

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

QUEIXAS ESCOLARES: MEMÓRIAS E NARRATIVAS

**A RELAÇÃO DOS PROFESSORES COM AS DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM DOS ALUNOS NO CONTEXTO DE UM PROJETO DE
FORMAÇÃO CONTINUADA NO MUNICÍPIO DE GUARUJÁ-SP**

MARCOS EDUARDO DOS SANTOS

Santos

2012

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

QUEIXAS ESCOLARES: MEMÓRIAS E NARRATIVAS

**A RELAÇÃO DOS PROFESSORES COM AS DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM DOS ALUNOS NO CONTEXTO DE UM PROJETO DE
FORMAÇÃO CONTINUADA NO MUNICÍPIO DE GUARUJÁ-SP**

MARCOS EDUARDO DOS SANTOS

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Católica de Santos, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^ª. Dra. Sanny S. da Rosa.

Santos

2012

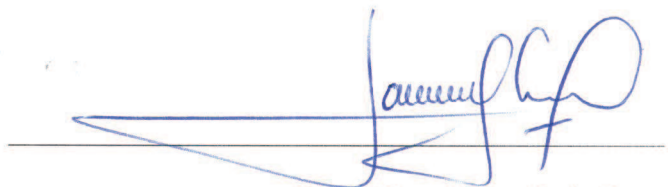
Dados Internacionais de Catalogação
Sistema de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos
SIBIU

S237q Santos, Marcos Eduardo dos
Queixas escolares: memórias e narrativas – a relação dos professores com as dificuldades de aprendizagem dos alunos no contexto de um projeto de formação continuada no município de Guarujá/SP. Marcos Eduardo dos Santos / Sanny S. da Rosa. – Santos: [s.n.], 2012.
100 f.; 30 cm. (Dissertação de Mestrado: Universidade Católica de Santos – Programa de Mestrado em Educação).

1. queixas escolares; formação continuada de professores; dificuldade de aprendizagem; relação com o saber. I. Rosa, Sanny S. da II. Título.

CDU 37(043.3)

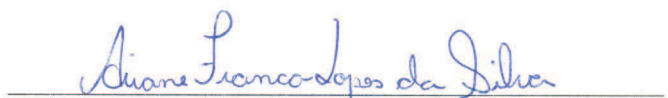
COMISSÃO JULGADORA

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Sanny S. da Rosa', is written over a horizontal line.

Profª. Dra. Sanny S. da Rosa
Universidade Católica de Santos

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Elizabeth dos Santos Braga', is written over a horizontal line.

Profª. Dra. Elizabeth dos Santos Braga
Universidade de São Paulo

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Ariane Franco Lopes Silva', is written over a horizontal line.

Profª. Dra. Ariane Franco Lopes Silva
Universidade Católica de Santos

DEDICATÓRIA

A minha família,

A minha mãe Nanci e Rosalvo, minha irmã Isabel, meu irmão Fábio e Solange, meus sobrinhos Gustavo, Leandro e Leonardo, a todos vocês as verdadeiras razões do meu viver, que compartilharam comigo as angústias e alegrias na realização deste trabalho. Obrigado por vocês existirem na minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me conceder saúde e perseverança, para vencer mais este desafio e a oportunidade de realização de um sonho que agora se tornou realidade.

Agradeço a minha família pelo apoio e compreensão por terem confiado e acreditado que era possível esta realização.

Agradeço a todos os meus amigos que fizeram parte do curso de mestrado nesses dois anos, aprendi muito com vocês em especial ao nosso grupo de pesquisa pelo apoio dedicação de todos nesta nossa jornada acadêmica.

Agradeço a todos os meus grandes mestres que ministraram suas aulas com propriedade, dedicação, demonstrando amor pela educação e pela profissão docente, todos vocês deixaram marcas profundas como exemplos de profissionais por dividirem conosco suas sabedorias e seus conhecimentos a todos vocês o meu agradecimento.

Agradeço a Secretaria de Educação do Município de Guarujá através da Sra. Prof^a Priscilla M^a Bonini Ribeiro Secretária de Educação, pela oportunidade e confiança depositada em nosso trabalho com os alunos e professores.

Agradeço a minha Diretora de Ensino Fundamental Prof.^a Maria Silvia Santos Leite por sua gentileza, paciência e acima de tudo por acreditar em nosso trabalho.

