

A relação professor/aluno/conhecimento: um olhar para dentro da sala de aula

Teacher/student/knowledge relationship: a look inside the classroom

Bárbara Luzia Covatti Malcorra¹

barbara.malcorra@terra.com.br

Resumo

Partindo da sugestiva e não menos polêmica pergunta *Como queremos educar nossos alunos?*, propomo-nos a investigar a educação do ponto de vista da relação professor/aluno/conhecimento. Para tanto, foram observadas, no total, 10 horas/aula do 8º ano do ensino fundamental, de uma escola da rede municipal. Os resultados apontam para a relevância do planejamento e da organização da ação pedagógica, da ligação entre a construção do conhecimento e a realidade de cada aluno e, sobretudo, da motivação e do diálogo entre professor e estudante.

Palavras-chave: professor; aluno; planejamento; conhecimento.

Abstract: From the evocative and controversial question *How we educate our students?*, we propose to investigate education from the point of view of the teacher/student/knowledge relationship. To achieve it, we observed a total of 10 hours/ class primary school 8th grade in a municipal school. The results point to the importance of planning and organizing the pedagogical action, the connection between the construction of knowledge and the reality of each student and especially the motivation and dialogue between teacher and student.

Key words: teacher; student; planning; knowledge.

1. Introdução

Este artigo é resultado de reflexões e debates realizados na disciplina Planejamento e Organização da Ação Pedagógica, ministrada pela professora doutora Nara Nörnberg, que, com rigor e de maneira muito prazerosa, apresentou aos seus alunos um panorama da educação e estimulou a formação de novos pontos de vista, contribuindo para o desenvolvimento da possibilidade de busca e da construção do conhecimento. Motivou, além disso, o reconhecimento dos saberes

¹ Graduanda em Letras Português e Inglês pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Bolsista de Iniciação Científica da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (Fapergs).

docentes envolvidos na organização da ação pedagógica, nos diferentes espaços educativos através de uma atividade orientada de observação em sala de aula, promovendo o reconhecimento do valor do trabalho individual e coletivo na constituição das ações pedagógicas de forma interdisciplinar, cooperativa, solidária e ética. Em outras palavras e de forma bem mais abrangente, contribuiu para o reconhecimento da relação professor/aluno e conhecimento.

Neste artigo, buscamos estimular a reflexão e o pensamento crítico no que se refere à educação, tanto no que diz respeito aos métodos para se chegar ao conhecimento, como também à relação professor/aluno. Para isso, tomaremos como base os conceitos de Paulo Freire, Gilberto Dimenstein e Rubem Alves, dentre outros que serão apresentados no decorrer da leitura. Segundo os autores citados, um dos grandes problemas da educação é enfrentar a antiga tradição de transferência do conhecimento. Freire (1987) diz que se observarmos o ciclo de conhecimento, perceberemos que costumamos reduzir o ato de conhecer do conhecimento existente a uma mera transferência do conhecimento existente. Nessa perspectiva, o professor se torna especialista em transferir conhecimento e perde qualidades indispensáveis como a ação, a reflexão crítica e o questionamento.

No livro *Fomos maus alunos*², Gilberto Dimenstein e Rubem Alves (2013) chamam a atenção, ao falar sobre a inserção do meio social no contexto escolar, ou seja, a aproximação do mundo real dos alunos com a escola, como forma de superar a educação bancária. Quando falamos sobre o papel do educador, nos remetemos à necessidade de trazer para dentro de sala de aula o contexto do aluno, de forma a deixar o conhecimento mais claro e acessível e, além disso, nos remetemos ao ensino com pesquisa, assunto que também gera muitas discussões e que tem seu grande valor para a prática docente e discente. Trata-se, nessa perspectiva, de levar em consideração o meio no qual os estudantes estão inseridos, trata-se, sobretudo, de despertar o interesse dos alunos por aprender, sempre e cada vez mais.

Para uma maior organização, este artigo foi dividido em cinco seções. Na segunda seção, isto é, na fundamentação teórica, serão apresentados os autores que serviram de apoio à argumentação deste texto. Em seguida, na seção três,

² O livro tem como tema norteador a educação. Os autores, Gilberto Dimenstein e Rubem Alves, discutem, através de um diálogo interativo e instigador, a realidade do contexto escolar.

estarão dispostos quais os procedimentos utilizados para a constituição do *corpus*. Já na seção quatro, será apresentada a análise das observações em sala de aula. Na seção cinco, serão expostos os resultados da análise e, por fim, na seção seis, as considerações finais.

2.Fundamentação teórica

Esta seção dedica-se à definição e à discussão dos conceitos que orientaram as análises realizadas nesta pesquisa.

2.1 O ser professor

Sabemos que são muitos os pressupostos constituintes da formação docente. Larrosa (2002), no texto *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*³, apresenta o que entende pela palavra experiência, vinculada à assim chamada sociedade do conhecimento e da informação. O autor, ao discorrer sobre o saber da experiência, traça um perfil para o sujeito que é “aberto à sua própria transformação” (LARROSA, 2002, p. 26). Para ele, o sujeito da experiência atravessa um caminho indeterminado e perigoso, pondo-se nele a prova e buscando nele sua oportunidade de crescimento. Nesse sentido, o sujeito da experiência é aprendiz de si mesmo, está em busca do autoconhecimento, se expõe e propõe, ou seja, enquanto o sujeito incapaz da experiência tem tudo programado e não arrisca com medo de sair da sua zona de conforto, o sujeito da experiência é aquele que busca transformações e está aberto para mudanças.

