos para dar para gente, mas pode ter outros... A professora da aula de um jeito da professora, ela acredita que tá tudo certo, pode ser que tenha outro jeito de dar essa aula.”

Estudante B: “Acho que também depende da preferência do aluno.”

Professora: “Como assim?”

Estudante B: “Se o professor passa a matéria vai aprender se for atrás para estudar.”

Estudante C: “Eu penso assim também, hoje em dia o aluno tem muito de mão beijada, então se o professor passar a atividade ele já acha que não tá agradando, isso irrita mesmo porque eu tive uma ótima professora no terceiro ano, foi ela quem me motivou a fazer matemática e o PIBID, junto com ela, e eu acho isso muito legal. Eu vejo muito isso, dos alunos criticarem o ensino dela, mas eu acho ela uma ótima professora, acho que o aluno quer tudo de mão beijada sabe? Quer tudo prontinho, vão lá na mesa e assim ó: “Mas é certo

professora? Mais e mais é menos?” Desse jeito, quer tudo de mão beijada, não quer pegar o caderno em casa, estudar e na hora da prova saber fazer as coisas.”

Estudante D: “Se chegar algum professor e se não tá estudando o professor vai correr atrás, o professor, não é o aluno que vai correr atrás do professor, é o professor que tá correndo atrás do aluno.”

Estudante E: “Mas é que nem ela falou ali, a professora tá ali para ensinar, o salário dele tá ali todo mês. O professor tá ali por (Inaudível).”

Estudante C: “Ai chega um aluno ali que não tá querendo aprender (inaudível) ta com uma angústia, não vai conseguir...”

Alunos discutem (Inaudível).

Estudante: “O professor passa o conteúdo, ai vai o aluno e questiona e uma maneira tal que tá errada, o professor estudou, tem o conhecimento, vai por um lado ”não é bem assim, isso não acontece desse jeito” aceita a opinião, mas que de certa forma corrige porque nem sempre o aluno vai pra dominar o conteúdo, ainda mais que o aluno tá em processo de formação e o professor já tem essa informação, então eu acho que esse dirigir e controlar isso seria um exercício, saber lidar.”

Professora: “Porque ele foi quem propôs os objetivos.”

Estudante A: “A pergunta fez eu perder o foco do que eu queria falar antes (inaudível) a questão de interesse, porque fui substituir uma professora de filosofia e ela deixou a atividade para mim passar para eles ai tava o livro, aí alguém chegou para mim e “ não to achando no quadro” ai eu assim: “Vira a página” “Ah tá achei.”

Estudante B: “Isso acontece direto, isso independente da turma.”

Estudante: “Qual a capital do estado? Porque o aluno tem preguiça de pensar, e eu vejo muita, principalmente no quinto ano ou no quarto, a interpretação. Não sei se hoje os alunos mudaram, porque antigamente a gente era cobrado bastante a interpretação, trabalhar com texto fazendo resumo. Hoje a gente não tem tanta dificuldade, mas os alunos hoje não conseguem ler uma pergunta “Tá professora, não entendi” vê se diz assim, uma pergunta que caiu hoje aliás “Qual é o clima de Santa Catarina?” e tá lá “o clima de Santa Catarina é tal, tal, tal” ai eles vão ler e dizem “ah, mas eu não entendi” e vem com o livro para gente.”

Estudante C: “Depende, mas ele quer a resposta certa, ele não quer errado, ele tem medo de errar, mas ali é a hora dele errar.”

Estudante D: “Tava dando matemática, daí a professora não corrigiu, a professora tem que olhar o caderno antes, não gente, a gente acompanha, o colega vai lá, se tiver errado a gente vai ver o que ele errou para todo mundo aprender junto”, e isso, porque a professora ela não trabalhava assim, mas eu faço assim , com a outra professora vocês vão fazer essa aula, eu

gosto de trabalhar assim, falei pra eles, até porque a gente descobriu o erro, aí eu vou lá, apaguei e “Ah não, fez errado, é assim” aí ele vai entender o porque.”

Professora: “Será que esse desleixo ou esse desinteresse ou acomodação do aluno, não passa pela motivação participativa da aula? Será que não pode ser um dos fatores que acarreta esse tipo de comportamento? Ou a dependência? Não se sentir capaz de fazer?”

Estudante A: “Vai muito disso que ele tá passando em casa, a gente tem que aprender a realidade do aluno e não ensinar uma pessoa que tá ali para aprender o que tu quer passar, tem que ver o aluno como um todo, às vezes realmente não dá.”

Estudante A: “Porque é uma sensação muito ruim, a gente às vezes tá na sala que a gente quer entender, prestar atenção e não entender, dá uma sensação de incapacidade (inaudível) “Que a professora falou e todo mundo entendeu e eu tive que pegar, pesquisar, tive que perguntar” a gente se sente até constrangida de ficar assim “pô, será que fui só eu que não entendi?” aí quando tu conversa com outra pessoa, da mesma questão e “também não entendi”. Às vezes ler a pergunta do meu jeito para tentar extrair a resposta. Aí eu peguei e fiquei desorientada, aí eu “Ah professora não pode, tem alguma coisa acontecendo, deve ser a idade” mas não, aí eu fui ver que bastante gente teve dificuldade, a gente conversou com o pessoal no face né? E isso aí, então não era só eu.”

Professora: “Mas voltando para a questão, se o professor dirige, controla o processo porque é que ele espera ao mesmo tempo a autonomia do aluno, é possível?”

Estudante A: “Depende o jeito que ele vai controlar, aí cada um vai achar o seu caminho.”

Professora: “Mas pensem nessa pergunta, a professora dirige o processo querendo alcançar o quê?”

Estudante A: “Que os alunos aprendam, não adianta ele tá ensinando e achando que o aluno aprendeu então ele que ele faça sozinho porque ele tem, porque ele tem capacidade, porque o ele aprendeu.”

Professora: “É a questão, porque é que não há contradição ao mesmo tempo que o professor é o dirigente, é o controlador desse processo, por que é que ele espera que a autonomia do aluno? Por que, como o aluno levantou, ele dirige este processo considerando conhecimento prévio dos alunos, condições para o desenvolvimento daquela aula, recursos, características sócio econômicas da comunidade, ele domina aquele conteúdo, ele planejou uma problematização, aquele desafio para que os alunos se interessassem, sentissem necessidade de se apropriar daquele conhecimento, ele discorreu sobre aquele conhecimento, ele trouxe para conhecimento dos alunos, ele deu tarefas para exercitar, para testar se os alunos tinham adquirido, ele avaliou durante todo o processo, ele também estabeleceu momentos específicos de avaliação, tudo porque aquilo que a xxxxxx disse, para que os alunos se apropriassem daquele conhecimento, para usar só na escola? Não, para usar aquele conhecimento, para recorrer a ele, para mobilizar além da escola, para que independentemente do professor ou da escola eles mobilizassem aqueles conhecimentos.

Então a intenção do professor é que a partir do controle desse processo de todas as etapas que ele requer, desenvolvendo cada uma delas, os alunos se tornem autônomos com aquele conhecimento, eles mobilizem em qualquer momento da prática social que eles necessitam. Mais uma vez lembrando do aprendizado da leitura e da escrita, nós aprendemos a ler e a escrever na escola não só para fazer as provas, para escrever uma redação, nós aprendemos para usar a leitura e a escrita, especialmente, além da escola, na nossa vida diária. Não existe contradição o professor controla, mas a intenção é que autonomamente o aluno utilize aqueles conhecimentos. A questão de liberdade daí passa pelas correções da aula, aí nós discutimos isso na aula passada com a Beth Oliveira, de se a pessoa organiza a aula, mas dá espaço para o aluno discutir para ele olhar de forma crítica aquele conteúdo, para ele propor, isso passa pela forma de como o professor vê a educação, a aprendizagem. O que é que ele quer formar? Alunos críticos, participativos? Ou alunos, se ele quer alunos passivos ele é o dono do conhecimento, ele que organiza toda aula sem dar espaço para discussão, sem dar espaço para que o aluno fale dele mesmo, para que ele participe daquela construção, daquele embate que está tendo do conhecimento. Se ele pensa assim ele é o dono do saber dessa escola, se não ele abre espaço para a participação. Tem lugar que o sujeito que tem uma vida fora da escola. Ficou claro essa questão? Porque é que não existe contradição?”

Professora: “Com a prática social isso contribui para o aprimoramento de conhecimentos habilidades e hábitos, para que os conhecimentos se tornem instrumentos do pensamento se tornam independentes e da atividade mental, isso é possível principalmente pelos exercícios e situações onde são mobilizados os conhecimentos e habilidades previstos nos objetivos estabelecidos. Então o aluno já foi instigado a aprender, já teve necessidade de conhecimento já teve contato dependendo da área de conhecimento, agora o aluno tem necessidade a mobilizar aquele conhecimento adquirido à situações de exercício de tarefas. “A aplicação de conhecimentos, habilidades e hábitos, quando os alunos comprovam mais assimilação de conhecimentos mediante tarefas que se liguem a vida pelas capacidades, pela análise (inaudível) comparação e generalização”. Eles já adquiriram e é possível usar independentemente das situações que foram anteriormente propostas pelo professor, eles conseguem utilizar, mobilizar aqueles conhecimentos em novas nas situações. Verificação e avaliação de conhecimentos e habilidades, além e ocorrer durante todo o processo de ensino, pretende avaliar em que nível se deu a assimilação e os avanços o desenvolvimento das capacidades cognitivas. Então além do professor fazer uso da avaliação durante todo o processo acompanhando o desempenho dos alunos, constatando aqueles que não estão acompanhando, que tem dificuldades, ela acontece, pode acontecer, em um momento específico que o professor vai avaliar o trabalho. Questões que são necessárias serem retomadas, o que é que os alunos avançaram o que é necessário trabalhar novamente. A avaliação não compõe o final, mas a avaliação como atitude mediadora, que propicia a continuidade do processo ou a retomada de conceitos, questões que não ficaram muito claras. Nós vamos parar esse texto por aqui, é um texto bem grande, amanhã a gente dá continuidade. Alguém gostaria de fazer algum questionamento? Dar alguma posição do que a gente viu até então?”

Estudante: “A gente vê que não é bem assim que funciona, a gente vê a avaliação como um final, por exemplo.”

Professora: “Quem é que é avaliado? Vamos conhecer, por exemplo... Vamos supor que é uma escola tradicional, com um trabalho mais conservador, quem é que é avaliado? Normalmente os alunos, como o Ian colocou, normalmente a avaliação serve para selecionar, classificar. Ela pode servir, pensada dessa forma, para redirecionar um processo de ensino? Se o professor tem avaliação como forma de classificar? Se a avaliação é usada apenas para selecionar, este vai, este não vai, este vai, este fica. Se ela não é usada como instrumento de um novo olhar sobre o processo de questões que talvez tendo ser repensadas, elas se tornam um fim em si mesmo, a avaliação para selecionar e não a avaliação para motivar um redirecionamento de um processo.”

Estudante B: “Eu vejo a avaliação assim, não consegui entender isso, vou ver outro método para explicar aquilo de novo, mas o que acontece, explicar o outro é isso que acontece. Vou pensar aquele conteúdo para que todos compreendam. Simplesmente pensou “ah o tempo acabou vou pro outro...”

Estudante C: “Nem sempre a maioria aprendeu, mas chega na hora da prova, 5 minutos antes, tá ali no texto, leu aquele pedaço chega na hora prova.”

Professora: “A xxxxxx nos lembra uma questão, que são os próprios instrumentos de avaliação, de que forma os instrumentos de avaliação são organizados. Qual é o conhecimentos e quais as habilidades requeridas no instrumento de avaliação? Se for a memorização aí realmente se os alunos decorem eles conseguem responder tudo de forma satisfatória, interessante que todos aprenderam. Mas e se nós pensarmos o processo de ensino, o que leva o aluno a levar de forma independente o conhecimento, será que isso é possível num processo, instrumento de avaliação, que tem como base a memorização? Se mais uma vez nós pensarmos numa leitura escrita, ou seja devem ter ouvido o termo codifica e decodifica mas não é sujeito da sua escrita, ele não consegue usar de forma independente essa linguagem, esse instrumento. Mais alguma questão gente? Nós vamos retomar essas questão, vamos discutir novamente, mas agora através de um trabalho. Eu gostaria que vocês se organizassem em grupos de quatro, preferencialmente até quatro, mas isso não deixa de duplas, vamos tentar organizar os grupos de 4 mesmos. Espero vocês se organizarem e já explico o que vocês precisam fazer...”

OS ALUNOS SE ORGANIZAM PARA A ATIVIDADE.

- **Aula 2**

(Dia 18/09/14)

Estudantes: “Professora já corrigiu a prova?”

Professora: “Eu vou entregar com alguns esclarecimentos então... Vamos lá pessoal? Primeiro gostaria de parabenizar a turma, foi uma das melhores médias pras provas aplicadas...”

INAUDÍVEL.

PROFESSORA ENTREGA AS AVALIAÇÕES ...

Professora: “Pessoal, assim, o que é que eu descobri pessoal? O que é que eu descobri com as provas? Que nós temos colegas aqui na sala que escrevem muito bem e que certamente...”

Estudantes: “E que falam muito bem...”

Professora: “E que assim, pessoal, estão acompanhando com bastante coerência o conteúdo, na elaboração da prova das questões tiveram um domínio, que provaram um domínio bem grande de respostas bem interessantes, articulações com os trabalhos ou com o filme, então vamos falar, iria ajudar muito a turma. Aprendemos não só nos livros, não só na fala do professor, mas especialmente nas relações então eu espero também que se sintam mais confortáveis para participar das discussões aqui na sala, foi uma surpresa muito boa, o nível de conhecimento que vocês demonstraram aqui nessa prova, o domínio, foi muito legal, fiquei bastante satisfeita e verdadeiramente foi a melhor média que eu tenho feito, das provas desta didática. Foi uma nota muito boa, fiquei bastante satisfeita e espero que vocês também, espero que isso fortaleça ainda mais o nosso trabalho e que a gente tenha um ambiente de aprendizagem ainda mais agradável e ainda mais participativo, ta certo? Nós vamos ter um tempo hoje em que vocês terão a oportunidade de mostrar as questões, de discutirmos, mas neste momento não. Eu gostaria que vocês se reunissem em grupo, nós começamos hoje a refletir sobre as questões da avaliação. O texto indicado na semana passada para leitura de Jussara Roffman, discute, espero que vocês tenham lido, a questão da avaliação. Eu gostaria agora que vocês se reunissem em grupo sem a preocupação, neste momento, de estar com o mesmo grupo da pesquisa ou na mesma área de curso. Formem os grupos aqui na sala e já vou explicar qual vai ser a atividade.”