Agradeço toda a minha Equipe de Apoio Psicopedagógico pela compreensão, apoio, profissionalismo e empenho de cada técnico que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho durante estes dois anos.

Agradeço a CAPES pelo financiamento da pesquisa sem a qual seria impossível o desenvolvimento deste trabalho, o meu muito obrigado.

Agradeço em especial minha orientadora Prof^a Dra. Sanny S. da Rosa pelo empenho, paciência e dedicação na orientação deste trabalho de pesquisa. A você Prof^a Sanny dedico este pensamento de Elisabeth Kübler-Ross, que retrata o meu agradecimento por toda experiência vivida neste percurso acadêmico: “Nenhuma teoria ou ciência do mundo ajuda tanto uma pessoa quanto um outro ser humano que não tem medo de abrir o coração para seu semelhante”. Sem o seu apoio à realização deste trabalho não seria possível.

Meu agradecimento especial às Professoras Dra. Elizabeth dos Santos Braga e Dra. Ariane Franco Lopes Silva por terem aceitado gentilmente participar da banca examinadora e pelo enriquecimento proporcionado nesta pesquisa. Obrigado.

Agradeço as professoras do Projeto Espaço de Aprendizagem pela prontidão em aceitar participar da pesquisa e pelo profissionalismo demonstrado ao longo destes três anos de vida do projeto.

Epígrafe

*“Ninguém nasce feito.
Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte”*

Paulo Freire

*“Em cada escolha pedagógica feita, há algo de nós, de nossas crenças e esperanças,
de nossas descrenças e desânimos, há muito de nossa história individual e coletiva”*

Miguel G. Arroyo

RESUMO

A pesquisa teve como objeto a experiência de formação continuada de professores da rede municipal de ensino do município de Guarujá/SP onde realiza-se um trabalho de suporte e apoio aos alunos do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, que apresentam dificuldades de aprendizagem. O Projeto Espaço de Aprendizagem, além de oferecer apoio psicopedagógico aos alunos no contraturno escolar, tem como objetivo ser um espaço de formação continuada para estes professores. A pesquisa visou identificar os efeitos (objetivos e subjetivos) produzidos nos encontros de formação continuada do Projeto Espaço Aprendizagem e compreender de que modo as professoras se relacionavam com os saberes construídos ao longo do seu processo de formação. A hipótese deste estudo foi a de que as dificuldades do professor diante dos problemas apresentados pelos alunos no processo ensino-aprendizagem, assim como as manifestações de intolerância, rispidez e angústias apresentadas por muitos diante dos casos de alunos ditos “difíceis”, se vinculavam de alguma forma às relações que os educadores estabeleciam com a idéia de aprender e/ou com o “não aprender” de seus alunos. A pesquisa considerou a temática a partir da articulação de duas dimensões de análise: a da subjetividade do professor, relacionada às suas experiências com o aprender e o ensinar, e a dos contextos objetivos de sua formação e atuação profissional. Deste modo e, entendendo que a história e a subjetividade desses professores deveriam ser levadas em conta nos processos de sua formação continuada, a questão problema deste estudo foi assim formulada: que efeitos mobilizadores o processo de formação continuada tem produzido na relação que os professores estabelecem com os saberes trabalhados neste espaço formativo? Os procedimentos metodológicos privilegiaram a análise das narrativas sobre a formação desses professores, obtidas por meio de registros escritos e discussão em grupo focal. O aporte teórico apoiou-se nos estudos de autores como: Charlot (2005), Contreras (2002), Cunha (1990), Nóvoa (1992), Kupfer (2001), Tardif (2010), Paín (2009), Patto (1999), Aguiar e Ozella, (2006). Ao final deste estudo compreende-se que os sentidos atribuídos pelos professores ao longo dos encontros de sua formação tiveram um valor significativo e que os sentidos subjetivos por eles construídos a partir da relação dialética com o social e sua história de vida foram os determinantes constitutivos para a sua transformação profissional e pessoal.

Palavras-chave: queixas escolares; formação continuada de professores; dificuldades de aprendizagem; relação com o saber.