Seguindo um viés muito próximo, Tardif (2007) considera os professores como sujeitos que possuem e produzem saberes específicos do seu ofício: os saberes da experiência. O autor diz que o saber docente é formado pela união dos saberes oriundos da formação profissional e dos saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Para Tardif (2007, p. 39),

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos à ciência da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

³ Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas, traduzida e publicada, em julho de 2001, por *Leituras SME*.

Podemos perceber, até aqui, que tanto Tardif como Larrosa oferecem subsídios para o entendimento dos saberes docentes e sua importância na constituição do educador.

Em seu texto, *O professor universitário na transição de paradigmas*, a autora Maria Isabel da Cunha (1998) também engloba conceitos e posições que dialogam com Tardif. Segundo ela, a relação que os professores mantêm com os saberes é a de transmissores ou de portadores de saberes, e não de produtores de saberes, ou seja, os saberes disciplinares e os saberes curriculares que os professores transmitem não são os saberes dos professores, nem o saber docente. Esses saberes se mostram numa posição de exterioridade em relação à prática docente, pois aparecem como produtos que já se encontram determinados, oriundos da tradição cultural e incorporados à prática docente, através das disciplinas e programas escolares. Nessa perspectiva, cabe aos professores se apropriarem desses saberes já produzidos e legitimados pelas universidades e pelos formadores universitários, como normas de sua competência profissional. Tardif (2002), quanto a isso, vai mais longe e chama essa relação de alienação entre os docentes e os saberes.

Freire e Shor (1987), além de discorrerem sobre o conceito de transmissão de conhecimento, dão sua contribuição ao falar sobre educação libertadora, proposta que segue caminhos opostos ao da educação bancária, isto é, da conhecida ideia de transmissão de conhecimento. O conceito de educação libertadora, inteiramente ligado ao saber disciplinar e curricular e ao saber da experiência, isto é, ao conceito de inacabamento do ser humano, nos mostra que, através do ensino com pesquisa, tanto alunos como professores são agentes pesquisadores, ou seja, produtores de conhecimento. Para eles, o ensino com pesquisa parte do conhecimento popular, do cotidiano do sujeito, para o conhecimento sistematizado. Cunha (1998) também dá sua contribuição ao tema ao dizer que

a abordagem do conteúdo a partir de problemas trazidos da realidade, imprime uma nova dinâmica ao trabalho. Rompem-se, obrigatoriamente, as barreiras criadas pela especificidade de cada disciplina. Os alunos, por sua vez, são estimulados à reflexão e à construção de hipóteses, portanto, a darem respostas originais e não necessariamente as constantes dos manuais. (p. 91)

Em outras palavras, o professor que leva em consideração o meio em que seus alunos vivem, isto é, seus conhecimentos populares, e reconhece que o analfabeto não é um homem perdido, fora da realidade, mas alguém que tem toda uma experiência de vida e, por isso, também é um portador de um saber, reconhece o diálogo como um dos melhores meios para se alcançar um resultado transformador, como forma de enriquecimento dos interlocutores, como momento de afirmação do respeito e valorização das ideias do outro.

Nesse mesmo viés, também Lopes (1990), em seu texto *Planejamento do ensino numa perspectiva crítica da educação*, discorre sobre os currículos atuais, que, segundo ela, “são definidos de forma autoritária, pois os professores, via de regra, não participam dessa tarefa. Nessas condições, tendem a mostrarem-se sem elos significativos com as experiências de vida dos alunos, seus interesses e necessidade” (LOPES, 1990, p. 41).

Em suma, os currículos atuais não apresentam elos com as experiências de vida dos estudantes, ou seja, são desvinculados da realidade social. O ensino com pesquisa vem para extrapolar a simples tarefa de elaborar um documento com os componentes recomendáveis, como os objetivos, o conteúdo programático e os procedimentos, que servem para caracterizar a fragmentação e a desarticulação do todo social. Um bom plano de ensino, sabemos, é aquele que integra todos os setores da vida humana, que relaciona o conteúdo a ser trabalhado com a experiência de vida dos alunos, contribuindo para a produção de novos conhecimentos e não concebendo o conhecimento como perfeito e inacabado.

Dessa maneira, tanto Lopes como os outros autores aqui citados, enriquecem a concepção de que os resultados dessas reflexões e ações sugeridas será a ampliação do conhecimento apreendido sobre a realidade, no sentido de transformá-la e, além disso, a superação da concepção mecânica no contexto de trabalho docente. Ser professor, em tal perspectiva, exige uma postura comprometida, não somente com o pedagógico, mas também com o social. Exige constante busca por novos conhecimentos e, acima de tudo, exige um exercício de reflexão permanente sobre o trabalho a ser realizado.

3. Metodologia

Esta seção apresenta os procedimentos metodológicos empregados na construção do *corpus* desta pesquisa.