ALUNOS SE ORGANIZAM PARA A ATIVIDADE

Professora: “Dificuldades de aprendizagem se a gente fica indo por essas questões. Esse risco, a xxxxxx está levantando essa questão, esse risco. É necessário conhecer a família, a realidade do aluno, mas para quê? Para justificar a ingerência do processo ensino/aprendizagem? Para justificar a falta de acompanhamento da coordenação pedagógica do trabalho do professor? O grupo levantou essas questões, que as dificuldade de aprendizagem, na fala, estes sujeitos, que foram dois, seriam justificadas por problemas que estariam na família ou no próprio aluno, ai se tá no próprio aluno encaminha para o especialista. E quando elas tratam na primeira fala no conselho de classe, o que é importante que aparece aqui é o conselho de classe enquanto instância de discussão. Se nem todos os procedimentos e práticas vão resultar nas aprendizagens, isso é uma outra discussão, mas aqui o conselho de classe surge como instância de discussão e essa é uma questão

interessante, que é o papel do conselho. Ele não é instância superior, mas ele é espaço de discussão. Neste caso fica claro que é a coordenação e professores, mas quando o grupo faz o primeiro comentário “O que sai de um encaminhamento? Ah, a gente dá material” como se todos os problemas de aprendizagem se reduzissem a isso. “Quer material diferente? Então leva revista” “Ah, não, não é revista” “Então leva livro de literatura, leva um filme”. Mas são problemas, não individualiza os problemas de aprendizagem que pode ser diferente de um aluno para outro.”

Estudante A: “Ali a professora falou que se passava no interior, mas muita coisa acontece aqui também, não só pelo fato de ser interior que o auto de aprendizagem é diferente, tem mais dificuldade, mas alguns...”

Professora: “Mas a informação de interior não foi para dizer que acontece no interior, foi para dizer por que é que o sujeito diz assim “Aqui a gente já conhece todo mundo e todas as famílias” o que é diferente de outras cidades, a diferença era isso, porque é uma cidade pequena eles conheciam todas as famílias, mas como a xxxxxx alertou, as vezes esse conhecimento vira desculpa para se omitir outros problemas e outras questões que não são discutidas. Mais alguma coisa do grupo? Alguém gostaria de contribuir?”

ALUNOS DISCUTEM

Professora: “Quem poderia fazer agora? Terminaram?”

Estudante A: “Pode ser nós.”

Professora: “Pode ser? Então depois vocês...Tá, vamos ouvir pessoal, quem puder contribuir...”

Estudante A: “É isso que eu ouvi dizer, porque tem crianças né, que os pais são analfabetos e as crianças né? Então né? Eu digo é isso. Mas voltando ao que tu me colocou “é...”. É não, se tem problema assim a gente chama os pais né, depois que eu peguei agora a gente chamou os pais . Tentamos encaminhar para o CREAS, até para fazer um acompanhamento médico/psicológico.”

Professora: “Pessoal vamos lá?”

Estudante A: “Nosso primeiro ponto é a fala da diretora...”

Estudante B: “Muito vício de linguagem bonito né?”

Alunos discutem!

Estudante A: “Aqui ela falando das crianças que tem alguns problemas que (inaudível).”

Estudante B: “Que os pais são analfabetos.”

Estudante C: “Como se isso fosse... Como se os pais serem analfabetos, as crianças também terem problemas na escola.”

Estudante D: “Trouxe para a secretaria de forma, assim, a fazer acompanhamento médico/psicológico, a gente entendeu no caso das crianças que tem o pai analfabeto.”

Estudante A: “Como se alguém tivesse perguntando para ela "Qual seria... O que é que vocês fazem com as crianças que tem dificuldade com a aprendizagem." Ai a gente deduziu...É aí ela falou que filhos que já tem os pais analfabetos, então ela tende a ser analfabetos, daí então, ai ela chama os pais, ai o que é que os pais podem fazer? E daí ela joga a culpa em cima dos pais né? A escola não pode fazer nada com eles.”

Estudante B: “Ela fala como se fosse natural, já que os pais são analfabetos então a gente não teria a expectativa que os filhos sejam alfabetizados... (inaudível).”

Estudante C: “A escola não precisa fazer nada para que essas... (inaudível).”

Estudante D: “Da escola achar que a culpa é do aluno entendeu? Sempre é, nunca se põe em vista a ação do professor.”

Estudante E: “Que a gente pode determinar em relação ao aluno...”

Estudante F: “Que vai ser mais...”

Estudante D: “É, daí para a diretora...”

Estudante E: “Mas é mais fácil colocar a culpa nos pais e na criança do que eles verem o próprio erro né? Daí chega lá e o profissional faz, ele sabe que é analfabeto, tem que mandar o psicólogo que vai acompanhando. A mãe vai tirar né, já que a escola tá falando... Tem famílias que a escola, o professor ele tem status. Diz que é professor, que estudou se a diretora que tá chamando (...) se ela tá dizendo que o meu filho precisa então a gente tem que levar no psicólogo.”

Estudante D: “Mas assim, pais analfabetos que incentivam os filhos a lerem, então por que o pai não sabe ler que.... As vezes é uma dificuldade com o dia a dia...”

Alunos discutem!

Professora: “Muito bem colocado, primeiro esse grupo levanta a questão da naturalização, né? Como se analfabetismo fosse algo hereditário, como se não aprendizagem passasse geneticamente para o outro. Claro que se há considerar que o capital cultural, ambiente, ele vai interferir, mas ele não é definitivo e se... É comum dizer "A escola tem que conhecer a realidade do aluno". Não, tudo bem, e ela faz o que depois que conhece a realidade? Depois que ela sabe "Ah, o Joãozinho, os pais são analfabetos, eles não tem acesso aos jornais, a revistas, nunca foram ao teatro” e aí? Naturaliza como ela colocou? "Esquece o Joãozinho, não investe mais porque o Joãozinho já é assim" no máximo encaminha como o grupo levantou, então esse problema é do psicólogo, não é da escola. Então o que é que a escola

faz de diante deste diagnóstico? Por que não olhar a sua prática? Como o xxxxxx colocou "Há casos e casos". Casos sim que as crianças precisam, precisam do ponto de vista psicológico-neurológico, mas não isenta pedagógica. Pedagógico é estar alinhado com os conhecimentos para trabalhar a aprendizagem, mas a questão da saúde, a questão socioeconômica, as condições socioeconômicas não podem justificar essa ingerência da escola no processo de aprendizagem. Não pode isentar a escola de fazer alguma coisa. “

Estudante A: “Professora, tenho uma cunhada e ela tem uma e ela pegou como ACT no Paraná (inaudível) daí ela trabalha de manhã. Daí ela disse que a escola onde ela trabalha, segundo e terceiro ano são uma sala só e de manhã ela trabalha lá e a tarde ela trabalha numa particular e ela disse que quando ela chegou lá, tem várias crianças que estão precisando... É o terceiro e o quarto ano, daí tem umas crianças que ainda precisavam ser alfabetizadas, daí ela disse que a tristeza dela é que aqui, na particular tudo que ela fazia de novo e eles já conheciam, já sabiam e isso que ela trabalha no infantil. E lá tudo que ela levava de novo para eles, para ela era uma recompensa, porque cada dia eles iam aprendendo um pouco mais (inaudível) do próprio interesse do professor que era antes, de passar alguma coisa diferente para eles para alfabetizar e quando tive alguma coisa, ela disse que os pais estavam sempre na porta da sala perguntando, até para entender uma criança que tava com mais dificuldade, então o que ela falava, é como nesse caso ali ó, de certo os pais trabalham na roça, não entendem e vão atrás do professor para tirar as dúvidas. Porque o que o professor dela fala para eles, elas aceitam como se fosse uma lei.”

Professora: “A representação que a escola tem para os pais numa comunidade assim...”

Estudante A: “Porque ela vê nos pais uma oportunidade...”

Estudante B: “É, porque ela tenta passar para eles, dar uma continuidade as tarefas para dar um resultado, ela já está adorando trabalhar, os pais estão sempre junto, é bem preocupante nesse caso assim.”

Professora: “Mais alguma coisa gente? O grupo da xxxxxx, por favor...”

Professora: “Vamos continuar, olha a próxima.”

Estudante A: “A gente encaminha ele para a avaliação, porque a maioria dos alunos que a gente tem com dificuldade de aprendizagem, porque tem problemas bem sérios, aí as vezes a avaliação com o neurologista, tudo certinho. Alguns a gente tem que encaminhar para o conselho tutelar, por que em questão de faltas e em função da estrutura familiar, do meio em que eles estão inseridos, tem uns problemas, assim, bem sérios. Porque digo assim, aqui ele leva muito em consideração a área do aluno, se não tenta... “Ah, tá faltando isso (inaudível) tá faltando não sei o que e não sei o que” as vezes não tenta chegar, conversar com o aluno entende? O professor e muitas vezes entender o aluno. É complicado porque tem a turma inteira, mas ele é a única pessoa que o aluno tem para desabafar, a pessoa vai em casa e o professor tem que. O aluno não é o problema, ele traz o problema. As vezes não é dificuldade de aprendizagem, “tá fazendo isso, o que é que tá acontecendo na casa dele que

tá acontecendo isso” ele tem tudo isso. Agora puxando, indo lá para o conselho de classe de novo, o recreio, aí chegam lá e ficam o aluno até a hora...”

Professora: “Neste caso perceber que a linguagem não será muito importante no processo de ensino/aprendizagem e que para quem, o pessoal, já comentei, da pedagogia vai estudar mais esse mais outras áreas também. E a interação entre os indivíduos, entre os pares, é importante para a aprendizagem. As vezes as crianças tem possibilidade de aprender com um coleguinha e que não conseguiu aprender com o professor. Não que o professor, é ruim, é falho, mas acontece. Determinada linguagem, o caminho que o professor escolheu não foi o suficiente. Lembrando que esse caminho que ele escolheu, o trabalho em grupo, a discussão em grupo, foi acertada, assim ele conseguiu promover a aprendizagem é importante lembrar que a minha experiência é ... Tem um peso muito grande na formação, ela vai ser para alguns, muito mais consistente no estágio, porque ela é ensino. O que acontece xxxxxx, vocês estão a ao mesmo tempo com as questões mais teóricas, e lá com a teoria na prática, que é a escola, vocês estão... A medida que vocês estão avançando no curso, vocês estão afinando o olhar para onde vocês vão percebendo mais. Porque a gente sempre pede para os pibidianos é que tenham o cuidado, extremo, privacidade, que esse professor dessa escola, que é a realidade concreta, é uma escola possível, é uma prática docente possível para aquele momento, para aquela escola, mas se queremos transformar? Queremos! Queremos transformar inclusive a universidade. Mas isso vai fazer pela participação das pessoas, pela discussão. Então né, esse cuidado de você preservar o nome da escola, do professor, que não se fez professor do dia para noite, e não está pronto também. Eu não estou pronta, como docente, nós vamos nos construindo nas experiências que a gente colhe. Então a gente tem que respeitar a caminhada da escola e a caminhada dos professores. Tem uma história de formação, de gestão, a gestão da escola interfere no trabalho dos professores, as condições materiais também. Ok o grupo? Mais um grupo?”

Aula 3

(Dia 02/10/14)

Professora: “É isso que os autores defendem xxxxxx, que os resultados das avaliações não sejam definitivos. “Bom, então neste conteúdo que eu trabalhei 70% se apropriou, 30% tirou menos que 5 e acabou, toco o conteúdo”. Que o resultado da avaliação sirva de indicativos para o professor. Primeiro, é preciso rever a metodologia utilizada, bom, se 30% da turma não conseguiu, naquele instrumento de avaliação, se apropriar daquele conteúdo, é preciso rever como foi trabalhado. Inclusive na resolução 158, foi apresentada na primeira aula sobre avaliação, ela coloca, ela traz, a questão da recuperação paralela. O que é que é? O professor da outra prova então? Não, o professor tem que retomar outros conteúdos, aquilo que foi trabalhado e que a turma não se apropriou. Pode ter um novo instrumento de avaliação?, pode, não precisa ser só prova. A prova é um dos instrumentos da avaliação mais utilizado nas escolas, inclusive no ensino superior, mas existem outras formas de avaliar. O que é que vai... O que é que deve pesar no momento que o professor escolher qual o instrumento de avaliação? O conteúdo trabalhado, qual a melhor forma de avaliar este

conteúdo? O perfil da turma, que é aí inclui a questão da idade, dos pré-requisitos, mas a prova deve ser mais um instrumento de avaliação, ela não deve ser um ponto final, mas mostrar para o professor que algo está errado. “Bom, a forma como eu abordei este conteúdo não foi o suficiente”. Eu vou dar um exemplo bem real, a gente não deve, eu sempre lembro isso aqui, pensar de quantos, por exemplo (inaudível) faz críticas a uma forma de, a uma metodologia tradicional, a uma prova tradicional, que é muito comum nas escolas, mas não é... Ela não prepondera, existem práticas diferenciadas. Como tenho muito contato com escolas e ainda trabalho em escolas, o que é que eu ouvi o relato de uma professora: “Olha, eu fui trabalhar as horas com os meus alunos, alunos do segundo ano”, a professora fez cartaz, das crianças, tiveram aquele contato, a questão sensorial, com relógio, já fez uma avaliação. Algumas crianças faziam ainda confusão, neste sentido horário do relógio. Ela marcou uma nova aula com os alunos, neste caso a escola tinha uma tela interativa, não sei se vocês conhecem, aquela tela que usa, como se fosse uma régua, aí só tocando ela vai trazendo as informações, pode apresentar desenho do sujeito que tá ali manipulando e tudo mais. Ela montou uma nova aula para trabalhar o mesmo conteúdo, isso é uma recuperação paralela, não usou a mesma metodologia, porque aquela metodologia não deu conta que contas as crianças se apropriassem e isso, assim, é algo extraordinário, inusitado? Não, é bem comum, para autores que defendem que nós temos várias intransigências algumas crianças vão aprender mais com a visualização, outras com audição, outras precisam de um trabalho mais prático, outras precisam de trabalho mais coletivo, então isso não é algo raro de acontecer, é normal até que as crianças não aprendam pelo mesmo caminho. Neste caso a avaliação ela não foi ponto final: “Então 20% não conseguiu aprender, paciência”. Não, a professor planejou uma nova aula, com uma outra metodologia, um outro caminho, e assim deve ser uma prova : “Ahm, mas a professora... Nunca vai acabar então?”. Às vezes o que acontece, que é necessário também, dependendo dos conteúdos a professora trabalhar o novo conteúdo associado ao conteúdo trabalhado anteriormente, as vezes pode até facilitar no aprendizado da criança. Claro que a professora não vai ter preocupação de vencer a grade, é preciso dar conta desse planejamento, mas também não pode descuidar, porque existe um conjunto, ali, de conhecimentos e conteúdos, que vão ser pré-requisitos para a crianças no próximo ano, então, as vezes é preciso a professora... “Então neste conteúdo eu vou trabalhar as ideias principais, porque todo o conteúdo vai ter as ideias principais e as ideias secundárias, as vezes o professor continua aquele conteúdo que 2, 3 ainda não se apropriaram, juntando com o novo conteúdo, quer dizer, ela dá uma nova oportunidade para as crianças aprenderem. Para as crianças, para os adolescentes, pode ser também ,não só conteúdo com as crianças das séries iniciais.”

Estudante: “Com certeza é uma problemática bem comum...”

Professora: “Sim.”

Estudante: “De casos e essas coisas é participa da (inaudível).”

Professora: “É, aí a escola tem que procurar as redes de apoio, não é, nem sempre, o atendimento é rápido, mas assim, se as redes de apoio, sem dúvida ter contato com as famílias.”.