ABSTRACT

The object of the research focuses on the experience of continuous formation of teachers of the public school system in the city of Guarujá - SP, where a work of support and assistance to students with learning difficulties from the 2nd to the 5th grade of elementary schools are realized. The project is called: "Learning Space Project". This project offers psychopedagogy support to students in their opposite regular time classes. Moreover, it aims to be a space for continuous teacher education. The research is aimed to identify the effects (objective and subjective) produced along the teacher's meetings and understand of how the teachers relate to the knowledge built over their teacher formation process. Our hypothesis is that the difficulties faced by the teacher by the students in the teaching-learning possess as well as the manifestations of intolerance, harshness and anxieties displayed by many, before students who are so-called "difficult", this is linked in some way to relationships that teachers establish with the idea of learning and or the "not learning" of their students. The research considered the issue from the joint analysis of two dimensions: the subjectivity of the teacher, related to their experiences with learning and teaching, contexts and goals of their educational formation and professional performance. In this way, understanding that the history and subjectivity of these teachers should be taken into account in the processes of their continuous education, the problem issue of this study was laid out in the following way: what mobilizing effects the process of continuous education has produced in the relationship that teachers establishes with the knowledge worked in this formative space? The methodological procedures focus on the analysis of the narratives of the training of these teachers, obtained through written records and focus group discussion. The theoretical studies are supported by authors such as: Charlot (2005), Contreras (2002), Cunha (1990), Novóia (1992), Kupfer (2001), Tardif (2010), Pain (2009), Patto (1999), Aguiar and Ozella, (2006). At the end of this study it is understood that the meanings attributed by the teachers over the meetings of their formation had a significant value and that the subjective sense that they built from a dialectical relationship with social and life history were the determinants, constitutive for their professional and personal transformation.

Keywords: school problems, continuing education of teachers, learning difficulties, relationship to knowledge.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1	22
O PROJETO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM: HISTÓRICO E CONCEPÇÕES	22
1.1 Espaço de formação continuada de professores: reflexões sobre uma experiência	25
1.2 Queixas escolares: desafios e problemas do trabalho de formação profissional	30
CAPÍTULO 2	32
A RELAÇÃO COM O SABER NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	32
2.1 Sobre a “relação com o saber” e seus pressupostos teóricos	33
2.2 Formação continuada no contexto do Projeto Espaço Aprendizagem	39
2.3. Formação continuada de professores e seus saberes	47
CAPÍTULO 3	55
PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	55
3.1 – Os Sujeitos da pesquisa	56
3.2 – Registros documentais: coleta e análise dos dados	57
3.2.1 – Registros documentais: coleta e análise dos dados	58
3.2.2 – Aprendizagens com o Projeto	59
3.2.3 – Contribuições para a prática pedagógica	61
3.2.4 – Mudanças pessoais e profissionais.....	62
3.3 - Narrativas dos professores: em busca de sentidos e significados	63
3.4 – A análise dos dados: os Núcleos de Significação	64
CAPÍTULO 4	68
O SER E SE FAZER PROFESSOR: SENTIDOS E SIGNIFICADOS	68
4.1. A construção das categorias de análise a partir dos indicadores de sentido ...	68
4.1.1 - Desde que nasci muitas coisas aprendi	69
4.1.2 - Constituição do papel de professora	74
4.1.3 - Efeitos mobilizadores da formação continuada	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	81

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
ANEXOS	90
ANEXO A – PROJETO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM 2010	91
ANEXO B – CARACTERIZAÇÃO DO UNIVERSO DOS SUJEITOS DA PESQUISA	92
ANEXO C – FICHA DE DEPOIMENTOS DOS PROFESSORES TURMAS: MANHÃ E TARDE 2011	93
APÊNDICES	94
APÊNDICE A – ROTEIRO TEMÁTICO (GRUPO FOCAL)	95
APÊNDICE B – PRÉ-INDICADORES	96
APÊNDICE C – NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO	97
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ...	98
APÊNDICE E – RELATÓRIO DE TRANSCRIÇÃO LITERAL DO ENCONTRO GRUPO FOCAL	99
APÊNDICE F – TABELA PRÉ-INDICADORES DOS DEPOIMENTOS	100

QUADROS

- Indicadores de qualidade
- Caracterização dos sujeitos de pesquisa

INTRODUÇÃO

Ao longo de minha experiência de quinze anos como educador no ensino público regular, e nove atuando junto a projetos desenvolvidos pela Secretaria de Educação do Município de Guarujá, estado de São Paulo, mantive atenção às diferenças entre os alunos e as dificuldades de aprendizagem que surgiam, procurando fazer da prática pedagógica um recurso facilitador para a construção do conhecimento. Diante da complexidade da realidade escolar, senti necessidade de buscar outros saberes para fundamentar e compreender minha prática profissional. A graduação em Psicologia possibilitou-me agregar à experiência de sala de aula outros conhecimentos importantes para o enfrentamento aos desafios diários que emergiam no contexto escolar.