3.1 A constituição do *corpus*

A escola escolhida para serem realizadas as observações está localizada próxima ao centro de São Leopoldo, região metropolitana de Porto Alegre/RS, e reúne alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. Para tanto, possui uma ampla estrutura física e conta com uma equipe diretiva que há muito anos trabalha no local.

As observações que aqui serão discutidas são referentes ao 9º ano do ensino fundamental, ou seja, à antiga 8ª série. Foram observadas oito horas/aula da professora de língua portuguesa (Professora 1), em duas turmas diferentes, que aqui serão nomeadas *A* e *B*, e duas horas/aula da professora de matemática (Professora 2) na turma *B*, o que, no final, totalizou 10 horas/aula de observações.

3.2 Informações sobre as professoras observadas

A partir de um breve roteiro de perguntas, as professoras concederam informações sobre suas trajetórias acadêmicas e, sobretudo, de suas práticas e experiências em sala de aula. A Professora 1 é formada em letras/português, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, leciona há 22 anos e tem uma carga horária de 40 horas. Dessas 40, 20 horas são na escola observada, e o restante em outra escola municipal da cidade. Já a Professora 2 é formada em matemática, pós-graduada em metodologia de ensino de matemática pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC-RS e, hoje, cursa direito na Unisinos. Leciona há 27 anos, 15 desses no estado. Possui experiência em escolas municipais, estaduais, particulares, cursinhos e EJA. Sua carga horária é de 30 horas na escola observada, e, nas dez horas restantes, trabalha como concursada em outra escola da localidade.

4. Análise do *corpus*

Durante as observações, muitos aspectos, importantíssimos por sinal, tiveram valiosa importância para a construção de uma análise sobre a relação dos

professores observados com seus alunos, a forma de abordagem dos conteúdos, os planejamentos, a relação dos saberes, dentre outros aspectos.

Percebemos, através do contato e da relação com as turmas *A* e *B*, que a metodologia utilizada pela professora de língua portuguesa em uma aula, além de mudar de uma turma para outra, visto que as duas turmas apresentam diferenças no que se refere ao comportamento dos alunos, também está inteiramente relacionada à experiência com a turma anterior. Podemos observar, por exemplo, que, nas duas primeiras aulas, a professora altera seu planejamento da turma *B*, já que a turma anterior (*A*) havia conversado muito e demorou para fazer as atividades. Dessa forma, a professora optou por aplicar, na segunda turma (*B*), os mesmos exercícios em forma de trabalho, sob a justificativa de que, assim, os alunos trabalham em silêncio.

Vale ressaltar, antes de partirmos para a análise, que não é nosso objetivo desqualificar qualquer prática pedagógica aplicada aos alunos dentro das salas de aulas observadas. Visamos a estimular a reflexão e discutir planejamentos e organizações que envolvam, sobretudo, a construção do conhecimento na relação professor/aluno e que obtenham como resultado o sucesso da prática pedagógica.

4.1 Aula de língua portuguesa

Focaremos, primeiramente, na observação da Professora 1. A relação professor/ aluno, importantíssima para o significado de educação, demonstra ser de autoritarismo (diferente da autoridade que estimula, incentiva, orienta e reforça) e, de certa forma, até desestimulada.

Falamos de autoritarismo, pois o diálogo, pelo que pudemos observar, não faz parte da aula de português. A professora, exceto com alguns alunos mais próximos, não busca conversar com os estudantes, saber de suas vivências e do contexto em que estão inseridos. Como podemos ver nos excertos 1 e 2, dispostos abaixo, a professora mantém uma relação de poder frente aos seus alunos, de forma que os alunos não são respeitados nem tampouco, a professora. Sua posição, nesse sentido, é de transmissora de conhecimentos e não produtora de saberes, pois demonstra estar na sala de aula somente para transmitir os conhecimentos que os alunos devem aprender, conforme consta no currículo escolar.

Excerto 1:

“Ela (a professora) diz para os alunos responderem as questões em uma folha para entregar, pois valerá um ponto na média. Nisso, uma aluna ironiza: ‘*Como tu é querida*’, e a professora responde, exaltada, ‘Eu sei que eu sou’”.

Fonte: Elaborada pela autora.

Excerto 2:

Um deles (aluno) entrega os exercícios e pede para ir ao banheiro, mas a professora não o autoriza. Logo depois, ela se retira da sala e, quando volta, traz consigo os boletins dos alunos. Quando os alunos ficam agitados, ela comenta que só levarão o boletim para casa, aqueles que se comportarem.

Fonte: Elaborada pela autora.

Além disso, como podemos ver no excerto seguinte, a relação da professora com os alunos demonstra ser desestimulada, visto os poucos recursos utilizados na aula de português e a falta de aprofundamento das explicações perante as dúvidas da turma.

Excerto3:

“Durante a correção dos exercícios, a professora permanece de cabeça baixa. Quando os alunos erram alguma questão e perguntam o porquê, a professora responde de forma objetiva, sem aprofundamento”.

Fonte: Elaborada pela autora.