Estudante: “Ô professora, antes eu queria fazer só uma pergunta, é... Na, quando tu vai entregar uma prova para o aluno, no caso é que vai vim... Fazer uma avaliação é... Uma anulação diante de um contexto ela pode, o aluno pode levar em consideração, o professor diz, assim, na questão prova ou aquele aluno...fazer, fazer, até ele anular duas ou três questões?”

Professora: “Assim xxxxxx, erros eu acho que ninguém aqui sabe...”

Estudante: “Não, assim, a questão que foi elaborada, explicada certinho, só que o aluno não entendeu... Porque teve um professor que ele anulou a pergunta, e aí no caso do ensino médio vai ter vários alunos.”

Professora: “Mas isso aí vai, se o professor, olha só, se o argumento dos alunos tem justificativa, se o professor considera que de fato ele cometeu um engano naquela questão, eu acho que é ganho de causa para os alunos. Inclusive é um momento bem interessante de aprendizado? “Ah não, mas por que é que esta questão? Ao invés de levar para o lado pessoal ou então a autoestima (inaudível) essa questão, os alunos sabem mais que eu, que seja um momento de aprendizado, tanto para o professor quando para o aluno, e é bem interessante inclusive, dependendo da idade dos alunos, essa discussão de como é a questão, o que não está claro ou o que está errado... Agora se isso vai ser pretexto para que no próximo instrumento os alunos: “Ah, agora vamos pegar essa questão e massacrar”, mas aí vai da segurança do professor, por isso nós vamos voltar hoje ainda na questão da prova operatória, não é um instrumento que se faz facilmente. Fazer uma prova operatória, contextualizada, bem parametrizada exige bastante do professor porque ele tem que ter domínio do conteúdo, né? Qual foi o alcance da metodologia, o perfil da turma, qual é o objetivo... Quando este conteúdo foi trabalhado qual foi o meu objetivo? O objetivo tem que estar ali naquele instrumento de avaliação, ora o que ele justamente quer medir, se aquele objetivo foi alcançado. Então é uma prova, é um trabalho bastante complexo para o professor, mas erros podem ser cometidos o professor, tem que se entender como sujeito, informação, em aprendizado e que o erro, tanto de aprendizado para os alunos quanto para ele.”

Estudante A: “E a prova tem que ser escrita não pode ser feita por...”

Professora: “Pode fazer uma prova oral, tudo vai depender de qual é o objetivo que tu tens para aquele conteúdo e qual é o conteúdo, nem todo o conteúdo se presta, por exemplo: quer avaliar a capacidade de redação de um aluno, se ele consegue fazer um texto com lógica, com coerência, se ele introduz, se ele desenvolve, que ele conclui aquele texto. Oralmente é complicado, dependendo da série, até porque os textos são maiores, mas depende do conteúdo que tu vais trabalhar. Isso é muito comum nas séries iniciais quando vai o professor o aproveitamento dos alunos ele diz assim: Oralmente ele sabe, porque séries

iniciais e a professora tá sempre falando, oralmente o aluno sabe produzir, mas na hora da Provinha não, tem muitos alunos, isso não é só nas séries iniciais, tem na série finais quanto no ensino médio, tem muito bloqueio na avaliação, as vezes por experiências, experiência da própria escola, professores, de outras séries, ou da família que pressiona de mais para que o aluno tenha sempre um aproveitamento máximo, uma nota dez, o aluno já vai para a avaliação. Então a avaliação pode ser pensada de outra forma, oralmente, em outro momento... Tem professores que nem utilizam o nome próprio: “Ah, hoje nós vamos fazer uma atividade especial”, ela sabe que é uma prova, um instrumento de avaliação, mas as crianças não. Tem alunos, inclusive de séries finais, que tem outro ambiente para fazer a prova porque não conseguem, tem esse medo que foi criado em torno do próprio instrumento. Mais alguma questão gente? Vocês podem interromper... “

Estudante: “Foi na terça feira, a gente tem aula com o professor e ele colocou para nós: “Agora a gente tá entrando com um contato didático (inaudível)”, coisa que a gente já se estressou quando ele falou das provas e que normalmente quando ele faz, quando ele coloca uma questão de prova o aluno sempre acha que precisa de uma resposta, mas ele coloca uma conta de matemática, ele acha que ele tem que chegar num resultado, mas ele botou para nós uma questão lá que falava da identidade do capitão, acho que é, que um navio possui 26 ovelhas e 10 cabras qual a idade do capitão? Não tem como resolver, mas os alunos acham que no meio da soma, do 26 mais 10, vai dar a idade dele, mas não tem, porque não tem os dados concretos na pergunta, achei muito interessante isso porque, tipo, os alunos pensam, tem em mente, que toda pergunta tem que ter a resposta, mas nesse caso é uma pergunta que não tem os dados definidos...”

Professora: “Os elementos necessários.”

Estudante: “É uma pergunta para refletir, é bem interessante essa parte que a gente tá falando agora.”

Professora: “Faltou contexto né?”

Estudante: “É...”

Professora: “O texto, neste caso, não foi nem pretexto, o texto não tinha nada a ver com a pergunta da questão. “Características da prova na perspectiva construtivista”, agora ele já começa a refletir sobre uma prova né? Sobre uma perspectiva construtivista, que contrapõe com a perspectiva tradicional. “Contextualização: O texto deve servir de contexto e não de pretexto, os enunciados da prova devem servir como apoio para os alunos responder as questões”, eu vou usar como exemplo... Ah... O que o xxxxxx coloca né? No barco tinha quanto?”

Estudante: “26 ovelhas e 10 cabras.”

Professora: “Professora: 26 ovelhas e 10 cabras, qual é a idade do capitão? O texto ajuda a resolver a pergunta? É possível buscar ajuda nesse texto para obter a resposta, a idade do capitão? Não é possível né?”

Estudante A: “Nesse texto é que o aluno ele confia muito no professor, já que ele não tem a resposta ele chuta entente? Ele fez a soma, a maioria dos alunos fez a soma, deu a resposta 36, e é isso que a gente tá estudando, assim sabe, a quebra de com que o professor tem que confiar muito... O aluno não tem que confiar muito no professor, o aluno tem que ir mais além.”

Estudante B: “O professor tem que conduzir o aluno ao caminho e não dar a resposta definitiva, deixar ele pensar e buscar descobrir, isto que é a questão...”

Professora: “E é até questionável, traz uma questão importante, se as relações em sala de aula, entre professor e aluno... Ahhh, o professor, se coloca, ele vai escolher alguns tipos de questões, de algumas perguntas, é importante sempre levar para o aluno a escrever, a se posicionar e considerar que, perguntas que pedem, por exemplo: “Qual a sua opinião, a partir de, pensando nesse contexto ou pensando nas notícias que saíram sobre esse assunto, pensando nos índices de determinado assunto, o que você pensa sobre isso?” Também não vai pedir uma resposta, é uma pergunta do aluno, que muitas vezes vai ser difícil do professor corrigir, então ele exige a leitura do aluno, exige a escrita, a argumentação, mas ele também dá caminho, o aluno não vai escrever qualquer coisa, o professor vai pedir depois a coerência do aluno, a lógica da resposta dele, está associada ao assunto? O aluno tomou como base aqueles parâmetros de escrita que o professor deu? Devem ser evitadas perguntas que levem a respostas como: “Sim, não, pode, não pode”. Esse cuidado a gente já discutiu um pouquinho quando os grupos estavam pensando nas perguntas para a entrevista né? A gente discutiu isso “Olha, não vamos fazer perguntas fáceis de responder, né? Respostas rápidas, mais simples, que depois dificulta a análise. Como é que fica a análise lá na nossa entrevista se o professor só respondeu: “sim, não, às vezes, não sei”? As perguntas tinham que ser elaboradas para os nossos respondentes ser o mais autêntico o possível, considerando que, também, numa pesquisa, o respondente pode, às vezes né? Escapar um pouquinho da realidade né? A realidade que ele atua. Mesmo que neste caso coloque-se o comando: justifique sua resposta. Então ele coloca “evitar perguntas que deem margem a respostas simples como: sim, não, pode, não pode, mesmo que tenham justifique, porque o justifique também pode ser uma resposta muito simples. “O que você acha disso? Não acho nada. Justifique. Nunca pensei sobre isso” Se a pergunta deu margem a essa resposta, como é que o professor vai avaliar?”

Professora: “Vamos lá pessoa, desse grupo aqui quais são as questões?”

(inaudível).

Professora: “Pessoal, a tarefa é a seguinte: Vocês agora receberam a questão com o comentário do autor, vocês vão ler o comentário do autor e só comentar, acrescentou alguma coisa, o que o grupo tinha já levantado, o que é que trouxe, se algum aspecto não foi mencionado pelo grupo, vocês vão levantar isso. Pessoal, se não, não vai dar tempo da gente fazer tudo.”

Alunos discutem (inaudível)

Estudante: “Professora, é só para ler?”

(inaudível).

Professora: “Pessoal eu vou fazer a chamada rapidinho antes de começar.”

PROFESSORA FAZ A CHAMADA

Professora: “Vamos lá, começando agora pessoal, esse grupo aqui, o comentário do autor acrescentou alguma coisa ao que vocês tinham levantado?”

Estudante A: “Na minha apresentou né? Eu tô falando.”

Estudante B: “É nós Metido.”

Estudante C: “Tá, desculpa, desculpa.”

Estudante B: “Metido!”

Estudante C: “Tá, deu, já pedi desculpa.”

Estudante D: “Briga!Briga!Briga!Briga!”

Estudante E: “Então assim, a gente concordou na parte que ele falou para a gente ter uma motivação maior, até para a gente ter um conhecimento sobre navio, como tu falava...”

Estudante F: “O autor na verdade comenta sobre a primeira parte da questão, sobre o meio ambiente, se a abordado pelo lado e não a questão da forma, seria abordada a questão da observação das águas, da poluição das águas, do mar e tal...”

Professora: “A partir daquele conteúdo ampliar para que ...”

Estudante A: “Abordagem, e a gente daí tipo, desconsiderou o conteúdo abordado e foi mais na questão de... da forma tipo assim.”

Professora: “Certo... Vocês estão falando daquela questão do navio né?”

Estudante: “Isso.”

Inaudível.

Professora: “Era só?”

Estudante: “Era só...”

Professora: “Grupo da xxxxxx, o que é que o autor acrescentou, se acrescentou alguma coisa?”

Estudante: “Naquela pergunta da xxxxxx, aquela já tava bem certinho... É... na questão dele foi possível entender o que foi descrito, como atividade pedagógica, porém, seria uma bagunça para quem conhece a importância do soli... soli... “

Professora: “Solilóquio, que é o monólogo...”

Estudante: “No desenvolver da linguagem e pensamento poderá responder com relativa segurança parâmetro está bem definido por duas razões, (inaudível)... teoria do desenvolvimento, foi realmente o que a gente falou.”

Professora: “Isso mesmo. Parecer de vocês fechou com o parecer do autor.”

Professora: “Enquanto estar presente na PPT, que nós vamos contribuir para uma formação crítica e humanitária e solidária do aluno, isso não se faz “Gente, amanhã aula sobre solidariedade, amanhã vamos ter aula de criticidade”. Não, a aula sobre solidariedade, sobre criticidade, a reflexão, elas vão acontecer no fazer do professor, a forma como ele encaminha as aulas. Pegando o conteúdo e pedindo o posicionamento crítico do aluno, mas dando um parâmetro, o professor contribui para....”

Estudante A: “Na outra questão que ele fez. Sabe muito mais do que dar uma resposta simples como ele dá na primeira (inaudível).”

Estudante B: “Ia contribuir muito mais para o princípio dele, para ele pensar melhor.”

Professora: “Vocês tem outra questão?”

Estudante: “A nossa questão é a do pirulito é...”

Professora: “Vocês conseguiram dar seguimento a presença desta questão? Vamos ver.”

Estudante A: “A mesma coisa que nós tinha falado da questão de (inaudível) do dia a dia a professora faz a introdução para o aluno, porém na questão em si, no texto ele não interfere em nada porque ele não dá nenhuma informação que possa servir diretamente para a pergunta, pode se utilizar só aqui pelas palavras. Também não vão interferir com a resposta.”

Estudante B: “Ele próprio cita aqui que o objetivo era fazer uma comparação com células vegetais e células animais o texto ele não deu nenhuma grande contribuição, foi como a gente disse o texto só serviu para introduzir o que o assunto ia, falar ele se limita, mas não deu contribuição nenhuma.”

Professora: “Inclusive o que leva mais a questão do meio ambiente, preservação animal (inaudível) por que especificamente o conteúdo era objeto de avaliação, no caso as células né? Mas alguma observação?”

Estudante: “Só isso.”

Professora: “Bem, até amanhã, nós continuamos com a (inaudível).”

- **Aula 4**

(Dia 23/10/14)

Professora: “Gostaram? Vocês já conheciam?”

Estudante: “Não...”

Professora: “Vamos tentar, no exercício agora, a partir do que foi conversado, ainda não foi discutido, vamos tentar circular aquela obra dentro desse método, gostaria que vocês se organizassem em dupla né? Vocês se organizassem em dupla, mas nós conversar, esse primeiro exercício é aquilo tudo, eu só tenho um texto para a dupla.”

Alunos se organizam para a atividades.

Professora: “Pessoal... Pessoal! Essa não é uma obra... Pessoal, essa não é uma obra muito complexa, sem dúvida, nem todos os requisitos desse método vão ser na mesma obra, mas vamos ver o que é possível, pessoal, o que é possível descrever esse filme. Delimitar o filme dentro do contexto significativo, nacionalidade, produção, diretor, gênero condicionamento econômico, político e cultural. Essa parte eu vou fazer, esse vídeo foi tirado da internet, um desenho animado de 2001 e eu não consegui as informações, por quê? Como eu acessei da minha escola tentando conseguir pelo menos o diretor e informações da equipe produtora, esse site ele altera... Foi bloqueado então essa eu fico em dívida com vocês, mas é um desenho animado, de 2001, condicionamentos econômicos, políticos e culturais né? Políticos a gente vai acabar discutindo nos próximos itens né? Tem uma questão política ai. A leitura filme aqui agora, o aspecto principal, o que acontece? O que é apresentado? Em linhas gerais o que é apresentado nessa história, resumidamente?”

Estudante: “No filmezinho ali? Que ele foi tirar onda da cara do outro e se ferrou.”

Professora: “Tá, numa concorrência acabaram se dando mal. Só isso?”

Estudante: “Bullying.”

Professora: “Qual é o argumento, aquilo que é amplamente...O argumento que se apresente na história?”

Estudante A: “Preconceito.”

Estudante B: “Discriminação.”

Professora: “Descriminação.”

Estudante A: “Bullying.”

Estudante B: “As diferenças sociais.”

Professora: “As diferenças sociais, estéticas né? Recontar a história destacando suas partes, como é que a história começa, o que é que acontece, como ela termina? De forma sintética.”

Estudante: “Começa eles brigando ai vem passarinho é... o sistema verticais e depois eles tentando tirar o passarinho dali, o maior, depois eles.”

Professora: “O próximo item, se as partes da história seguem uma estrutura clássica, conflitos, superação, solução final. Segue que é que essa linha?”

Estudante A: “Sim.”

Estudante B: “Sim, porque eles têm um conflito envolvente.”