Algo que sempre me incomodou, durante os anos da docência, foi perceber que a dinâmica institucional escolar não propicia a criação de oportunidades e espaços de diálogo entre os professores, onde fosse possível discutir os dilemas do cotidiano escolar. Informalmente, porém, nos encontros dos corredores, entre um intervalo e outro, nas aulas vagas de educação física, enfim, os professores encontravam meios para dividir com seus pares as suas angústias ou, muitas vezes, o seu silêncio, a sua solidão.

Em 2005, fui convidado a assumir a coordenação da Divisão de Apoio Psicopedagógico, o setor da Secretaria de Educação responsável pelo atendimento aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem na rede municipal. A partir deste momento, passei a identificar outros problemas e a enfrentar novos desafios profissionais, muitos dos quais estão na origem deste trabalho de pesquisa.

A Secretaria de Educação de Guarujá atualmente é composta por 13.500 alunos do ensino fundamental I e II, possuindo na rede de ensino um quadro de 1.666 professores e 26 unidades escolares. A Divisão de Apoio Psicopedagógico é composta por uma equipe de 8 psicólogos, 01 fonoaudióloga, 02 assistentes sociais, 01 oftalmologista, 07 psicopedagogas, 32 professores da Educação Básica e 01 coordenador.

A Divisão de Apoio Psicopedagógico possui três planos estratégicos de ações que se complementam: o *Projeto de Assessoramento Técnico Multidisciplinar às Unidades Ensino da Rede Municipal*, o *Projeto Espaço de Aprendizagem* e *Projeto de Formação continuada de*

professores. O objetivo principal do primeiro projeto é realizar apoio e suporte técnico aos atores da comunidade escolar (alunos, professores, equipes gestoras e familiares), através do assessoramento institucional, com visitas periódicas previamente agendadas às unidades escolares, para discussão de casos de alunos com dificuldades de aprendizagem, do processo ensino-aprendizagem e das relações educacionais e pedagógicas do contexto escolar.

O *Projeto Espaço de Aprendizagem* tem como objetivo atender os alunos do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, no contraturno escolar que apresentam rendimento escolar reiteradamente insatisfatório e expressam, segundo seus professores, problemas mais localizados nos campos da conduta e da aprendizagem, dos seguintes tipos: baixo nível de concentração, reiterados erros de cálculo, problemas na codificação/decodificação de letras, déficits significativos em leitura/escrita e oralidade, hiperatividade ou hipoatividade, dificuldade de fixação, inibição participativa, pouca habilidade social, baixa autoestima associada à defasagem de aprendizagem.

O terceiro plano, que chamamos de *Projeto de Formação continuada de professores*, tem como objetivo ser um espaço de formação continuada para os professores que atendem os alunos no contraturno escolar no *Projeto Espaço de Aprendizagem*. E é este espaço de interlocução, reflexão e troca de experiências entre professores e seus pares, que a pesquisa tem como seu objeto de estudo.

O Conselho Regional de Psicologia traz muitas discussões e pesquisas sobre a nova forma de trabalho do psicólogo escolar e de qual seria o seu papel nesta instituição. É a partir desta normativa estabelecida pelo Conselho de Psicologia que norteamos a nossa ação e o processo de desconstrução do modelo anterior para um enfoque institucional e não mais dentro de um modelo clínico de atendimento. Esta nova fase gerou grandes conflitos dentro da própria equipe que se adaptava gradativamente a esta nova abordagem de trabalho.

Desde 2005 até o presente momento, temos buscamos supervisão uma vez por mês para dar sustentação teórica ao nosso assessoramento na Universidade de São Paulo, que desenvolve um trabalho com equipes de psicólogos que atuam em Secretarias de Educação de diversos municípios do estado de São Paulo. Iniciamos, a partir de então, a construção de novos saberes sobre as “queixas escolares”, buscando compreender a dinâmica institucional e as relações constituídas neste espaço, que vem acontecendo até hoje.