A professora utiliza, quase unicamente, o livro didático e resume sua aula em leitura de textos, exercícios e correção, de uma forma automática e objetiva. Há pouca exploração do conteúdo, e, quando os alunos se interessam por determinada questão, não há um aprofundamento por parte da professora, de forma que a relação professor/aluno se torna fechada e cansativa. Por exemplo, quando a professora começou a trabalhar com o texto dissertativo/argumentativo, percebemos pouca exploração sobre o que é exatamente um texto desse estilo. Os alunos, na correção dos exercícios referentes ao tema, demonstraram dificuldades para responder sobre a estrutura do texto argumentativo, e a professora, de forma muito

objetiva, falava a resposta correta das questões, sem aprofundá-las. Alguns alunos, durante a correção, fizeram perguntas para a professora, mas ela somente deu a resposta correta, sem explicar por qual motivo ou instigá-los a chegarem a uma resposta por eles mesmos, o que nos leva a questionar se os alunos realmente entenderam as respostas dadas pela professora e chegaram a uma conclusão plausível.

Outro fator que consideramos de grande relevância para a discussão é o caso da aluna cadeirante da turma A. Enquanto seus colegas faziam as atividades propostas no livro didático sobre concordância verbal e nominal e, posteriormente, sobre texto dissertativo/argumentativo, a aluna esperava que a professora escrevesse palavras em seu caderno, para, assim, formar frases. Conforme podemos observar, a professora não lhe dá grande atenção durante as aulas e, tampouco no final, visto que a aluna a procurava, mas não obtinha uma resposta imediata, a não ser para deixar para a próxima semana. Vale ressaltar que não é nosso objetivo, aqui, levantar questões metodológicas para o caso de alunos especiais, pois esse tema, ainda que interessante, ultrapassaria e muito os limites deste artigo. Pretende-se, aqui, observar como se dá a relação professor/aluno/conhecimento dentro da sala de aula observada e suas implicações.

No que se refere ao ensino de português, podemos perceber traços característicos da postura da professora perante as turmas observadas. As atividades propostas pela professora revelam que, para ela, os alunos aprendem melhor quando praticam atividades de leitura de textos e resolução de exercícios. Nesse sentido, a professora trabalha a leitura e a escrita dos alunos, pois, segundo ela, apesar de gostar do ensino lúdico, o modelo tradicional de ensino é o mais aplicável.

Quanto às atividades interdisciplinares, nas quais o objetivo poderia ser o aprofundamento dos conteúdos e a aproximação com a realidade dos alunos, não houve indícios nas observações.

4.2 Aula de matemática

A Professora 2, diferentemente da Professora 1, não utiliza o livro didático. Suas aulas são caracterizadas por perguntas que exigem que o aluno pense na

resposta, em vez de recebê-la pronta e inacabada, como podemos ver no excerto abaixo:

Excerto 4:

“A professora faz perguntas para a turma, instiga-os a pensarem e, dessa forma, revisa o conteúdo visto na última aula. Os alunos permanecem atentos e interessados pelo conteúdo, muitos deles respondem às perguntas da professora, enquanto alguns fazem anotações no caderno”.

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao contrário do que foi observado nas aulas de língua portuguesa, a Professora 2 busca aproximar-se dos alunos de uma maneira ativa, por meio da conquista, da educação e do respeito, como podemos ver no excerto abaixo:

Excerto 5:

“Durante a sabatina, educadamente, a professora pede para um aluno que boceja demais ir lavar o rosto e tomar uma água e somente depois retornar”.

Fonte: Elaborada pela autora.

Como podemos ver, o diálogo esteve presente na aula observada, os alunos falaram de suas dificuldades, a professora atendeu as suas necessidades, mas em nenhum momento deu a resposta pronta, muito pelo contrário, incentivou o aluno a chegar à resposta por ele mesmo. O diálogo, além disso, esteve presente na fala da professora, ao perguntar se estava tudo bem com cada um dos estudantes. Outra característica interessante das aulas da Professora 2 é o uso de exemplos retirados do cotidiano dos alunos, para explicar conceitos matemáticos e teóricos sobre o conteúdo.

Como observado, a professora utilizada pouco o quadro, preferindo manter um diálogo aberto com os alunos, a fim de puxá-los para perto da disciplina de matemática e da construção do conhecimento.

Quanto a isso, durante a pequena entrevista, a professora cita escolas que já trabalhou e diz que, muitas vezes, a equipe diretiva e os próprios professores não

estão preparados para movimentos inovadores como os que ela costuma praticar, em que os alunos falam, são ouvidos e participam da interação. Além disso, a professora diz que adora ver a forma como conquista cada um dos estudantes, pois, aos poucos, o aluno ganha confiança, começa a se abrir e, dessa forma, o docente consegue aplicar a forma mais adequada de se lidar com cada um deles.

4.3 Consideração sobre o planejamento das aulas

Ambas as professoras, quando pedidos os planos de aula das turmas observadas, disseram não tê-los. Para elas, o planejamento depende do ritmo de cada turma e de como os alunos estão se comportando naquele dia. Por isso, não costumam elaborar um plano de ensino. Elas se dizem acostumadas a pensarem em um plano, mas não costumam colocar no papel seu planejamento. Essa fala, em especial no que se refere à Professora 1, chama muito a atenção, pois, durante a observação, pudemos perceber que não havia uma organização por parte dela, o que se confirma quando, na aula do dia 30 de setembro da turma *B*, os alunos pediram tempo livre para conversarem, e a professora autorizou e encerrou sua aula por ali mesmo.