Professora: “A comoção do conflito se dá a partir de quem?”

Estudante A: “Dos pássaros menores né?”

Professora: “A solução do conflito?”

Estudante A: “Acho que a solução do conflito foi quando eles começaram a ter que ficar do teu lado.”

Estudante B: “Eles viram que eles fazendo mal para o outro eles vão se prejudicar automaticamente.”

Estudante C: “O que vai, volta.”

Estudante D: “No caso primeiro eles discriminaram ele, depois eles precisaram dele.”

Professora: “Quais os protagonistas principais responsáveis por essa história?”

Estudante A: “O passarinho.”

Professora: “Passarinhos pequenos e os grandes. Não tem muito o que descrever né? Idade, sexo... Mas se a gente fosse pensar idade, que idade eles poderiam ter?”

Estudante: “9 anos...”

Professora: “Crianças? Tinham alguns comportamentos que lembravam a infância?”

Estudante: “Simmm.”

Professora: “Quais? E vocês não viram a turminha da escola, assim ó: “Briga, briga, briga, briga.” não só da adolescência, infância né?”

Estudante: “Sempre tem umas conversas, brincadeiras.”

Professora: “Pessoal, O que a xxxxxx destacou, bem comum quando um começa todos vão, essa identificação com o grupo...”

Estudante: “Maria vai com as outras.”

Professora: “E o passarinho maior, tem algum... dá para a gente tentar definir ele, quem ele é?”

Estudante A: “Ele é uma criança que queria brincar.”

Estudante B e C: “Alunos novo, inocente.”

Professora: “O que a xxxxxx e a xxxxxx estão dizendo, parece aquele aluno, novo, inocente...”

Estudante: “Criança enturmada em algum grupo assim né?”

Professora: “Quais as motivações desses personagens? Quais os objetivos?”

Estudante A: “O objetivo...”

Estudante B: “É fazer, não bem fazer mal...”

Estudante C: “Não deixar ele fazer parte do grupo...”

Professora: “Qual... apontar as motivações dos protagonistas. E o passarinho maior, qual é o objetivo dele?”

Estudante: “Tentar se aproximar deles, interagir.”

Professora: “Nós não temos demais personagens...”

Estudante: “Temos sim professora, o fio do poste.”

Professora: “Como ele não tem... Ele não personifica alguém, um humano, passam os personagens... A vivência está presente? Física, moral, psicológica?”

Estudante: “Sim, e como.”

Professora: “Psicológica, não só psicológica né? Estar diminuindo o outro porque ele é diferente né? Qual é a motivação dos personagens para isso? A violência, por que é que os passarinhos foram violentos?”

Estudante: “Porque ele é diferente.”

Professora: “Mas base, que eles queriam que ele saísse da linha, porque ele”

Estudante A: “Queria espaço né?”

Estudante B: “O egoísmo, ele queria o espaço dele só para ele ...”

Professora: “Vocês já viram que a motivação do autor, provavelmente, certamente foi a realidade, para observar os postes, esses dos pardais, quando tem, não com na história, mas quando se caracterizar os ambientes que surgem a história, nós tivemos aqui uma história curta, uma animação, um desenho bem simplificado, o ambiente que nós tivemos ali.”

Estudante: “Na rua.”

Professora: “Na rua né? Ao ar livre, os ambientes contribuíram para a história, na opinião de vocês? Ajudaram a formar o clima da história? Análise formal, ah, como acontece, como

a história é contada. Nós já discutimos no início um desenho animado, ele é... Ele é divertido, tem também uma parte de humor né? Recursos visuais e sonoros, vocês consideram que contribuiu para contar a história?”

Estudante: “Sim.”

Professora: “Sonoro pode estar, porque sonoro, as brigas ne, não houve nenhuma fala. Foi possível entender a história, compreender? As interações entre som e imagem né? Tanto que este desenho animado, essa animação foi vencedora de prêmios. Leitura temática: por que é que a história é contada dessa forma? Por que é que este tema aparece neste desenho animado? Que é que vocês consideram que o autor escolheu este roteiro, este eixo, para fazer uma animação?”

Professora: “A avaliação do tema agora, eu vou voltar aqui a fala da xxxxxx, quando ela trouxe, ela refletiu que a história trouxe para... Para o interessante lá na escola. Poderia repetir Ingrid para nós discutirmos? Por que é que tu lembrou do trabalho da escola vendo esse desenho?”

Estudante A: “Porque talvez a gente vai passar por isso né? Eu acho, que a gente vai passar por isso, que a gente vai querer fazer algo diferente, e lá não vai ser diferente, eles fazem tudo igual.”

Estudante B: “A gente vai ser algo novo daí já...”

Estudante C: “Principalmente no PIBID porque.. “

Professora: “Vocês acham que isso só vai acontecer quando vocês chegarem?”

Estudante: “Eles vão tentar fazer com que a gente faça do mesmo jeito que eles não é?”

Professora: “Mas é bom a gente pensar que as vezes isso já acontece. Nós já temos nas escolas profissionais que tentam fazer diferente, e as vezes guardados nos limites né.”

Estudante: “Mas se for a ACT não, todo ano muda.”

Professora: “Todo ano muda xxxxxx?”

Estudante: “Professora, só para tocar no assunto, posso fazer uma pergunta? Lá na escola onde eu faço PIBID tem uma professora que ela dar aula pros alunos da tabuada, a professora faz um joguinho de baralho, ai vira a carta e por exemplo, se a carta dois vezes, quatro vezes, quem responder mais rápido o resultado ganha, aí, aí um dia ela tava comentando na sala dos professores daí tipo, disseram que ela tava sendo infantil do jeito que ela tava... Achei meio estranho ...(inaudível).”

Professora: “É rude né?”

Estudante: “É rude”.

Professora: “Depois assim, a... os resultados, ela tem que avaliar os resultados, se são positivos, se são consistentes, ne, muitas metodologias não vão se aplicar, adequar com todas as séries, por isso é importante a avaliação como mediadora, não ato final, mas no processo, se ela está obtendo resultados positivos não há nada que fira nenhuma outra lei né? O direito da criança e do adolescente. Como é um desenho bastante simples nem todos os itens dizem respeito, mas se a gente avaliar esse filme em relação a sociedade. Vocês já falaram bastante, tem algo ainda que não foi falado? Que esse filme mostra, os valores éticos, o tipo de sociedade que ele representa, é atual, é presente? O que é que a gente pode discutir sobre isso?”

Estudante A: “Que é um retrato do que a pessoa na sociedade é bem o que acontece”

Estudante B: “Na escola acontece...”

Estudante C: “Demonstrar essa diferença.”

Estudante D: “Não é só atual... aumentando mais a facilidade do aluno? Preconceito.”

(inaudível)

Professora: “Se nós quiséssemos discutir então, preconceito, bullying, diferença, diversidade, inclusão e exclusão, esse desenho, ele poderia ser um bom motivo? Um estímulo? Poderia?”

Estudante: “Poderia.”

Professora: “Ok então, pessoal deu para ter uma noção, uma ideia geral, de como avaliar uma obra e de que sentido isso pode ajudar a prática docente?”

Estudante: “Sim”

Professora: “Certo, esse exercício foi oral. Agora eu vou passar o outro, mas então eu passo o filme, vocês também, quem não conseguir porque foi uma colega que passou, também assistir, ver se... esse tem menos informação ainda, mas o conteúdo é muito bom e eu não queria perder. Eu passo o filme e vocês ficam com a tarefa, as duplas, de me entregarem uma análise-filme tá? Nós vamos dispensar a análise situacional porque eu não tenho essas informações para passar para vocês, quem é o produtor, o ano da edição, eu acredito que sim, eu recebi de uma colega. Também vale ver de novo, avaliação. Pessoal, a tarefa da dupla, pessoal, é entregar na próxima aula a análise fílmica desta obra e a avaliação dentro daquilo que a obra diz respeito. Nem todos os itens vão corresponder, por quê? Porque é um curta, não é um filme longo, não é uma história muito complexa, são 18 minutos de filme.”

Estudante: “Uma análise do filme.”

Professora: “Isso, nós fizemos, pessoal, nós fizemos aqui rapidamente do desenho, naquilo que lhe cabia, da mesma forma vocês vão fazer com esse vídeo.”

Estudante: “A gente vai fazer igual como o filme?”

Professora: “Isso, eu vou passar o filme e vocês, quem quiser ficar aqui na sala fazendo, quem quiser assistir a peça, mas de qualquer forma pode fazer aqui na sala. Fazemos esse acordo então, pode ser?”

Alunos discutem!

Professora: “Pessoal, o xxxxxx tá colocando o filme, deixamos ou dia 30 ou dia 6/12.”

Estudante A: “Pode ser.”

Estudante B: “Qual que é?”

Professora: “Quem quiser entregar no dia 30/11, como já teve colegas que entregaram o trabalho hoje, posso receber no dia 30 ou no dia 6/12. Professora: pessoal (inaudível) por favor.”

Estudante A: “Eu já comecei professora...”

Estudante B: “O mouse em cima.”

Estudante C: “Tira o mouse dali, bota pra cima, a flechinha.”

Estudante D: “Duas horas?”

Professora: “Quer contar?”

Estudante A: “Acho que é bom.”

Estudante B: “Tira o mouse dali de cima professora.”

Estudante C: “Bota no meio.”

Estudante D: “Bota em cima professora.”

Estudante A: “Bota no meio.”

Estudante B: “Bota de novo professora.”

Professora passa o vídeo, depois de assistir.

Professora: “É o posicionamento de vocês sobre a obra, a questão estética, ideológica, moral, como vocês avaliam a obra, fazendo... Pensando o aspecto principal, que é a análise-filme, começando pela narrativa, o que é que a gente poderia destacar desse filme, neste curta né?”

Estudante A: “Emocionante.”

Estudante B: “A importância do sorriso né?”

Professora: “A xxxxxx tá levantando a temática, qual seria para ti a temática xxxxxx.”

Estudante B: “A importância de sorrir no dia a dia, assim, a importância de alguém fazer o sorriso. A gente precisa de alguém para levantar nossa autoestima.”

Estudante C: “Mostrar apoio...”

Estudante D: “Como ela falou ali, a questão do sorrir, o positivo, é uma coisa que vai ser ligada ao trabalho todo.”

Estudante E: “Eu tenho outro... Eu vi de outro modo, que para saber porque ela não sorria, ela tinha um problema atrás do que ela era assim...”

Professora: “Mas acho que o filme centrou na história dela, o que é que pareceu o eixo central?”

Estudante A: “O se importar com o outro né?”

Estudante B: “Demonstrou que...”

Estudante C: “Que a gente não deve machucar o outro né? E que um sorriso pode mudar mesmo uma pessoa né?”

Professora: “O que é que a gente pensar que tem no eixo principal e as histórias, as temáticas secundárias, o que é que poderia ser de secundária nesse filme?”

Estudante: “A história... A questão de todo mundo poder validar o outro.”

Professora: “O romance não poderia ser um eixo secundário?”

Estudante A: “Sim, a mãe dela...”

Estudante B: “Ter apaixonado por ela.”

Professora: “A importância do sorriso, da auto estima...”

Estudante: “Acontecer no dia a dia né?”

- **Aula 5**

(Dia 30/10/14)

Professora: “Casos que não tenham apresentação, todos se prepararam, espera-se, é mais um trabalho da sala, mais um trabalho previsto na disciplina, a avaliação final e vocês não está baseada neste único trabalho, não tem porque toda a apreensão, já participaram de tantas dinâmicas em sala, é mais uma delas, então eu peço que os grupos se acalmem e respeitem a apresentação dos colegas, participem, a cada apresentação nós vamos conversar um pouquinho, quem quiser ir trazendo questionamento, um comentário para se sentir bem a vontade. É mais um momento de aprendizagem. Podemos começar então? Então com a palavra...”

Estudante A: “Boa noite, meu nome é xxxxxx, a xxxxxx, a xxxxxx, a xxxxxx e a xxxxxx, a gente vai apresentar o nosso trabalho.”

Estudante B: “Bom, o nosso trabalho foi realizado na escola estadual que atende desde os anos iniciais até o ensino médio. A escola tem cerca de 480 alunos e o quadro de funcionários contam com 35 professores. As três professoras entrevistadas são aula para o primeiro, o segundo e o terceiro ano. O método que a gente utilizou foi o questionário, por causa da disponibilidade de tempo das professoras e também do grupo, as questões foram elaboradas na sala de aula, e assim que o questionários foram respondidos o grupo se reuniu para discutir e analisar as respostas. Bom, a primeira questão que a gente fez, das professoras, foi: Quais são os maiores obstáculos para efetivar o seu trabalho em sala de aula. A professora 1 respondeu que muitas vezes o tempo que ela planejou para determinada atividade é pouco, é preciso rever o que planejei. Outras vezes a disposição e interesse dos alunos pelas atividades propostas. A professora 2 disse: A disponibilidade de recursos, espaço físico, mídia, lugar para planejamento adequado e a disposição dos alunos, nem sempre estão em um bom dia para absorver novos conhecimentos. A professora 3 falou que a maior dificuldade são os alunos com falta de limites, o atraso no processo de alfabetização e grande numero de alunos com necessidades especiais na turma. Bom, a gente pode observar que todas elas, em algum momento citaram o aluno como sendo a maior dificuldade, falta de limite ou se não colocaram a culpa em outros professores, como por exemplo, quando a professora fala do atraso do processo de alfabetização. Sobre isso a Juçara Hoffman diz, utilizam-se os professores de escudo e armadura para resistir a quaisquer ataques no momento de apresentação de resultados. Índices de reprovações elevados a conquistar nas séries anteriores, nos professores anteriores. São considerados incompetentes? Então a turma de alunos é rebelde, indisciplinado e desatento, não é esse perfil de alunos então são incapazes mesmo, carentes e nem pensar, é utopia, entusiasmo de professor novo.”

Estudante C: “Bom, eu vejo essa questão do tempo que muitas chamaram a atenção que o tempo não era o suficiente, ai nos tivemos a pergunta do planejamento e seu trabalho. Todas as 3 consideravam importante, a primeira respondeu que o planejamento orienta e direciona para alcançar os objetivos do plano para a série na qual leciona trabalho com projeto e acreditam que eles não seriam trabalhados de forma interdisciplinar. A segunda disse que era fundamental, porque era no planejamento que se faz a compactação das atividades e como serão aplicadas, bem como as técnicas para passar a informação dos conteúdos adequando as necessidades. A terceira professora disse que o planejamento era essencial e a organização nos trabalhos diários e quais os objetivos a quer alcançar.”

Estudante D: “Dá para perceber que as três professoras tiveram a mesma ideia onde é bem importante. E na outra questão a segunda professora falou que era no fundamental, ela também disso que tem pouco tempo para planejar, então apenas o que ela considera fundamental. Essa questão do planejamento não é, não pense em algo que fique ali mesmo, sem mudanças dependendo do andamento da turma, das dificuldades que vão aparecendo, se tiveram? do professor também, dos alunos e a Jussara Hoffman também comentou isso

dizendo que a diferença e maneira do aluno compreender o professor, a matéria e a escola e a diferentes maneiras do professor compreender o aluno, pelo seu maior ou menor domínio em determinadas áreas de conhecimento. Expectativas pré-determinadas, é preciso observar os indicativos que o professor coloca, o aluno coloca....”