Na outra extremidade, as escolas da rede municipal nos trazem várias queixas dos alunos, chamando atenção os excessivos pedidos de encaminhamentos para profissionais da área da saúde como psicólogos, psiquiatras, neurologistas, para dar conta das crianças que não aprendem. Fomos percebendo que grande parte desses encaminhamentos era realizada sem nenhum critério, apenas baseados nas “queixas” dos chamados “problemas de aprendizagem” ou “problemas de comportamento”. Em vários momentos também era possível perceber, no discurso dos professores, sua não implicação neste processo. Pelo contrário, em geral responsabilizavam os pais dos alunos e procuravam delegar a “solução” de tais problemas aos ditos especialistas. Mas e eles, enquanto especialistas em educação: qual o seu papel nesse processo?

Percebemos que não existia uma reflexão sobre este tema e tampouco questionamentos sobre a responsabilidade da instituição escolar que também não se implicava diretamente nesta questão. O que se mostrava era um discurso despotencializado, gerador de muitas angústias, de muitos afastamentos por licenças médicas. O fato de terem que lidar com este dito “aluno problema” costuma gerar ansiedade e estresse para professores, além de mobilizar sentimentos e emoções destrutivas a esse respeito.

A relevância de estudar estes fenômenos se justifica pelo alto contingente de professores que se encontra na mesma situação ainda hoje. Temos como hipótese que a dinâmica individual de cada professor é fruto de sua história pessoal que, a partir de contingências sociais e históricas determina a forma como reagem às práticas escolares e às situações de conflitos que nelas emergem. Diante dessa realidade entendemos que se fazia necessária a criação de espaços especificamente voltados para a produção e circulação dos diferentes saberes sobre os temas relacionados a esta questão, infelizmente pouco frequentes no ambiente escolar.

Passamos, então, a buscar compreender o processo de formação e ação docente em meio a tantos problemas e conflitos existentes no contexto escolar atual, na tentativa de ampliar a nossa compreensão sobre o que nos constitui enquanto professores. Concordamos com Fontana, que tece considerações importantes a respeito:

Na trama das relações sociais de seu tempo, os indivíduos que se fazem professores vão se apropriando das vivências práticas e intelectuais, de valores éticos e das normas que regem o cotidiano educativo e as relações no interior e exterior do corpo docente. Neste processo, vão constituindo seu “ser profissional”, na adesão a um projeto histórico de escolarização. Somente o distanciamento da experiência imediata e o

confronto com outras perspectivas emergentes na prática social tornam possível a esse indivíduo perceber-se no contexto em que foi se constituindo professor / professora, analisar a emergência, a articulação e a superação das muitas vozes e das categorias por elas produzidas, para significar os processos culturais, e então criticar-se (ou não) e rever-se (ou não), aderindo (ou não) a um projeto de escolarização. (FONTANA, 2003, p.48).

Neste pensar e repensar a prática pedagógica e a subjetividade do professor é possível analisar os efeitos diretos e indiretos que vão constituindo-nos enquanto educadores. Sobre isso, Larrosa (1999, p.52) discute que “o sentido do que somos depende das histórias que contamos e das que contamos de nós mesmos (...), em particular das construções de narrativas, nas quais cada um de nós é ao mesmo tempo, autor, o narrador e o personagem principal”.

Diversos fatores influenciam e, às vezes, determinam o nosso modo de ser, de pensar, de agir, de se permitir, de se posicionar na vida e principalmente ao longo da nossa vida profissional. Como Freire nos leva a pensar, “ninguém nasce feito, vamos nos fazendo, aos poucos, na prática social de que tomamos parte” (2001,p.79). Aquilo que nos tornamos é fruto de um processo temporal marcado pela construção permanente e pela sedimentação do saber profissional.

Está claro que “em cada escolha pedagógica feita, há algo de nós, de nossas crenças e esperanças, de nossas descrenças e desânimos, há muito de nossa história individual e coletiva” (ARROYO, 2000, p.45). Uma análise pertinente sobre a formação docente e as práticas educativas, só é possível quando contemplamos o próprio professor, levando em consideração sua subjetividade, sua história, sua vida. Partilhamos também da posição de Castanho, para quem “as concepções sobre práticas docentes não se formam nos cursos de formação, encontram-se enraizadas nos contextos e histórias individuais que antecedem até mesmo a entrada na escola e estendendo-se por toda a vida” (2002, p.155).

Assim, entendemos que esta pesquisa tem como objeto o estudo das vivências de formação continuada dos professores, mais precisamente todo este processo subjetivo em constante construção. Sabendo que estes professores são donos de histórias e dinâmicas singulares, concordamos com Nóvoa, quando diz:

O reconhecimento do professor como pessoa, os estudos sobre histórias de vida, de formação docente e das trajetórias profissionais, constituem hoje possibilidades que encaminhas para uma produção acadêmica qualitativa, que busca recolocar os

professores no centro dos debates educativos e das problemáticas de investigação (NÓVOA, 1997, p.15).