5. Resultados

Após a análise das observações, percebemos que o professor que não planeja sua aula, se torna especialista em transferir conhecimentos existentes e não se preocupa em produzir ou estimular a busca de conhecimentos por parte dos alunos, além de perder qualidades indispensáveis como a ação, a reflexão crítica e o questionamento; ignora o diálogo enriquecedor que a relação entre duas ou mais partes pode proporcionar e, sobretudo, ignora a relação de aprendizagem entre professor e aluno, já que não é somente o aluno que aprende, mas também o professor, na sua condição de ser inacabado e não de detentor de todo um saber.

Como podemos perceber, a utilização de um currículo passivo, totalmente fechado e baseado em aulas que visam somente à leitura e à interpretação de textos, não é somente uma prática pedagógica pobre, mas um modelo de ensino que remete à desativação da potencialidade criativa dos alunos, pois como Freire (1987) diz, se alunos e professores exercessem o poder do diálogo, da produção de

conhecimento juntos, estariam então reafirmando seu poder de refazer a sociedade. Cada aluno tem uma forma de aprender, cada aluno tem o seu tempo para aprender, e saber manter um diálogo com esses alunos, saber respeitá-los e se colocar no lugar do outro são formas de reafirmar esse poder.

Vimos, além disso, que a falta de planejamento e organização por parte de um professor afeta a motivação dos alunos e, assim, interrompe o processo enriquecedor da busca pelo conhecimento. A partir dessa concepção, podemos supor que o processo de motivação deveria estar dentro do próprio ato de estudar, dentro do reconhecimento, pelo estudante, da importância que o conhecimento tem para ele. O problema, como bem diz Shor (1987, p.16), é que “o currículo padrão lida com a motivação como se essa fosse externa ao ato de estudar”. Nesse sentido, os alunos e todos os envolvidos com o conhecimento, isto é, aqueles que estão **aprendendo**, se sintam motivados a estudar.

O aluno, para aprender, precisa ver significado naquilo que lhe é apresentado ou, do contrário, não fará sentido para ele. Para isso, é preciso que o professor tenha seu planejamento estudado e suas metas traçadas, para que ele e, por consequência, seus alunos, não se sintam perdidos e deslocados em uma sala de aula. Consideramos relevante e enriquecedora a ideia de possibilitar ao aluno o despertar para a curiosidade, sobretudo, o despertar das possibilidades, pois, quando mostramos algo novo para um aluno, não estamos somente apresentando-os a um objeto ou a um conteúdo, estamos enriquecendo as possibilidades desse aluno, mostrando-lhe pontos de vista diferentes, para que ele conheça novos meios, novos pensamentos e, dessa forma, construa sua personalidade.

Devemos, como professores e estudantes de licenciatura, buscar, sempre e cada vez mais, a quebra dos paradigmas que nos são impostos quando o assunto é educação, buscar caminhos que visem, sobretudo, ao processo e ao planejamento, pois, dessa maneira, os resultados serão positivos e a construção do conhecimento se mostrará consistente.

6.Considerações finais

Frente à ampla base teórica para a elaboração desse trabalho, das discussões feitas nas aulas de *Planejamento e Organização da Ação Pedagógica* e

da atividade de observação, acreditamos ter cumprido nosso objetivo de propor uma reflexão crítica acerca das metodologias utilizadas por professores, seus planejamentos e, sobretudo, a relação professor/aluno/conhecimento, tomando como base conceitos de autores como Paulo Freire, Gilberto Dimenstein, Rubem Alves, entre outros aqui citados.

É importante ressaltar que nossa pesquisa deixa claro suas limitações, visto que as 10 horas/aula observadas constituíram, primeiramente, uma etapa para a atividade de *Planejamento e Organização da Ação Pedagógica*⁴, solicitada pela professora Nara Nörnberg. No entanto, o interesse de tornar público este estudo e, principalmente, estimular maiores reflexões acerca do tema, foi o bastante para aprofundarmos o trabalho e partirmos para a publicação.

Referências bibliográficas

ALVES, Rubem. DIMENSTEIN, Gilberto. *Fomos maus alunos*. São Paulo: Papirus, 2013.

CUNHA, Maria Isabel da. *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara: JM Editora, 1998.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, nº 19, p. 20 a 28, 2002.

LOPES, Antonia Osima. *Planejamento do ensino numa perspectiva crítica de educação*. Campinas: Papirus, 1990.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TARDIF, Maurice. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: _____. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 31 a 55.

⁴ Para a realização da atividade de *Planejamento e Organização da Ação Pedagógica*, era necessário observar 8 horas/aula de língua portuguesa e 2 horas/aula de uma disciplina qualquer, o que totalizava 10 horas/aula.

APÊNDICE A

Ano/ série:	<i>9º ano/ 8ª série</i>
Turma:	<i>A</i>
Disciplina:	<i>Língua Portuguesa</i>
Duração:	<i>02 períodos</i>
Data:	<i>23 de setembro de 2013</i>

A aula inicia às 13h15min, porém os alunos demoram a se acalmar. A professora, que não os via desde o conselho de classe realizado na semana anterior, inicia a aula alertando-os que o rendimento de determinados alunos decaiu muito e que, por isso, ela trocará alguns de lugar. Assim, a professora conduz a troca de lugares até às 13h25min.