Estudante E: “Tá, bom, depois de muito estudado de que a gente deve constar com as experiências e com a bagagem cultural dos alunos e que cada aluno tem maior ou menor grau de dificuldade, nenhum aluno vai ser igual ao outro, independente de como a gente conduz a aula, se a gente usar uma aula expositiva um aluno vai pegar mais, uma aula com outro recurso o aluno vai pegar menos, então nem sempre, mas vai aparecer alguns que tenham dificuldade na aprendizagem, aí com esse pensamento a gente criou essa pergunta: “Como se dá sua prática em relação a dificuldade da turma?” A professora 1 respondeu “Faz necessário adaptar com outras atividades do interesse deles, mas que esteja de acordo com os objetivos do projeto”; professora 2: para amenizar as dificuldades as aulas expositivas são complementadas com vídeos e filmes, imagens, mapas ou esquemas sempre que possível, a atividade de estudo dirigido, de interpretação e produção textual são realizadas em conjunto com a exposição do assunto. Professora 3 “ atendimento individual, atividades adaptadas com o nível de aprendizagem, o uso da literatura infantil temas semestrais e jogos pedagógicos.” Daí com isso a gente pegou uma fala de Libarts “ a contribuição mais importante da didática é justamente ajudar a resolver essa questão de ensino/aprendizagem, a detectar as dificuldades entre as dificuldades dos alunos na assimilação ativa dos conteúdos, aí contrária aos procedimentos característicos próprios para as dificuldades e reprovada do desenvolvimento intelectual. Aí a gente achou as palavras da professora muito positivas porque todas combinam com a fala de que tem que ajudar, tem que dar maior atenção tem que mudar o seu planejamento para atender as dificuldades os alunos. E é isso.”

Estudante A: “E daí a gente fez, também, a gente procurou fazer um estudo bastante que seria: “Como Fernão Portela, errar sem dúvida da busca e pelo óbvio, só quem não busca não erra, o erro não ocupa o lugar externo no processo de conhecer, investigar é bem diferente de perceber uma informação limpa, transparente e perfeita. É possível considerar essa questão na sua rotina do seu trabalho? A professora 1 respondeu: Com certeza, precisamos ser humildes e buscar ajuda quando não sabemos ou erramos, não é porque sou professora que sei tudo, por isso busco estar sempre atualizada, estudando sempre, acredito que um bom professor nunca para de estudar”. A professora 2 falou que: “Sim, o trabalho em sala de aula deve ser uma seqüência de busca pela informação e conseqüentemente o erro, porém a frequência do erro ia levar ao aceite, e o aceite é a construção do conhecimento. A professora 3: “ com certeza, na prática pedagógica estamos o tempo todo em busca de aprendizagem do nosso aluno, porém nem sempre aceitamos no primeiro momento, mas sem dúvida o erro nos dá pistas sobre qual o melhor caminho a seguir”. Elas já falaram a base de tudo, que quando a gente erra, a gente tá sempre buscando, a gente busca o melhor... Para dar o melhor para o aluno , como a gente ficar “Ah também não sei, então amanhã eu te trago, eu tirar a tua dívida e a minha também”, como é a minha dúvida então isso vai fazendo o melhor aprendizado do aluno, o aluno vendo que a professora não é o centro de tudo. “Não, ela sabe tudo” ela pode saber tudo aquilo que ela aprendeu, mas

alguma coisa que o aluno pode ter dúvida ela as vezes não sabe, como acontece com a nossa mãe, a gente as vezes pergunta alguma coisa para ela, mas ela não sabe tudo e eu acho que todas elas foram bem... é, o raciocínio foi bem parecido, assim, claro elas botaram palavras totalmente diferentes, mas elas concordaram que o erro é bem importante na vida do aluno, para ele também errar e ver onde ele errou e ir para o caminho, o melhor caminho. Como a Fer...A professora 3 quando ela falou, quando a gente erra, o erro é o melhor caminho para a gente seguir.”

Estudante C: “Eu vou falar então algumas perguntas que nós fizemos para as professoras, essas sobre desafio, sobre incentivo, como é que é feito na sala de aula. Então a pergunta foi: “Segundo Gasparini o trabalho inicial do educador é fundar o objeto em questão, o objeto de conhecimento do aluno. Para que isso ocorra o erro tanto deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado, deve ter alguma relação entre o conteúdo e sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Em suas aulas colocar essa questão em prática. Professora 1: “Sim, incentivo muito a participação dos alunos na sala, não quero que eles aceitem as coisas prontas, busco incentivá-los a pensar, questionar e participar das aulas. Eles precisam saber que aquilo que eu estou ensinando eles estarão usando no dia a dia, como por exemplo: estamos trabalhando com a feirinha de brinquedo, onde os alunos aprenderam na prática a vender e dar o troco, usando a moeda vigente”. Professora 2: “ Sim, é fundamental para os alunos que o conteúdo tenha significado para ele, nem todo professor tem a consciência da importância do seu conteúdo para que e então possa repassá-lo”. Então a professora 3: “ A partir dos conhecimentos dos alunos, ampliar e principalmente identificar seus interesses”. Então de todos assim eu gostei mais da resposta da professora número um, que foi digo, que está dentro do que Gasparini nos passa né? O modo de desafiar, incentivar o aluno e botar no dia a dia, como ela colocou ali, a feirinha do brinquedo, e as outras, eu não sei professora, vou falar meu parecer, como as professoras foram muito curtinhas eu acredito que elas trabalham, não tendo conteúdos para pensar e responder essa pergunta, acredito que foi... é... que passou uma imagem de.... Que elas tavam perdidas, eu acho que ali é mais uma coisa tradicional, pelas palavras ali, por ela s não tem escrito mais e explicaram melhor, como a professora número 1, eu acredito que as duas, são mais do modo tradicional, pegam o livro, o conteúdo e repassam, essa foi minha opinião.”

Estudante A: “Professora, eu acho que ela teve uma experiência mais recente, ela falou, talvez não lembraram alguma coisa atrás e não lembraram ou, agora, tipo assim né...”

Professora: “Talvez a série ou a grade...”

Estudante A: “Então assim, a gente fez o trabalho e o que é que a gente viu, que a gente não acompanha os professores, mas assim, as respostas delas, é importante que são parecidas, elas tem assim, elas sabem o que fazer, as vezes na, elas tem o pensamento delas assim. Mas a gente realmente não sabe se isso acontece, elas falaram aquilo ali e a gente... Mas sempre aprende ao menos, não sabe conduzir e as respostas eram bem positivas e foi uma experiência ótima, até para entrar... Perguntar para elas né? Falar mesmo assim...”

Estudante B: “Ter uma noção do que a gente tava estudando, na fala.”

Professora: “Para as demais do grupo...”

Aplausos.

Professora: “Para as demais do grupo, qual foram as experiências?”

Estudante A: “Eu acho que foi uma ideia legal, com esse trabalho que a professora ter feito ia atrás de professores e enfim, fazer também o relatório, para ti conhecer também a forma de fazer um relatório, porque futuramente eu vou precisar disso também. A gente tá começando agora, importante como a gente aprendeu com os professores, todo mundo acha, todo mundo tira alguma coisa também de pergunta para outras professoras, e eu acho que é isso, que a gente tira.”

Professora: “Tira uma experiência né?”

Estudante A: “Em tudo, desde o autor foi fazer o slide, fazer tudo, até conversar com os professores e ver também o que elas achavam da nossa ideia, porque professor, aqui no caso, acho que professor? responder tudo de uma boa, mas tem professores que iam virar a cara para responder, eu acho que hoje em dia isso é muito normal, mas graças a Deus a gente pegou três professores que foram muito boas que...”

Estudante B: “Acho que isso foi o principal, assim, a gente vê que tem pessoas que realmente conhecem a teoria e conhecem a forma concreta de conduzir a aula né? Como a xxxxxx falou, a gente não acompanha, a gente não sabe se é essa mesma que acontece, as pelo menos a gente pode constatar que elas tem o conhecimento do ensino.”

Estudante C: “Eu conheço todas as três e eu sei que o trabalho delas é ótimo, fiquei muito feliz com a resposta delas porque ,assim, eu sei que algumas fazem efetivamente esse trabalho, eu fiquei bem.... Todas têm um tempinho de trabalho a gente tá começando agora, a gente não tinha nem noção e professoras que já trabalharam um bom tempo tem esse pensamento que a gente tá querendo criar agora entendeu?”

Professora: “Gostaria que vocês voltassem a questão do erro, de forma, a penúltima questão, é isso?”

Estudante: “É...”

Professora: “Quando nós discutimos a questão do erro , a partir do disso, das ideias da Jussara Hoffman, vocês acreditam que o entendimento delas tenham sido a mesma linha de discussão da Jussara Hoffman?”

Estudante: “Não, aí tem que ver o que o autor... A nossa, o nosso objetivo era falar sobre o erro do aluno né? Aí elas acabaram... Ainda deixou bem assim que elas falaram do seu erro, das suas experiências né? Então a gente pensou assim, vamos trabalhar essa linha, porque também é uma linha importante, também a gente não questionou nada com elas porque a

gente também achou interessante, esses pensamentos delas. Ela pensar sobre o seu erro e não do outro.”

Professora: “É bem interessante a análise do texto, indica que essas professoras não se colocam como prontas e acabadas, elas também consideram que ainda estão aprendendo na trajetória.”

Estudante A: “Porque no texto da Jussara, que eu tava fazendo... no caso a gente tava fazendo a síntese né Eles ficaram assim, tipo, surpreendentes, porque não era totalmente culpa deles, pelo erro do aluno, o não querer, não aprender, e elas aqui fizeram, não a mesma coisa, mas nesse raciocínio, de não, um pouco é delas, um pouco também é do aluno. Às vezes errou, mas vai buscar ajuda por ela, e as vezes ela não consegue, enfim.”

Estudante B: “Na verdade a nossa intenção era saber se era possível elas voltarem ao erro, a gente tinha falado para a professora, se elas voltarem ao erro para repensar o trabalho mesmo, mas é claro, o erro do aluno, né, se por exemplo, fez uma prova e não foi positiva é possível retornar o conteúdo, ou a grade é muito corrida, mas elas acabaram partindo para essa outra linha de pensamento.”

Professora: “Talvez o quê? Muitos autores estão discutindo quando se fala na avaliação, no trabalho do professor. Muitas vezes o professor, carrega a culpa de todos os resultados do estudante.”

Estudante A: “E as professoras, a gente botaria perguntas para elas, fazer o questionário, mas elas as vezes não vão responder uma pergunta que a gente imaginava, realmente aconteceu isso, mas foi positivo né?”

Professora: “Isso não é problema nenhum, como expliquei para vocês, quando eu apresentei o projeto. Essa é uma pesquisa de uma disciplina, não tem profundidade de uma dissertação, uma monografia, um TCC, se fosse, vocês teriam outros elementos para analisar, vocês iriam acompanhar a prática, fazer uma entrevista, para aquilo que o projeto se propôs dentro da proposta foi perfeito. Mais alguma coisa? Quem gostaria de fazer algum questionamento para o grupo, algum comentário? É isso? Então parabéns realmente. Segundo grupo então, a xxxxxx, xxxxxx, xxxxxx, xxxxxx, a xxxxxx negociou.. Vocês é o quarto lugar ...”

Alunos discutem!

Professora: “Vamos lá pessoal, segundo grupo?”

Estudante A: “Bom, é, nosso grupo é eu, a xxxxxx, a xxxxxx e a gente vai falar um pouquinho sobre a nossa experiência. A gente realizou a pesquisa de uma rede municipal, de tubarão mesmo, ela tem de média 220 alunos, é, a gente, é, desenvolveu a pesquisa com 4 professoras, de ensino...Da educação infantil. A gente usou os dois instrumentos de pesquisa, o questionário e a entrevista. Três professoras a gente utilizou questionário e uma a entrevista, cada turma tem em média 16 à 26 alunos.”

Estudante B: “Essa é a primeira pergunta que a gente aplicou e que de acordo com o trabalho docente deve ter como ponto de partida e como ponto de chegada a realidade social da qual o professor e alunos são partes integrantes. Nem só conteúdos previstos para a turma com a realidade dos alunos? Em caso positivo explique de que forma você faz isso. A gente teve as 4 respostas, elas afirmaram que sim, que fazem relações entre a realidade do aluno com o conteúdo que faz, mas apenas duas, num especial, explicaram como fazem isso, que era através da explicação do conteúdo, com a especificação e que, e outro também falou, realmente deu exemplo: na matéria de geografia, sobre uma pesquisa que eles fizeram sobre quem mora no espaço rural, no espaço urbano, aí ela falou quais os itens assim, porque, tipo, por que morava num lugar e por que o pessoal do rural tá adindo pro urbano, ela faz trabalhos assim, essa que realmente explicou. A segunda pergunta: “Sabemos que é preciso se explicar pros alunos o desejo de aprender, para que eles possam apropriar verdadeiramente dos conteúdos. Como você estimula esse desejo em sua turma? Sendo assim, descreva uma das ações empregadas para esse fim”. Bom, elas disseram que fazem com que o aluno se interesse pela aula, duas professoras também falaram, tipo, eles tentam fazer com que o aluno se interesse pelo conteúdo que a professora tá passando, pelo que, pela aula de todo tipo praticamente, como é pedagogia daí... Então, só bem as duas professoras também explicaram verdadeiramente como fazem isso, que era através da forma... Da forma lúdica, tentavam fazer trabalhos para... Diferentes para os alunos pensarem conteúdo, fazer com que o aluno pesquisasse, como a do quarto ano falou, ela fez com que os alunos pesquisassem, se interessassem realmente, no outros, só falaram mesmo que tentavam despertar do aluno interesse, mas não falaram como.”

Estudante C: “Não davam mais detalhes de como faziam...”

Estudante D: “É, tipo assim, deram só uma resposta positiva e bem, tipo assim, rápida.”

Estudante E: “A outra já contava que, tipo ela tava trabalhando as horas, aí o que ela fez? Ela fez um relógio, porque muitos não sabem ver a hora do ponteiro, só no digital, então ela fez um relógio em sala e então ensinou os alunos a ver a hora relacionada aos ponteiros, assim foi uma forma diferente que ela usou para aplicar o conteúdo.”

Estudante B: “E assim, como eu conheci os professores, duas realmente delas não se interessam muito, levam tudo muito no trabalho duro, não se interessam pela vida do aluno, assim. E a do quarto ano e a do segundo ano elas... A do segundo ano a professora faz, leva vários jogos para a sala, matemática, alfabetização, e ela faz reforço, tem um menino, um caso como eu conheço bem assim, incomum, tem um caso que o menino é esquizofrênico e ele, e assim, ele é bem bonzinho, ele é super inteligente. Para querer chamar a atenção assim, ela trouxe ele do reforço só para ficar com ele sabe? Para dar carinho, conversar, jogar joguinho, então, tipo assim, elas realmente se interessa. Tem os alunos carentes também, e ela sempre traz, as vezes não só pelo conteúdo, mas para ter mais convívio, convívio assim, já quieto. E a do quarto ano também, ela era uma ótima professora, ela faz... Ela fazia, trabalhava com ela no PIBID, ela fazia vários projetos, toda a semana ajudando

ela a fazer, era joguinho, era cartaz, era debate, bom, todo dia ela fazia um modelo novo, ela sempre apresentava de uma forma de expor o conteúdo.”