E também com Feldman (2004) ao afirmar que:

A reconstrução da cultura escolar revela a importância do desenvolvimento pessoal e profissional mesclados à dimensão coletiva do ensinar e de aprender, à autonomia e autoformação dos educadores envolvidos (...). A formação docente, entendida como uma dimensão de reconstrução permanente da identidade pessoal e profissional, não pode mais ser vista como um processo de acumulação de conhecimentos dispostos de forma estática (cursos, teoria, livros, técnica). Este processo deve estar vinculado à concepção e análise dos contextos e relações sociais que produzem um conjunto de valores, saberes e atitudes, os quais imprimem significados ao fazer educativo. Por esta razão, torna-se fundamental a valorização dos paradigmas que desencadeiem nos professores a reflexividade crítica sobre suas práticas e teorias. (FELDMAN, 2004, p. 12).

Assim, foi a partir das e nas relações estabelecidas com esses professores e alunos que tive a oportunidade de dialogar com eles a respeito dos conflitos e angústias que emergiam da prática profissional. Com isso, foi necessário aperfeiçoar minha capacidade de escuta e de me colocar no lugar do outro, sem julgamentos prévios ou saberes absolutos. Descobri, assim, que o saber é doloroso, mas que também proporciona um imenso prazer e satisfação.

À medida que construíamos juntos a proposta de trabalho, se vislumbrava um campo de possibilidades também a ser pesquisado e explorado. Além da necessidade de ampliar a visão da equipe de profissionais envolvidos no projeto, considerando a riqueza da diversidade de olhares sobre o mesmo fenômeno, fazia-se necessário um alinhamento conceitual entre todos os profissionais da equipe. No final de 2009, comecei a amadurecer a idéia da possibilidade de aprofundar esta investigação, ingressando no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, o que ocorreria no ano seguinte. Por meio dos estudos realizados no campo teórico e ampliando as discussões sobre os conhecimentos da prática profissional, adentrei em um processo de formação mais rico e dinâmico, que tem possibilitado a reconstrução cotidiana do meu saber-fazer, como assinala Severino:

Ressalta-se que o caráter pessoal do trabalho tem uma dimensão social, o que confere o seu sentido político. Essa exigência de uma significação política englobante implica que, antes de buscar-se um objeto de pesquisa, o pós-graduando pesquisador já deve ter-se pensado no mundo, indagando-se criticamente a respeito de sua situação bem como da situação de seu projeto e de seu trabalho, nas tramas políticas da realidade social. Trata-se de um saber bem, o mais explicitamente possível, o que quer o que se pretende no mundo dos homens. (1991, p. 110).

Diante do cenário descrito até aqui e, tendo em vista que a proposta dos encontros formativos do Projeto é que o professor ressignifique sua relação com o aprender favorecendo uma reflexão sobre o seu papel profissional e os saberes da profissão, esta pesquisa visa **identificar** quais são as concepções (idéias, crenças, valores) acerca das dificuldades de aprendizagem com as quais os professores se confrontam no cotidiano escolar no atendimento junto os alunos e **compreender** de que modo eles se relacionam com os saberes trabalhados no processo de sua formação continuada.

A hipótese deste estudo é que as dificuldades do professor diante dos problemas apresentados pelos alunos no processo ensino-aprendizagem, assim como as manifestações de intolerância, rispidez e angústias apresentadas por muitos diante dos casos de alunos ditos “difíceis”, se vinculam de alguma forma às relações que os educadores estabelecem com a idéia de aprender e/ou com o “não aprender” de seus alunos.

Em nosso grupo de pesquisa¹, temos buscado analisar a temática de formação de professores, tendo como preocupação central a pessoa do professor, a história singular deste sujeito que é alvo de constantes críticas e julgamentos generalizantes tanto de dentro como fora do sistema educacional. Deste modo e, entendendo que a história e a subjetividade desses sujeitos devem ser levadas em conta nos processos de sua formação continuada, a **questão problema** deste estudo foi assim formulada: que efeitos mobilizadores o processo de formação continuada tem produzido na relação que os professores estabelecem com os saberes trabalhados neste espaço formativo?