Em seguida, a professora começa a correção da folha de exercícios que ela havia entregado antes do conselho de classe. Alguns alunos não encontram a folha e a professora pede para eles anotarem as respostas no caderno. O conteúdo que está sendo trabalhado é concordância verbal e nominal.

Nisso, uma aluna cadeirante entra na sala e se senta em uma cadeira especial na primeira fileira. A professora dá grande atenção para duas alunas que ficam no meio da sala de aula, vê fotos no celular de uma e brinca com a outra. Perante a agitação da turma, a professora comenta que passou o final de semana com dor de garganta, sem poder tomar remédio devido à gravidez, e pede para a turma colaborar com a atenção. Alguns alunos mexem em seus celulares, a professora chama a atenção e pede, mais uma vez, para anotarem as respostas no caderno. Poucos alunos participam da correção e o restante permanece quieto e de cabeça baixa. Aqueles que participam da correção indagam a professora sobre as respostas que estão incorretas e ela, de forma bem direta, prossegue a correção objetivamente. Em seguida, a professora pergunta se a turma está acompanhando.

A professora faz uma pergunta para a turma, mas somente alguns alunos a respondem. Com isso, ela comenta que os alunos estão encabulados com a presença da observadora e diz que eles não costumam ser assim nos outros dias.

A turma se dispersa facilmente e a professora pede para determinado aluno fazer a leitura da próxima questão. Durante a correção dos exercícios, a professora permanece de cabeça baixa. Quando os alunos erram alguma questão e perguntam o porquê, a professora responde de forma objetiva, sem aprofundamento.

Ao final da correção, às 13h50min, a professora pede para duas alunas buscarem os livros didáticos em outra sala. O assunto que será trabalhado agora é texto dissertativo/argumentativo.

A professora, então, dá atenção à aluna cadeirante. Ela escreve algumas frases no caderno da estudante e, em seguida, fala com outros alunos.

A atividade que a professora propõe para a turma é referente a um texto produzido por um candidato do exame vestibular de Engenharia Química da Unicamp que solicitou a produção de uma dissertação sobre *A mudança é indubitável, mas o progresso é uma questão controversa*. O texto foi considerado um dos melhores do exame. Os alunos têm 5 minutos para lê-lo. Enquanto isso, a professora faz anotações em seu caderno, dá atenção à aluna cadeirante e tira uma ou outra dúvida dos alunos que estão sentados próximos a ela. Aqueles que não participaram da correção dos exercícios, agora, também não fazem a atividade, já os da frente leem com atenção e fazem anotações no caderno.

Após 5 minutos, a professora pede para uma aluna que conversa no fundo da sala ler o texto em voz alta. A aluna e alguns colegas apresentam dúvidas quanto ao vocabulário presente no texto. Duas das dificuldades referem-se às palavras *indubitável* e *subjetividade*.

Após a leitura do texto, a professora fala, brevemente, sobre a melhor forma de se iniciar uma redação. Além disso, ela fala sobre o uso subvertido do pronome *nós*, usado, muitas vezes, nos trabalhos acadêmicos quando, na verdade, quem fala é um *eu*.

A professora prossegue com a explicação e fala sobre o uso dos argumentos em uma redação. Ela comenta também sobre o uso de citações de pessoas “importantes” que, quando usadas, demonstram maior grau de confiabilidade ao leitor de determinado texto. Nisso, a professora diz que está cansada de falar para eles que não se deve utilizar, por exemplo, um *Vamos lá, pessoal* na conclusão de

um texto, já que é preciso levar em consideração, na hora de escrever, quem será o leitor e qual o grau de formalidade que se deve utilizar ao escolher as palavras.

Terminada as discussões, a professora pede para os alunos responderem as questões, presentes no livro didático, referentes ao texto. Os alunos devem responder, dentre outras coisas, questões sobre a estrutura do texto dissertativo/argumentativo (introdução, desenvolvimento e conclusão), a ideia principal defendida, quais os tipos de argumentos utilizados, a utilização de citações de autores que servem como comprovação da tese defendida, fatos históricos, variedade linguística e etc.

Dada a atividade para a turma, a professora pergunta para a aluna cadeirante se ela terminou sua atividade. A aluna mostra, então, seu caderno e a professora diz que não aceitará o exercício, pois a aluna deve desenvolver mais as frases com as palavras dadas pela docente.

Em seguida, a professora diz para os alunos estudarem para a prova da próxima semana, porém eles dizem que participarão de um fórum organizado pelo professor de história. Nisso, a professora sai da sala, a fim de buscar informações à coordenação. Após sua saída, alguns alunos se levantam e começam a conversar. Quando a professora retorna, se surpreende com a movimentação dos alunos, mas a conversa continua. Uma aluna explica para a professora como funcionará o fórum. A aluna cadeirante, que não utiliza o livro didático, permanece quieta e a professora fala com ela por duas vezes, dando orientações rápidas.