Estudante C: “Do texto que a gente usou para fazer a síntese. Ela usa muito um grupo, o método de juntar um grupo para eles discutir, socializar o conteúdo entre eles, de um aprender com o outro e depois o grupo, é, passar para os outros grupinhos o que ele entendeu daquele assunto, não ela totalmente, explicando o conteúdo, depois ela só complementa.”

Estudante D: “As vezes na prova, teve uma prova de português sobre substantivo e artigo, assim né? Os alunos todos tiraram notas baixas, ela fez um novo trabalho, daí cada equipe ficou responsável por um tipo do conteúdo ali, ai eles tiveram a aula toda para fazer, ela levou livros, vários livros da biblioteca, ai na outra semana... Deixaram tudo prontinho, escrito, o escrito da turma, ai na outra aula eles apresentaram ai depois ela refez a prova e todos tiraram notas melhores, acima da média, todos conseguiram.”

Estudante B: “Ela relatou isso também, que não aprendem, volta, explica de uma outra maneira, desenvolve o tema de uma outra maneira para que eles possam conhecer mais o conteúdo, se ela fez uma prova e todos tiraram nota baixa então foi sinal que nem todos conseguiram captar o conteúdo, então ela volta, aplica aquilo de uma outra maneira, usa uma outra metodologia para depois refazer uma outra atividade.”

Estudante A: “Isso é verdade, ela é bem organizada.”

Estudante E: “Deixa eu fazer a outra pergunta “Ao perceber que um aluno não aprende, qual a sua reação, quer dizer, qual a prática desenvolvida a partir dessa percepção?” Então a gente analisou a resposta das quatro professoras e três delas dizem que elas buscam novos métodos para apresentar esse conteúdo de forma diferente, nesse exemplo que a xxxxxx falou do relógio, é que ela fez uma prova, de matemática sobre as horas e os alunos não foram bem, ai ela foi averiguar e daí ela viu que muitas das crianças não tinham relógios de ponteiro em casa, então elas não sabiam ver as horas. Foi aí onde ela construiu esse relógio, ensinou essas crianças direitinho e elas conseguiram aprender o conteúdo. Uma das professoras disse que quando ela se depara com um aluno que não consegue aprender ela passa isso para a assessoria da escola porque isso deve ser resolvido com a assessoria e com os pais, não cogita novos métodos pedagógicos para apresentar para as crianças.”

Estudante B: “Quarta pergunta “Você procura contemplar esse planejamento de forma diferente, metodologias, estratégias para abordar o conteúdo? Descreva.” As quatro professoras disseram que sim, que elas muitos jogos para que as crianças possam aprender de forma lúdica, tipo jogos de alfabetização, cruzadinha e coisas assim. Uma delas em especial disse que gosta muito dessa socialização entre as crianças, ela disse que as vezes a forma que a professora explica a criança não aprende, então ela faz com que eles conversem entre si porque a linguagem da criança, entre eles mesmos, é diferente, então a criança acaba aprendendo com o colega e não da professora, então ela usa bastante essa socialização das crianças.”

Estudante C: “Então, o que a gente pode concluir com a nossa pesquisa, né, é não só com a presença da entrevista, análise da Jussara Hoffman que a gente também usou na comparação, foi muito professores eles ainda levam muito a teoria em si, por exemplo o caso de uma professora que a Aline citou, quando ela, por exemplo, ela faz uma avaliação e os alunos não vão bem ela procura investigar o que os alunos não foram bem, e no texto e Jussara Hoffman ela fala exatamente isso, de investigar, de procurar ver qual é a dificuldade do aluno, e como a xxxxxx falou, outro foi o trabalho com os alunos, interagir entre eles, né e no texto de Jussara Hoffman também fala isso, a interação com o outro, eles colocarem as ideias deles entre si e ver porque daí tem um rendimento mais positivo da turma então a gente achou essa pesquisa muito interessante. Por que a gente pôde entrar um pouco na realidade do professor e saber quais os métodos que eles ensinam, alguns professores, a gente não vai dizer que foram todos, mas fugiram de algumas perguntas.”

Estudante B: “A gente percebeu assim tem professores melhores ou piores.”

Estudante C: “Não que eles sejam ruim, mas o interesse não é pelo que eles fazem, ele não procuram o aluno o desejo de ali, de aprender. “

Estudante D: “Na verdade passar o que ele sabe para os alunos, que nem essa da assessoria, eu conheço, tipo assim, ela é uma professora que eu poderia dizer que não seria uma boa professora para os alunos e realmente, ela é bem perdida nas questões, ela fugiu totalmente, ela respondia positivamente, mas ela não entendia o que a pergunta tava querendo perguntar , ela era bem avoadinha.”

Estudante E: “E também, o professor precisa também estudar, não é só simplesmente se formar e parar com o estudo de ir atrás, ela precisa estudar cada vez mais, ainda mais que ela lida com as crianças, ela tem necessidade e dialogar com a criança, para ter essa interação, para ver o q eu ela vai falar para a criança, e no texto da Jussara fala muito isso, fala dessas questões que são muito importantes e que o professor deve saber. E dela a gente gostou bastante né? De ir, eles trataram bem, e foi um trabalho bem legal, que a gente aprendeu bastante né? E é isso... Alguma pergunta?”

Estudante na platéia: “Eu tenho uma pergunta, é, vocês, durante o decorrer da apresentação vocês falaram que existiam duas professoras que eram mais tradicionais, mais tecnicistas e duas que eram mais inovadoras, qual a faixa etária delas? Mais ou menos.”

Estudante A: “Assim ó, 3 dão mais velhas, uns 40 anos, e uma é bem nova, se formou em pedagogia e matemática a distancia, essa é do quarto ano, que fez o relógio, que realizou vários trabalhos bem legais, uma do segundo ano, do aluno do reforço para dar mais afeto, essa era ela. Mais tarde, com filho grande, não sei a idade, mas deve ter uns 40 ou mais ou menos assim.”

Professora: “E o que diferencie da formação da mais nova e da mais velha?”

Estudante A: “Que a formação é diferente né? A formação vai decorrer de acordo com a necessidade...”

Estudante B: “Eu poderia dizer assim, tipo, as duas que são mais tradicionais, eu poderia dizer que elas não gostam muito do que faz, não mostram muito interesse. A do segundo ano, apesar da idade, a formação dela, ela gosta do que ela faz, ela tá sempre ali, sempre feliz, sempre alegre com os alunos dentro de sala. A outra também, mais nova ela gosta muito do que faz.”

Estudante C: “Talvez essas de 40, 50... Não tem durante a formação tenham recebido um texto de Liban? Até porque a formação delas era diferente.”

Estudante D: “Talvez essa discussão elas não tenham tido também.”

Professora: “Talvez tem a questão cronológica...”

Estudante A: “Essas não quiseram renovar suas teorias, estudar mais, ir em busca dos ensinamentos que hoje a gente pode ver que são diferentes.”

Estudante B: “E talvez também a questão de não gostar do ensino porque essa aqui é mais ... Ela realmente, não houve interesse nenhum em fazer algo diferente para o aluno.”

Estudante C: “Eu percebi assim ó, que a que a gente fez entrevista, ela foi mais aberta com a gente, ela falou tudo o que ela desenvolve dentro da sala de aula, ela contou tudo, as que a gente fez o questionário, por ser mais velhas assim, uma respondeu, foi direto ao ponto, assim, mas as outras elas ficaram com medo, no responder elas responderam tudo de uma forma positiva, mas na realidade a gente vê que não é aquilo ali que elas fazem sabe?”

Estudante A: “É porque elas não souberam escrever, aí a gente pediu exemplos tipo “Ah, você faz mostrar a realidade do aluno na sua prática?” elas responderam “Sim, fazem”, “De que forma?” Uma respondeu... Essa eu vou falar, a do primeiro ano falou que ela prática isso na educação religiosa, com respeito aos pais, aprender a ouvir e aprender a escutar a professora. Ela falou assim, não tem, que realidade que ela trás? Que tem que obedecer sempre um adulto no caso e é isso que ela põe na escola.”

Estudante B: “Mas, talvez ela tenha aprendido dessa maneira ?

Professora: “Então o que ela respondeu é o que fundamenta a prática dela.”

Estudante C: “A prática tradicional dela.”

Estudante A: “Conheço uma pessoa que ela trabalhava numa sapataria e ela era estoquista e ela ganhava em torno de 850 reais e ela está estudando lá na UNIASELV, tá no quinto semestre já, e ela é professora, professora, mas escuta, aí ela disse assim “Não, para mim tá ótimo, eu tiro as atividades da internet faço o planejamento que eles precisam e eu trabalho só meio período, no outro meio período eu fico em casa cuidando da minha filha e to ganhando 750.” E eu só escutei, não sabia o que responder. Daí disso aí vai sair...”

Estudante A: “E é uma pessoa nova, tem 26 anos.”

Professora: “São raridades gente, não é explicação para este ou aquele desempenho.”

Estudante A: “O conhecimento, porque tem professor que é parado, é só teoria e deu, não traz nada diferente para a sala, só faz???”

Estudante B: “Depende muito da formação e do gosto pelo que faz, tipo assim, num interesse de dar aula, de realmente fazer que o aluno aprenda.”

Professora: “O que eu gostaria de destacar no trabalho de vocês, que ficou bem evidente, vocês entrevistaram 4 né?”

Estudante A: “Isso.”

Professora: “Quatro professoras e isso veio muito a tona, professoras como experiência e diretrizes diferentes em relação ao processo ensino aprendizagem, enquanto duas tendem mais para a escola, educação, mais transformadora, mais crítica, com foco na aprendizagem as demais, num ensino mais tradicional, mais estático, o resultado ele é mais ... A expectativa está mais sobre o aluno e não tanto sobre o processo do trabalho, isso ficou bem interessante. E só para colocar um ponto final da questão da idade, eu acredito que não tenha contado ainda nessa turma, mas é um fato que eu não me canso de contar, inclusive eu encontrei essa professora semana passada e disse a ela “o que tu fez eu sempre conto aos meus alunos” essa professora estava no último ano dela, 25 anos alfabetizadora, 25 anos alfabetizando, já tinha os seus 51, 52 anos, já querendo parar porque já estava cansada. Na semana da criança eu passei em frente a sala dela e voltei porque não acreditei, ela estava vestida de carochinha, carochinha sabe já, contos da carochinha, sentada com as crianças em volta, contando história, porque era semana da criança. Então, essa imagem eu jamais vou esquecer, porque ela podia estar de licença para tratamento de saúde, licença Premium, dizer “estou cansada, alguém faça isso por mim”, não, é o último dia de alfabetizadora, aquilo que é importante o trabalho dela, fazer pelas crianças e pela educação ela fez, e era o último ano dela.”

Estudante A: “Observação sobre a professora que fez o trabalho do relógio ali, ela fez pedagogia a distância, não foi presencial. Eu acho, assim ó, não sei se ela é formada em matemática e está cursando pedagogia, ou ela fez pedagogia e está fazendo matemática, eu não sei certinho, mas...”

Estudante B: “Mas eu acho que vai muito do interesse.”

PESQUISADORA: “Posso falar um pouquinho? Eu acho que a gente tem que ter uma distinção assim: Tempo de formação do professor e a idade que ele tem, porque tem quem se formam de 40, 50 anos e faz 1 ano de formado e tem pessoas que são mais jovens, tem que ter essa distinção, não quer dizer que ela tenha 40 anos e que tenha experiência profissional, então acho que tem que ter essa diferença. E eu creio, claro, a formação é tudo, a prática pedagógica, como vocês estão tendo aula com a professora isso faz uma diferença, mas é um pouco da pessoa, a maneira... ela gostar daquilo, eu trabalhei como psicóloga a quase 4 anos numa escola e hoje trabalho na instituição, trabalho na instituição virtual ensino a distância e isso é muito relativo essas questões assim, questão de idade, se é ensino presencial, se é

ensino virtual, acho que o fundamental é gostar do que faz, e eu sei, eu percebo que 80%, desculpa, talvez estou sendo muito engrandecedora, não gostam do que fazem, professor não gosta do que faz. Muitos não gostam.”

Estudante C: “Em uma escola tu logo percebe o professor que tá ali porque gosta qual aquele que está feliz, que gosta da escola...”

Inaudível

PESQUISADORA> “Desculpa, mas é uma questão, futuros professores, mas eu tive muito contato e tenho com professores e muitos não gostam do que fazem, principalmente as mais de idade, aí entra bem aí “ah, o que eu vou fazer? Ahhh pedagogia”. Uma época que não tinham muitas opções, hoje a gente já tem, mas antigamente não tinha. Não era nem pedagogia, professora, antigamente era a questão do magistério, não sabia o que fazer, era ali o segundo grau, eu peguei essa época, eu lembro dessa época, quando eu morava em Criciúma estudava num colégio que o segundo grau não era o segundo grau, era já o profissionalizante, então tinha o bancário, tinha o magistério...”

Estudante D: “Ainda existe isso...”

Estudante E: “Existe? Ah é?”

Estudante B: “É bom tu falar isso, não era exceção, era a regra.”

Estudante C: “Era a regra, poucos que faziam o segundo grau e faziam o vestibular e entraram numa faculdade, então eu acho que isso é fundamental, tu tem que gostar do que tu faz e aí você vai ser criativo, aí você vai fazer algo diferente e vai se importar com aquele aluno.”

Professora: “Enfrenta também as dificuldades com mais coragem, com mais esperança. Meninas parabéns pelo trabalho.”

Inaudível

Estudante B: “(inaudível) mais inovador o ensino médio normal, o regular, e os cursos técnicos integrado ao ensino médio, a escola conta com aproximadamente 785 alunos e os professores que a gente aplicou o questionário eles são da disciplina de: Sociologia, Língua Portuguesa, Inglês e Educação Física. Bom, a primeira questão que a gente pensou, a gente buscou o referencial no texto de Gasparini onde tinha uma frase com um pequeno texto assim, que falava sobre o Paulo Freire, a gente perguntou pros professores “O ensino, ele deve respeitar os diferentes níveis de conhecimento que o aluno traz consigo. Esses diferentes níveis de conhecimento podem revelar a desvantagens que os alunos tem em certos assuntos que são tratados em sala de aula. Como professor pode contribuir para diminuir essas desvantagens?” Bom, as respostas que a gente obteve quando aplicamos este questionário elas foram bem semelhantes, para todos os professores, o professor deve buscar conhecer a realidade das turmas e fazer trabalhos, dinâmicas, para ocorrer a diminuição desse, dessas desvantagens, o próprio ? aprendizagem dos alunos se inicia bem antes do

aluno entrar na escola então ai acontecer que alguns alunos possuem um nível maior de conhecimento que o outro, então cabe ao professor fazer trabalhos motivantes, isso vai ajudar a diminuir essas desvantagens. Agora a gente... Um professor respondeu assim ó: “Primeiramente o professor deve conhecer seus alunos, fazendo um diagnóstico das turmas, depois o professor deve planejar estratégias que façam com que todos os alunos desenvolvam o seu conhecimento”, então a partir dessa questão a gente pensou em outra questão que agora o xxxxxx vai falar que é sobre o planejamento.”