De acordo com Rosa (2010), é preciso saber, em primeiro lugar, *quem* são estes professores. O que pensam sobre educação? Como vivem e como reagem diante das dificuldades da profissão? Que visão estes profissionais tem da escola? Quais suas expectativas em relação à aprendizagem de seus alunos? Partimos do pressuposto de que se não soubermos sobre *quem* estamos falando não será possível travar um diálogo que permita certo avanço nos estudos sobre essa temática e provoque, consequentemente, as mudanças esperadas.

¹ Grupo de pesquisa *Formação de Professores, Subjetividade e Questões Contemporâneas*, coordenado pela professora Dra. Sanny Silva da Rosa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Santos (UniSantos).

Do ponto de vista teórico, temos utilizado o conceito de “relação com o saber” desenvolvido por pesquisadores franceses e divulgado mais amplamente no Brasil pelo pesquisador Bernard Charlot (2000; 2005). Analisar a “relação com o saber” implica compreender o conjunto das relações que um sujeito estabelece com o mundo, com o seu meio cultural e social e que possui, portanto, uma dimensão simbólica e uma dimensão do desejo, pois a relação com o saber enquanto conceito implica a de desejo. Para Charlot, não há relação com o saber senão a de um sujeito; e só há sujeito “desejante”, como nos ensina a psicanálise. O desejo é a mola da mobilização e, portanto, da atividade; não o desejo nu, mas sim, o desejo de um sujeito “engajado” no mundo, em relação com os outros e com ele mesmo. (CHARLOT, 2000, p.63).

Assim sendo, a abordagem metodológica deste trabalho é de natureza eminentemente qualitativa, a partir de uma perspectiva epistemológica crítico-compreensiva do fenômeno estudado, pautada na relação dialética entre as dimensões antropológica e subjetiva nos processos de constituição dos sujeitos e dos contextos objetivos de sua constituição como profissional da educação. Por essa razão, tivemos a preocupação de considerar a temática de estudo a partir da articulação de duas dimensões de análise: a dos contextos objetivos e contingentes que permearam a sua constituição como “profissionais” da educação e do ensino e a da subjetividade dos professores, ou seja, dos aspectos relacionados à sua constituição como sujeitos e profissionais. A análise articulada dessas duas dimensões se pauta no pressuposto de que a apropriação do mundo se constrói em um tempo determinado pela história do sujeito, pois, como afirma Charlot, “somos sujeitos histórico-sociais, mas somos sujeitos” (CHARLOT, 2005, p.15).

Metodologicamente, consideramos que as abordagens que utilizam as histórias de vidas dos professores, por meio de suas narrativas e memórias (NÓVOA, 1995), privilegiam o aprofundamento das investigações acerca das vivências e percepções que este profissional tem em relação ao aprender, ao ensinar e ao conhecer e sobre o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar.

A pesquisa foi desenvolvida com quatro professores da rede municipal de ensino fundamental I do município do Guarujá, localizado na Baixada Santista do estado de São Paulo, que além de atuarem em salas de aula regulares, também atuam no contraturno no Projeto Espaço de Aprendizagem e participam, quinzenalmente, dos encontros de formação continuada. Os procedimentos metodológicos privilegiam a análise das narrativas sobre a

formação desses professores, obtidas por meio de registros escritos e discussão em grupo focal. O aporte teórico apoiou-se nos estudos de autores como: Charlot (2005), Contreras (2002), Cunha (1990), Nóvoa (1992), Kupfer (2001), Tardif (2010), Paín (2009), Patto (1999), Aguiar e Ozella, (2006).

Este trabalho está organizado em quatro capítulos. O capítulo 1 tem por finalidade apresentar o Projeto Espaço de Aprendizagem como dispositivo de intervenção junto às unidades de ensino com o objetivo potencializar a produção de novos sentidos no ambiente escolar, refletir sobre os pressupostos teóricos que embasam as ações desenvolvidas no contexto de formação continuada dos professores e contextualizar o conceito de “dificuldade de aprendizagem”.

No capítulo 2, apresentamos o referencial teórico da pesquisa, explorando o conceito de ‘relação com o saber’ proposto por Bernard Charlot e suas implicações na formação de professores. Em seguida, trazemos algumas reflexões sobre as queixas escolares na visão crítica da psicologia sócio-histórica, uma vez que estes fazem parte dos conhecimentos trabalhados com os professores nos encontros de formação objeto deste estudo. No capítulo 3, apresentamos o contexto da pesquisa, a caracterização dos sujeitos, bem como os procedimentos técnicos para a coleta e análise dos dados. Finalmente, no capítulo 4, apresentamos a análises dos dados coletados nas discussões realizadas em grupo focal, com vistas à aproximação com os sentidos e significados atribuídos pelos professores às temáticas privilegiadas neste estudo.