Às 14h35min, frente ao barulho da sala de aula, a professora comenta que se não for sob pressão, os alunos não trabalham. Ela pergunta, ironicamente, se já pode corrigir os exercícios, pois há muito alvoroço entre os estudantes. Um dos alunos pergunta o que é *síntese* e a professora explica. A professora, agora, caminha pela sala, confere se os alunos estão fazendo a atividade e conversa com alguns estudantes, comenta sobre diversos assuntos e, de forma alegre, fala sobre a sua gravidez. Em seguida, diz que deve fazer exercícios valendo nota, pois os alunos estão conversando demais.

Ao final da aula, a aluna cadeirante entrega a atividade realizada durante a aula e a professora diz, novamente, que não aceitará, pois as frases devem ser mais

desenvolvidas e diz que na próxima aula conversará melhor com a aluna. A fiscal vem buscar a aluna e a professora encerra a aula às 15h15min.

APÊNDICE B

Ano/série:	9º ano/ 8ª série
Turma:	B
Disciplina:	Língua Portuguesa
Duração:	02 períodos
Data:	23 de setembro de 2013

Inicia a aula às 15h45min. Os livros didáticos são distribuídos por um aluno. A turma B, assim como a turma anterior (A), estuda concordância verbal e nominal.

Assim que entra na sala, a professora se incomoda com um aluno que faz barulho na classe e chama sua atenção. Os alunos, em geral, comentam sobre a entrega dos boletins que será feita ao final da aula. Ela comenta que está com dor de garganta, com cólica e pede para os alunos colaborarem com o silêncio.

A professora, em seguida, começa a correção dos exercícios do livro que ficaram pendentes na última aula e pede para uma aluna iniciar a leitura das questões (as mesmas da turma A). A sala fica em silêncio durante a leitura da colega.

Em seguida, a professora dá cinco minutos para os alunos lerem o texto *A mudança é indubitável, mas o progresso é uma questão controversa*. Depois da leitura, ao contrário do que fez na turma A, ela diz para os alunos lerem as questões referentes ao texto para verificarem se há dúvidas em relação ao contexto ou ao vocabulário. Ela diz para os alunos responderem as questões em uma folha para entregar, pois valerá um ponto na média. Nisso, uma aluna ironiza: *Como tu é querida*, e a professora responde, exaltada, *Eu sei que eu sou*. Os alunos tem meia hora para fazer a tarefa. Enquanto isso, a professora corrige trabalhos de outra turma em sua mesa. Alguns estudantes fazem a atividades e o restante se distrai com os colegas. Um deles entrega os exercícios e pede para ir ao banheiro, mas a professora não o autoriza. Logo depois, ela se retira da sala e quando volta, traz consigo os boletins dos alunos. Quando os alunos ficam agitados, ela comenta que só levará para casa o boletim aqueles que se comportarem.

A professora é chamada à secretaria, pergunta para a turma se todos já entregaram a atividade e aplica outra tarefa, também do livro didático. Um aluno reclama e a professora, ironicamente, diz que quem é “velho” demais, não precisa de fazer. Diz que quando voltar corrigirá os exercícios. Ao se ausentar, alguns alunos se levantam e começam a conversar. Quando retorna, a professora começa a correção dos exercícios. A turma, em geral, participa.

Ao final da correção, a professora pede para os alunos fecharem o livro didático, pois ela corrigirá os exercícios da folha de exercícios que estava pendente. Somente poucos alunos se mantêm participativos durante a correção.

Às 17h20min, a professora inicia a entrega dos boletins. Na posição de regente da turma *B*, ela diz que percebeu, nas notas que constam no boletim, que grande parte da turma demonstra dificuldades em disciplinas como português e inglês. Aos alunos que puderam levar para a casa o boletim, sem os pais precisarem ir buscar, a professora dá os parabéns e, assim, ela encerra a aula. Às 17h35min os alunos começam a sair da sala de aula.

APÊNDICE C

Ano/ série:	<i>9º ano/ 8ª série</i>
Turma:	<i>A</i>
Disciplina:	<i>Língua Portuguesa</i>
Duração:	<i>02 períodos</i>
Data:	<i>30 de setembro de 2013</i>

Inicia a aula às 13h15min. A professora faz uma breve explicação sobre *que* (pronome relativo) e *quem*. Para isso, ela utiliza o quadro:

“*Que* concorda com o antecedente do pronome e *quem* concorda com o antecedente ou fica na 3ª pessoa do singular.”

A professora passa um exercício do livro didático para os alunos e se ausenta da sala. Enquanto isso, a aluna cadeirante chega acompanhada de outra professora que cuida da classe durante a ausência da professora titular. Quando retorna, a

professora inicia uma breve discussão sobre as gírias do português falado e como o português é uma língua “cortada” e resumida. Os alunos, nisso, interagem com a professora e dão o exemplo do inglês que, segundo eles, também é bastante econômico. Depois, os alunos se agitam e a professora diz que na próxima aula trocará novamente os lugares de alguns alunos devido à conversa.

Às 14h20min a professora inicia a correção dos exercícios e, no fundo da sala, permanece a conversa entre os colegas. Enquanto os alunos da frente mexem em seus celulares ou permanecem de cabeça baixa sem interagir, a professora dá as respostas das questões e marca uma prova para a próxima semana, na qual os alunos poderão consultar a folha de exercícios sobre concordância verbal e nominal.