Estudante A: “A pergunta se baseia no tempo que o professor se utiliza para planejar suas aulas e se o mesmo ele contribuiu dentro da sala de aula para uma aula bem sucedida. Então quando o planejamento é um conjunto de ações que são preparadas para um determinado objetivo em outras palavras, é um conjunto de ações coordenadas visando adivir os resultados de forma mais eficiente e econômica. A maioria dos professores utilizam sua hora atividade sendo para planejar aula, briga nesse governo de ter ou não essa atividade que nem a professora na aula passada tinha falado que por lei o professor deve ter um terço da sua carga horária revertida em horas/atividades ou se utilizam do tempo no caso 2 horas ou mais para planejar. Uma das professoras respondeu que se utiliza do tempo vago, pois hoje em dia existem muitas atribuições no decorrer do dia. Então é aquela situação, por exemplo, da matéria o professor pode chegar até 60 horas aulas e não ter nenhuma hora atividade para isso, quando surge conversar sobre aula, ou num final de semana eles se utilizam em casa para planejar suas aulas.”

Estudante B: “Até essa própria professora respondeu esse questionamento falando que tinha muitas atribuições, ela teve uma filha agora, uma menina, e às vezes não sobra tempo para planejar, ela cuida da menina, cuida da casa, então muitas vezes ocorre isso, do professor não ter um tempo determinado para planejar as suas aulas.”

Estudante C: “Para alguns o PPP é importante, porque através dele o professor saberão como agir em várias situações que acontecem no seu dia a dia, e para outro o PPP é só burocrático, na prática é diferente do que está no papel, porque muitas vezes ele é obrigado, o professor é obrigado a mudar a sua forma de planejar a sua aula. Para uma professora o PPP é burocrático na prática, é diferente do que está no papel.. Então segundo Celso Vasconcelo, porque é que a política pedagógica pode ser entendido como uma sistematização, nunca definitiva, num projeto de planejamento participativo e aperfeiçoa e se concretiza na caminhada define claramente seu instrumento teórico metodológico para haver mudança da realidade, elemento de função para a atividade prática na instituição para esse processo de transformação. Um exemplo disso é na escola onde eu faço PIBID, no planejamento deles, no PPP, eles tem lá um objetivo que é fazer o grêmio estudantil na escola, porque não existe ainda, só que até agora não conseguiu tirar do papel ainda por causa das burocracias, por que a escola não está estruturada para receber.”

Estudante D: “Bom, a questão quatro a gente foi lá no texto do Gasparini novamente onde ele falava assim que “os professores eles devem se utilizar de material motivadores” ai nós fizemos a seguinte pergunta: “A utilização de jornais, revistas, livros e recursos áudio-

visuais justifica-se pelo alto potencial motivador que oferecem ao do trabalho docente. O que você pensa sobre essa questão?” Bom, a gente aplicou o questionário com 5 professores, 4 deles falaram que sim, que devemos utilizar matérias motivadores, que assim os alunos são sentir mais motivados por determinado assunto, mas teve uma professora, que eu achei ela meio revoltada, que ela falou assim: “Não acredito que esses recursos sejam de auto potencial motivador, pois há grande dificuldade de obter a concentração dos alunos, muitos não gostam dos recursos áudio-visuais, acham desmotivastes procurar e recortar algo de jornais e revistas, talvez também exista uma despreparação dos docentes de como fazer com que esses recursos tornem-se altamente atrativos”. Essa professora, a matéria dela é língua portuguesa, aqui ela deixa claro que ela não utiliza nada sem motivador para a aula dela. Só o quadro é importante né? Talvez também ache que ela é de uma idade mais avançada. Talvez, assim, o tempo que ela se formou não houve uma preparação tão grande na disciplina que fizesse ela ter novas práticas para motivação dos alunos.”

Estudante E: “Falou ali na questão didática, é, eu acho que, queria saber se na relação das escolas com a professora que acompanha, muitas vezes ela não passa filme pelo fato de não saber se utilizar de recursos tecnológicos então ela não sabe pegar, por exemplo, passar um filme, então ela não se propõe a se utilizar do filme pros alunos, e ela não sabe se utilizar a internet, então ela não utiliza. Muitas vezes ela pede pro aluno trazer e os alunos não trazem. Então eu acho que essa questão de idade pode ser essa questão de não saber lidar com o... Com as novas tecnologias que surjam.”

Estudante B: “É como o xxxxxx falou, se uma professora do ano passado de história, ela não tem celular, ela não utiliza nada e ela não utilizava nada motivador na sala de aula, a única coisa que ela utilizava era o quadro, ela passava texto direto aí o que é que ela fazia? Os alunos decorar! A gente decorava um monte, os textos que ela trazia para a prova então foi assim, o que vai levar nós para a próxima questão. Bom, a questão 5 a gente pensou sobre o ensino tradicional que é existente em muitas escolas atualmente, realização de exercícios repetitivos, memorização de lições e fórmula, este é o ensino existente na maioria das nossas escolas, uma forma peculiar e empobrecida do que se costuma chamar de ensino tradicional, você concorda com o autor?” Bom, a grande maioria dos professores eles falaram que sim, hoje em dia a gente tem diversos materiais, então tem como sair daquela aula tradicional, mas muitas vezes tem uma professora, pera aí que eu quero ler a frase dela, ela colocou assim ó: “Sempre é bom inovar, mas é preciso de planejamento quadro e giz para concretizar a apresentação” Ela quer sair do ensino tradicional, mas ela quer ficar ali dentro, aí as vezes que tem professor que não está apto a sair daquela mudança do ensino tradicional.”

Estudante E: “A questão 6 “Espera-se que a educação escolar acompanhe as mudanças que ocorrem na sociedade, contribuindo para formar indivíduos aptos a participar do seu meio, essa questão interfere na forma de propor seu planejamento?” A maioria dos professores falou que... Que necessita acompanhar essas mudanças, claro, fazer com que os alunos sejam alunos ativos e o planejamento deles era acompanhar também a sociedade de forma inaudível.”

Estudante F: “Chegou na hora das considerações finais. Para mim foi muito importante fazer esse trabalho, por quê? Eu vi que o planejamento, ele é muito importante para que nossas aulas sejam bem sucedidas e eu como um novo... Novo na escola, eu vou buscar de métodos motivantes, que motivem as minhas aulas, que eu não quero fazer a aula parada só quaro, então eu aprendi que devo utilizar de materiais motivadores.”

Professora: “Alguém tem algum questionamento? Algum voluntário?”

Estudante A: “Não, eu achei interessante tudo que o xxxxxx falou ali talvez a professora não esteja apta a mudança que está com ele, mas talvez como eles fizeram, tipo, a tipo a pergunta, talvez o que, ela quis dizer que ela quer mudar, mas na verdade ela não... o ensino dela talvez não permita, só no responder ela deu esse entender no caso.”

Professora: “Talvez ela não se sinta segura o suficiente para fazer todas as mudanças que ela considera importante, necessárias. Dos trabalhos apresentados até agora aqui, a gente percebe que a necessidade, a consciência, a vontade de mudar convive com práticas mais profissionais, mais conservadoras e essa... Por mais que a pesquisa não seja de tanta profundidade, mas já é uma bela amostra do que nós temos nas escolas públicas da região, isso não é nada tão inédito né? Não é algo inusitado, isso é normal, assim vai ser o trabalho de vocês depois na escola. Vocês muitas vezes vão ter o distabilizar aquele profissional que vai táa “Não, a sei tudo” ou “Não quero aprender mais nada”, as vezes quer, não se sente seguro eao ver uma prática inovadora, um profissional , um professor mais ousado, ele se sente motivado também a mudar.”

PESQUISADORA: “Professora, posso falar um pouquinho? Eu acredito que ela perceba que precisa mudar, mas não consegue, tem o fato na escola, uma vez uma professora falou para mim assim, na educação infantil, ela era professora na educação infantil e falou assim “Ai xxxxxx, eu já estou aqui a 20 anos e o que muda é as carinhas das crianças” então, imagina, estamos numa mudança enlouquecedora, não sei se vocês já ouviram falar da geração Y, geração X, hoje já se fala na geração Alfa, né, a gente brinca... As crianças.. Tem vídeos no youtube, as crianças vão nascer falando né? Então, mudou muito os alunos de hoje não são os alunos de 10 anos... Até mesmo eu que já sou formada há 10 anos e... Enfim, mudou muito, hoje como uma aluna no mestrado, a gente vê os alunos na universidade, mudou demais, o comportamento, a maneira de vir para sala de aula, então não se pode, se parar no tempo, as coisas tem que mudar, então acredito que essa professora ela perceba que ela tem que mudar, mas ela não consegue porque ela... Faltou um ensinamento para ela, faltou um pouquinho, então quando a professora fala isso “só mudou as carinhas” é muito triste né? Por que como assim só mudou as carinhas, só mudou as pessoas? Não! Mudou tudo! E ela precisa mudar também, ela não pode dar a mesma aula, a mesma maneira para as crianças que eram a 10 anos atrás, a 20 anos atrás de hoje. E aí por isso que existe as bagunças em sala de aula, o desinteresse, enfim, ai vai né?”

Professora: “Muitos profissionais, quando são resistentes a mudança, resistentes a algo novo tem como argumento, justificativa, o seu tempo d experiência “Ah, mas tu chegou

agora, eu já tenho 20 anos”, mas podem ser 25, 30 anos fazendo a mesma coisa, e fazer a mesma coisa, dá a mesma experiência, não dá uma nova experiência.”

Estudante A: “Eu queria perguntar assim, porque eu não sei mesmo, como que é essa diferença entre ensino médio regular e o inovador? Muda todos os professores?”

Estudante B: “Eu estudei lá ano passado, eu fazia curso técnico, os professores são os mesmos, só que assim, eles tem um tempo maior eles tem matérias novas, eles tem cultura, esporte, eles praticam mais esporte, eles estudam de tarde também e o ensino médio inovador, metade tem cinco aulas eles já tem 6, eles começam um pouco mais cedo, meio dia e meio, coisa assim, só muda assim... Tem mais matérias Ganham tudo de graça, não pagam nada como agora eles viajaram para o Paraná tudo de graça, tem bastante coisa, é bem motivante.”

Professora: “Outro destaque do trabalho, considere um ponto importante também que vocês trouxeram, a questão do projeto político-pedagógico né? Nós vamos começar discussões sobre o PPP semana que vem, e como o PPP já vem apontado aqui na pesquisa como um documento, muitas vezes inerte na escola, até para inglês ver, porque ele está na escola, é a espinha dorsal, é a diretriz da escola, é o projeto da escola, mas na verdade ele não subsidia a prática docente. Mas isso não é aquilo, que o PPP nasceu para ser este documento Nós vamos a partir da semana que vem estudar um pouco sobre isso, e é o que a escola, o que o quadro de profissionais faz do PPP, se ele é um documento inerte, guardado, se ele não subsidia, ele não passa de um documento burocrático é porque o grupo tem feito assim. Também não estou dizendo que conscientemente ele foi feito assim, ai tem que estudar a trajetória, como é que foi lançado, o tempo que ele teve para pensar a proposta da escola, mas ai”

Estudante A: “PPP a gente tá fazendo um trabalho com a xxxxxx e o que eu percebi, é que de dois colégios, eu vi diferença. Não sei se é assim que é feito, mas um colégio efetuou no ano anterior e o outro botou o que ia ser feito neste ano, por exemplo “O PPP e 2014 consta que foi deste ano, não o que foi feito no ano anterior” e o que eu também vi é que os professores neste colégio que foi botado ações tudo, em cada reunião que tem eles apresentam o PPP para os professores “Ó não esquece que tal mês, assim, assim e assado, os professores tal ou PIBID, ou orientação com responsável, por isso, isso e isso”. Se precisar de ajuda, a direção se propõe a ajudar e tal, é feito isso. No outro colégio além de ele estar atrasado, porque ele é de 2012 o PPP 2013, ele é 2012 mas foi 2013, os professores não tem noção do que tá no PPP, não é passado para os alunos porque... Eles perguntam para a gente, por exemplo, a questão do celular na sala de aula, que não tem noção que tem uma lei que conta em sala e aula, né, os deveres do aluno, os deveres do professor. Até os próprios professores não (inaudível) nem do PPP da escola.”

Estudante A: “A professora, na escola onde eu passo PIBID os professores não ligam do aluno estar com celular, aí é (inaudível)?”

Professora: “Sobre aparelhos eletrônicos tem lei normatizando essa questão.”

Estudante A: “Mas e se o professor deixa?”

Professora: “A lei da educação básica...”

Inaudível.

Professora: “Mas esse é um acordo, né, feitos... Tem que ter uma questão assim pessoal, as leis normatizam a matéria, mas elas não dão detalhes, por isso que o PPP, além de todas as funções que ele tem ele é um documento normatizador da escola, então além do que a lei diz, o PPP serve como documento normatizador da escola. O que a lei não determina, o PPP deve determinar, claro que de forma coletiva, um documento seja de conhecimento de todos os seguimentos e isso são pais, alunos professores, servidores, que a lei não deixa fechado o PPP deve fechar e se não deixar gera conflito. Isso também não é o fim do mundo, porque os conflitos é que, os sujeitos vão discutir, vão propor quais as melhores alternativas, também não é o fim do mundo, o PPP não consegue fechar tudo exatamente por aquilo que a xxxxxx nos falou, a criança já não é a mesma, ninguém é o mesmo, a sociedade se transforma, os valores eles se modificam, a sociedade cria novas necessidades a PPP está aí para isso. Não é porque fecha o PPP em 2014 que 2020, não vai poder, novas regras vão surgir, ou aquelas regras... Eu vou dar um exemplo bem clássico, boné, a não pode o uso de boné, essa era uma regra de normação a uns 5 anos atrás, já não tem mais, se vocês forem ver o PPP nem todo PPP trás isso por que? Ah, ele não pode usar boné? Tudo bem, e o capuz? E a boina? E o chapeuzinho? Ai pode? Então as regras vão sendo discutidas, cai em desuso, ou são criadas. Por exemplo, a 10 anos atrás não precisava de regra de celular, não era ainda um aparelho tão popular como hoje em dia, e o PPP está aí na escola para isso, para normatizar essas questões, além, claro, de ter obediência a leis maiores. LVB, o sistema, as portarias, no caso da lei estadual, municipal, ECA. As três básicas LDB, Constituição e ECA, não pode faltar no PPP, o PPP não pode ferir nenhuma dessas regras...Mais alguma coisa gente, sobre esse trabalho?”

“Projeto político pedagógico ele começa a assumir... Ele começa a discussão já na década de 80, redemocratização da sociedade, as escolas, os educadores, os movimentos sociais, clamam por maior participação dos educadores, da escola, com a Constituição de 88 né? Dai assumindo uma nação democrática, depois a LDB, isso, então a forma mais incisiva a partir da LDB de 96, mas antes existia como regimento interno, como projeto pedagógico.”