Em seguida, a professora pede que os alunos façam mais exercícios do livro didático, enquanto ela corrige trabalhos de outra turma. A tarefa dada é longa e a professora diz que corrigirá na próxima aula.

A aluna cadeirante, hoje acompanhada de uma assistente, permanece quieta e isolada da turma. Quando inicia um contato com a professora, a fim de lhe mostrar sua tarefa, é interrompida e recomendada a apresentar na próxima semana, pois a aula já estava perto do fim. Às 15h15min a professora encerra sua aula.

APÊNDICE D

Ano/ série:	<i>9º ano/ 8ª série</i>
Turma:	<i>B</i>
Disciplina:	<i>Língua Portuguesa</i>
Duração:	<i>02 períodos</i>
Data:	<i>30 de setembro de 2013</i>

A aula inicia às 15h45min com a distribuição dos livros didáticos. Os alunos conversam com os colegas mais próximos e a professora pede silêncio para começar a aula. Ela pede, em seguida, para um aluno começar a leitura do livro sobre concordância verbal com sujeito composto. Após a leitura, a professora diz que os alunos têm cinco minutos para responderem as questões referentes ao texto.

A turma, diferentemente da turma A, hoje, está silenciosa e se foca no livro didático. A professora, passado o tempo estabelecido, inicia a correção dos exercícios do livro. De forma direta, ela dá as respostas para as questões. Após a

correção, a professora pede para os alunos lerem outro texto e responderem as questões referentes a ele. Dessa vez, a professora dá mais tempo para os alunos realizarem a atividade, visto que o exercício é mais longo. Silenciosos, os alunos fazem a atividade e, enquanto isso, a professora fala sobre outros assuntos com alunos próximos.

Às 16h40min, a professora inicia a correção dos exercícios do livro e pede silêncio para a turma. Quando termina, ela diz que ainda há tempo para mais leitura e exercícios e, então, propõe outra atividade. Enquanto isso, a professora continua a corrigir trabalhos de outra turma. Vinte minutos depois, os alunos pedem para corrigir a atividade. Em seguida, após a confirmação das respostas, a professora libera os alunos para conversarem, dentro da sala de aula e sentados, sobre o fórum, organizado pelo professor de história, que irá ocorrer na próxima semana. Nisso, os alunos fecham os livros didáticos e a aula de português, que deveria acabar às 17h45min, termina às 17h10min.

APÊNDICE E

Ano/ série:	<i>9º ano/ 8ª série</i>
Turma:	<i>B</i>
Disciplina:	<i>Matemática</i>
Duração:	<i>02 períodos</i>
Data:	<i>27 de setembro de 2013</i>

Inicia a aula às 13h15min. A professora pergunta se está tudo bem com cada um dos alunos e chama-os para uma breve conversa descontraída.

Os estudantes, atentos a ela, prestam atenção enquanto ela fala como é bom e fundamental estarmos abertos para as pessoas, sermos simpáticos e atenciosos. Nisso, ela me apresenta para a turma e, em seguida, inicia a aula abordando o conteúdo trabalhado na aula anterior referente a sistemas cartesianos.

A professora faz perguntas para a turma, instiga-os a pensarem e, dessa forma, revisa o conteúdo visto na última aula. Os alunos permanecem atenciosos e interessados pelo conteúdo, muitos deles respondem às perguntas da professora, enquanto alguns fazem anotações no caderno. Durante a sabatina, educadamente,

a professora pede para um aluno que boceja demais ir lavar o rosto e tomar uma água e somente depois retornar.

Em seguida, a professora avisa que, na próxima aula, fará um trabalho que valerá dois pontos. Como preparação para a atividade, ela passa um exercício similar no quadro e, em seguida, explica o que precisa ser feito. O exercício pede para o aluno desenhar o gráfico, determinar as raízes das funções, o ponto onde o gráfico corta o eixo x , o ponto onde o gráfico corta o eixo y e, além disso, pede para explicar como o sinal de a influencia o gráfico.

A turma permanece atenta à atividade durante toda a aula. Alguns alunos pedem ajuda e a professora atende, calmamente, a cada um deles. Após um longo tempo, a professora inicia a correção dos exercícios e um aluno se disponibiliza a ir até o quadro montar o gráfico. Durante a correção, uma aluna fala para a professora que ela ensinou errado quais são as posições dos eixos x e y . Nisso, os outros alunos reagem à fala da colega e dizem que não é verdade o que ela diz, pois todos haviam anotado certo em seus cadernos. A professora diz para, da próxima vez, quando qualquer um dos alunos tiver algum problema com ela, esperar para falar em particular e não na frente do restante dos colegas que estão atentos à aula, interessados pelo aprendizado.

A correção é duradoura e bastante explorada pela professora e pelos alunos que participam curiosos e fazem perguntas. A professora utiliza exemplos diários da vida dos alunos para explicar conceitos matemáticos. Após a correção, a professora recomenda que os alunos estudem em casa para o trabalho.

Terminada a correção, a professora retoma o mal entendido ocorrido anteriormente com a aluna e relata um fato que aconteceu com ela quando fazia faculdade de matemática. Os alunos prestam atenção e participam do relato, interessados pelo que a professora conta.

Às 15h15min termina a aula.