(Inaudível)

Professora: “Não tenho conhecimento xxxxxx, mas isso vai isso fica muito o sujeito a forma de como se organiza, por exemplo tem países que tem mais autonomia nas escolas, autonomia de contratação de professores, e pagamento, não conheço... Mas isso tem muito a ver com democracia, com a participação dos seguimentos com responsabilidade conjunta, não só participar mas responsabilizar pelas ações. Isso também é importante para o PPP, não é só para guardar metas, mas quem vai trabalhar em função dessas metas. Mais alguma questão gente?? Era isso então? Pessoal então, intervalo de 15 minutos, nem um minuto a mais nem um minuto a menos.”

(Inaudível)

Professora: “Vamos lá pessoal, quarto grupo apresentando.”

Estudante A: “Boa noite a todos, nosso trabalho foi baseado numa escola de Tubarão pertencente de uma rede estadual de ensino, já é de Tubarão, e neste ano de 2014 a escola oferece o ensino fundamental e o ensino médio, ela conta também com uma equipe de 24 professores, 18 funcionários e 1278 alunos, então é um colégio bem grande e iremos apresentar uma história com dois personagens fictícios ta? Professor 1, que é o xxxxx; professor 2 que é a xxxxxx, sendo que o último exterioriza um diálogo, o conteúdo das respostas ao questionário, isso quer dizer, ta gente, que o professor 2 vai ser baseado nas respostas do nosso questionário.”

(apresentação e formato de encenação)

Professor “x”: “Estou com muita dificuldade com os 3 alunos do sexto ano.”

Professor “y”: “Mas que tipo de dificuldade? Eles não te respeitam?”

Professor “x”: “Não, é até ao contrário, eles até me respeitam só que eu to ensinando o conteúdo, passo para eles, só que eles não demonstram nenhum interesse.”

Professor “y”: “Mas de que maneira tu trabalha? Tu leva em consideração que eles já tem...Conhecimento sobre um determinado assunto?”

Professor “x”: “Como assim: A gente pega esse conteúdo depois aplico a avaliação e se baseia no livro didático.”

Professora “y”: “Você aborda de forma significativa o conteúdo, então eu acho que tu deveria planejar as tuas aulas levando em consideração os conhecimentos que o estudante tem e adquiriu no cotidiano dele, sendo que cada ser é único, são diferentes por natureza, portanto eles aprendem de maneiras diferentes e a gente deve trabalhar as diferenças de cada um de uma maneira que enriqueça as aulas. Além disso, da forma que tu trabalhou o erro, na sala de aula, por exemplo, como tu trabalha isso numa avaliação?”

Professor “x”: “Olha, se ele errou mando ele fazer a prova e a correção e só né...”

Professor “y”: “Só uma correção, acho que tem que tomar muito cuidado para não tratar o erro como algo errado, ou seja, nós enquanto professores, devemos mostrar onde ele errou e sempre ter em mente que errar crucial na aprendizagem. É por isso que sempre trabalham com o erro como algo necessário para se acertar. Eu acredito que a partir do erro que eu posso planejar minhas aulas futuras, por exemplo...”

Professor “x”: “Nossa! Você é incrível! Sabia que você lembrou uma professora de didática de ensino da minha faculdade? Muito obrigado, muito obrigado mesmo.”

Estudante A: “Então como todos já viram o professor “x” ficou admirado com a preocupação e com o comprometimento do professor “y”, assim, juntos como uma equipe o professor “y” auxiliou o professor “x” em todas as suas dificuldades.”

Estudante B: “Próxima cena!”

Estudante A: “Agora em outra situação corriqueira na escola, iniciamos um pai dialogando com um professor, lhe perguntando como é a turma para ver se irá transferir seu filho para essa escola.”

Pai: “Bom professor, como tu já sabe eu vou transferir o meu filho para esta escola, que é uma das que estou visitando, eu gostaria de saber como é a sala que meu filho fará parte desse ano letivo.”

Professor: “Olha é uma ótima turma, que participam da aula, são muito educados, e eles aprendem... Nossa, é incrível.”

Pai: “Como é a tua maneira de dar aula?”

Professor: “Olha”

Pai: “Como é a tua prática né?”

Professor: “Eu sempre procuro os melhores métodos para que eles assimilem, adquiram, o conhecimento de forma significativa, fazendo com que eles realizem atividades em grupo, mas sempre deixando que eles adquiram autonomia.”

Pai: “Professor, desculpa a pergunta, é um negócio de privacidade, mas o senhor tem filhos?”

Professor: “Tenho sim... sua preocupação..”

Pai: “E ele estuda aqui nessa escola?”

Professor: “Não, estuda numa escola particular...”

Estudante A: “Deu gente, agora vamos explicar o nosso teatro, nessa parte que era para a gente ter terminado, é, é uma situação, na última parte aonde muitos professores trabalham em escola pública, mas os filhos estudam em escola particular.”

Estudante B: “Tipo assim, como vocês viram aqui, eu falo, falo, falo, que a turma é muito boa, que eles aprendem muito fácil que não sei o que, mas porém, quando ele pergunta onde meu filho estudo e pô, escola particular. Se eu to dizendo que meu ambiente é um lugar bom, por que ele não tá naquele ambiente? Entende? Não é congruente a teoria com a prática que ele tem com a prática que ele tem essa situação tem uma resposta que um professor de ensino médio, ele nos deu na resposta número 4.”

Estudante C: “Agora a gente vai apresentar para vocês o nosso questionário tá. Pergunta número 1: “Portela 2006, argumenta que todo o aluno chegar na escola traz consigo uma experiência social própria, influenciada pelo seu contexto, pelo lugar que pertence, são suas pré-ocupações, o senhor ou a senhora utiliza as pré-ocupações dos discentes como ponto de partida, como pretextos para planejar a sua disciplina?”. Primeiro o ensino fundamental, tá? Perdemos a folhinha do ensino fundamental... Tá, ao elaborar o planejamento do conteúdo a ser ministrado de acordo com a proposta curricular de Santa Catarina e o PME é preciso que o professor faça-o sempre pensando em proporcionar ao aluno uma aprendizagem significativa para isso é preciso pensar nessas pré-ocupações, que na verdade é a realidade do aluno, dessa forma parte-se do concreto para o abstrato. A resposta do 2º professor, o segundo professor que é do ensino médio ele diz que: “Sim, sempre que possível, abordo situações vividas pelo aluno dentro do programa de estudo”.

Estudante A: “As perguntas que a gente fez, a 1 , 2 elas foram feitas levando em consideração a didática, histórico e as demais foi só... A gente elaborou as perguntas para o professor responder só sim ou não, mas que ele justificasse o por quê, do sim ou do não.”

Estudante D: “É basicamente isso, as duas perguntas nós usamos a didática, nós temos a opção docente de colocar sim ou não, aí dependendo dessa resposta ele complementaria com um exemplo ou não, se ele não concordasse, evidentemente ele não colocaria exemplo nenhum e as duas últimas nós já considerávamos os pressupostos da pedagogia histórico-crítica como sendo concordância docente. Embora caso que não concordasse com essa pedagogia, com essa didática, uma vez que a tecnologia já é a pedagogia do século XX, etc, então ele poderia compreender dessa maneira.”

Estudante A: “Questão número 2, segundo Portela 2006 o “ processo de aprendizagem, científicos, processos e experiências que delas fizeram parte passaram por intensos momentos de purificação , no qual erros foram cometidos e superados, o senhor acha possível trabalhar com seus alunos a ideia de que errar é algo possível e também comum dentro da pesquisa e do estudo? Cite um exemplo independente da resposta”.”

Estudante B: “Professora do ensino médio... Desculpa, do ensino fundamental “Na vida estamos sempre sujeitos ao erro, por isso para que haja uma aprendizagem é preciso que muitas vezes o aluno possa observar o que é erro para compreender o processo de ensino/aprendizagem, a partir do erro, o educando pode construir um novo saber e muito... Desculpa, é que a gente tá lendo bem direitinho o que ela fez. E muito perceber como erro e seu acerto, dessa forma passa a ter uma mudança no seu posicionamento e no seu desenvolvimento cognitivo e social. “

Estudante C: “Tá eu tenho a resposta também do ensino médio, o professor do ensino médio: “Sim o processo de ensaio e erro deve ser um processo constante para processo da aprendizagem, exemplo: quando entrego o resultado de uma avaliação refaço a correção do trabalho juntamente com os alunos para que eles possam compreender quais os motivos que os levaram ao erro, ou seja, realizando uma nova avaliação”.

Estudante D: “No próximo teatro que a gente viu, né que e a resposta (inaudível) ali, ele tanto mostrar (inaudível) o erro como, tipo, errado, eles não ficam mais utilizando: “Pô, e agora o que fazer da tua vida? Acabou, te mata” não, não fazem mais isso, eles trabalhar o erro, porque a partir do erro aparece no erro uma possibilidade para ele acertar, todo mundo erra. Tipo Thomas Edson, Quantas vezes ele errou para fazer uma lâmpada? É basicamente isso, para ver o erro como uma possibilidade para um acerto futuro, a gente viu (inaudível) essa parte, por isso, porque eles trabalham vendo essa questão (inaudível).

Estudante A: E a gente perguntou também, questionou bastante, tipo, na avaliação né? Uma forma bem explícita do erro, o aluno faz a prova e não acertou determinada questão, aí o professor vai outro dia, corrigem em sala aonde ele errou e de que forma pode ser concertado.”

Estudante E: “Todos eles falaram da avaliação, trabalham muito erro na avaliação.”

Estudante A: “É tipo como eu falei ali, agora a avaliação, não foi bem, pronto segui (inaudível) de certa forma da pra ver que essa questão da avaliação não tá de uma maneira tão tradicional, tipo assim “errou, que pena, vamos seguir em frente.”

Estudante B: “Uma recuperação né?”

Estudante F: “A avaliação em si, ela não serve só para avaliar o aluno né? Para avaliar o professor. É isso que o professor no ensino médio, aí ele é bem crítico nas respostas dele e ele fala de, ele deu bem um exemplo que ele faz em sala de aula, na questão usando o erro. Muitos alunos, até mesmo nessa sala de aula a gente faz isso, quando a gente pegou a prova da senhora, prova desse semestre na minha parte, o que a gente fez? Primeira coisa foi olhar o que errou, aí a gente já tem, já hábito de “Puts, errei” Então a gente já mesmo, se auto condenar, então é uma forma de trabalhar a avaliação, um modo dele trabalhar o erro, não foi bom, vamos analisar de uma outra forma.”

Estudante A: “A professora do ensino fundamental, a análise proposta dela, é como se ela usasse o erro, do dia a dia, de uma tarefa, de uma atividade, aquilo que o aluno não entendeu e trabalhar esse conteúdo.”

Estudante C: “Quando eu estava no ensino fundamental e uma professora de matemática/ciências, ela chegou a fazer a recuperação da recuperação para a gente conseguir recuperar a nota da recuperação para valer para nota da prova, pra ti vê como que tava feio...”

Estudante B: “Mas também é legal porque tem muito professor que diz “aqui, deu, fiz a prova, deu a nota” não pode que isso, se eu faço prova, faço recuperação como é que ele vai tirar uma nota baixa dessa.....”

Estudante D: “Mas ela explicou alguma coisa antes de fazer?”

Estudante C: “Não, ela trabalhou assim, ela fez a prova, aplicou a recuperação, e as notas não foram muito satisfatórias, trabalhou novamente, mas acho que um pouquinho... a turma não se esforçamos.”

Estudante D: “Porque ela deu chance?”

Estudante C: “Não poderiam dizer que a chance não foi dada...”

Estudante A: “E as notas da recuperação, foram como?”

Estudante C: “Não me lembro.”

Estudante A: “Então não foi boa.”

Estudante B: “Os professores que trabalham bastante, assim, essa questão do erro dos alunos, o resultado depois desse trabalho é bem, é bom, assim, comparado com os professores que não trabalham o erro, e... Ai assim ó, depois que a gente fez esse trabalho eu fiz, não vou dizer que é uma poesia porque não é uma poesia, não sou poetista, mas eu queria tentar transformar toda a nossa ida até o colégio, essa experiência que a gente teve, porque a gente... Tipo aqui, a gente chega aqui e comete o erro, o erro de, de repente não conseguir falar aquilo que a gente precisava falar porque a gente se sente constrangida. É diferente aqui, só que esses trabalhos de campo, essas pesquisas, elas colocam o aluno conectado direto com a situação, então a gente consegue é... Não é sugar a palavra... Absorver, consegue absorver as vezes em duas palavras que o professor fala o que ele realmente quer dizer, e nem sempre o que ele fala é o que ele quer dizer, as vezes ele fala muitas... Eu senti que a resposta, não do ensino médio, porque o professor do ensino médio que foi feito a entrevista é, porque é, e eu acho que é assim, ele falava, ele falava de um jeito, não que nós? Contestação, não que não aceitasse que fosse questionada a resposta dele, mas era muito realista assim, é, em relação as respostas dele. E do ensino fundamental a gente sente um pouco, mais ou menos assim ó: “Bah, tá então, vocês fizeram essa pergunta para mim, um trabalho de faculdade, eu sou uma professora então eu tenho que responder bonito”, então teve uma preocupação de fazer uma resposta bonita, redondinha, tá entregue, ai o aluno sai “Ah, fazer o que, sou obrigada a responder isso, é um trabalho acadêmico”. Então assim, eu queria resolver nosso trabalho professora, até para, para ajudar a turma, é que assim. Eu saio do conforto da minha casa porque eu acredito, eu vou botar isso num geral...”

“Nós saímos do conforto das nossas casas porque a gente acredita na educação, cursos tem de monte, tem de montão, tem medicina, engenharia, pedagogia, porque não? Nós somos o futuro dessa nação, nós somos a minoria que acredita melhorar a maioria. Ser professor não é uma tarefa fácil, é difícil, é o lado humano versus humano, eu sou aluno, eu vou ser professor e eu sou o professor que vai aprender com o aluno que um dia também vai ser professor. Não dá para bater de frente com alguém que tá a 30 anos nessa profissão e querer dizer que tudo que ele fez, nada se aproveitou então. É impossível dizer isso, porque dá pra absolver 90% do ensino de alguém que tá ali na frente dedicando o tempo a ensinar,

enquanto poderia estar dentro de casa, num quartinho quentinho, de repente, com seu filho a nanar. Mas ele perde tempo? Não, ele se dedica, só que ele tá cansado. Alguns tem 40, outros 50, outros 60, alguns chegam a sala, apagam a luz e colocam uma musiquinha a rodar, outros se vestem de palhacinho, sentam todo mundo no chão e fazem brincadeiras (aí eu lembrei do que a professora falou da outra professora lá, da joaninha) então assim, quando a gente começa a fazer esse trabalho, particularmente para mim, foi muito bom, muito bom mesmo, porque quando a gente começa a fazer pedagogia a gente de certa forma, um pouco assim, não vou usar a expressão mal visto, mas a gente escuta muito assim ó: “Pedagogia, bah, boa sorte, meus pêsames” “Tantos cursos para escolher e tu fosse escolher justo pedagogia?”, mas aí, o que dói? Justamente porque quem fala isso para a gente são os nosso amigos, quem nos motivam são aquelas mesmas pessoas que fizeram o curso com a gente, só o que vai ser da nação se nós, que somos a minoria, que tá pensando pela maioria. Porque todo bom começo tem um professor.”