Vale ressaltar que este estudo faz parte de um projeto mais amplo de investigação desenvolvido no grupo de pesquisa “Formação do Professor, Subjetividade e Questões Contemporâneas” sobre a relação dos professores com os saberes instituídos pelas políticas públicas em Educação no Estado de São Paulo e municípios da Baixada Santista. Pretendemos, assim, contribuir para as reflexões acerca da relação dos professores com os saberes da profissão, por meio da análise das possibilidades existentes no trabalho de assessoramento multidisciplinar como parte da formação continuada de professores da Secretaria da Educação do Município do Guarujá.

CAPÍTULO I

O PROJETO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM: HISTÓRICO E CONCEPÇÕES

O Projeto Espaço de Aprendizagem é um dispositivo de intervenção junto às unidades de ensino com o objetivo potencializar a produção de novos sentidos sobre o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar. Compreendemos que as “queixas escolares” tem sido um dos graves problemas enfrentados pelo sistema educacional brasileiro em todos os níveis de ensino, mas com maior incidência nos anos iniciais de escolarização. A aprendizagem da leitura e escrita tem constituído, para grande parcela dos alunos das escolas públicas de nosso país, a primeira barreira a ser superada no processo de aprendizagem escolar.

Apesar de muitos estudos alertarem para os sérios problemas da educação no Brasil, o chamado “fracasso escolar” se impõe de forma emergente nas nossas estatísticas. Embora muitos fatores sejam apontados como causas do fracasso escolar, por exemplo, falta de preparo dos professores, precariedade das condições funcionais e estruturais da escola, a “culpa” tem sido em grande parte, atribuída a problemas individuais dos alunos. Se pensarmos no predomínio de um padrão conservador de ensino na maioria das escolas, verificamos como é frequente, no cotidiano escolar, a utilização de estratégias de ‘culpabilização’ da vítima pelo próprio fracasso. Foi neste contexto que começamos a desenvolver o nosso trabalho de assessoramento às unidades escolares no município do Guarujá, no estado de São Paulo.

Anterior a este momento, quando se institui o serviço de assessoramento técnico multidisciplinar em 2005, já realizávamos um atendimento aos alunos com dificuldades de aprendizagem que eram encaminhados pelas escolas, num local específico designado pela própria Secretaria de Educação. Nesta ocasião, a equipe composta por psicólogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos, se questionava sobre a inadequação do serviço prestado, por não atender à real necessidade da rede de ensino: o trabalho estava focado num modelo de atendimento clínico centrado na criança, o que, em nosso entender, não seria adequado por estar inserido na Secretaria de Educação e não na Secretaria de Saúde. Nessa época, não existia ainda o contato direto com as unidades de ensino, com visitas às escolas somente em situações excepcionais.

A grande mudança, a partir de 2005, foi no enfoque do atendimento, que na ocasião, passa a ser no institucional, ou seja, na instituição escolar e sua dinâmica e não mais no atendimento clínico, centrado no aluno somente. Desta forma, se estabelece uma mudança estrutural no serviço, um divisor de águas, entre o que se fazia e o que estavam propostos a fazer. Neste momento fui escolhido pela equipe e Secretaria de Educação a assumir a coordenação do novo serviço.

Diante do desafio para a condução do novo projeto, foram estabelecidas algumas diretrizes para o desenvolvimento das ações previstas, que se iniciaram de forma gradativa, pois, a equipe necessitava, naquele momento, construir um novo olhar sobre sua atuação frente à complexidade da instituição escolar. Inúmeras foram às reuniões de equipe para a estruturação do novo formato de trabalho. Para tanto, fomos buscar fundamentação teórica que permitisse uma melhor compreensão sobre nossa atuação junto às unidades de ensino. Dentre os cursos e atividade que a equipe realizou com o apoio da Secretaria da Educação do Guarujá (Seduc), foi o curso intitulado “A escola atravessada pela psicanálise”, promovido pelo Instituto de Psicologia da USP/ Lugar de Vida, onde tivemos a oportunidade de conhecer e dialogar com vários pesquisadores que têm se dedicado a pensar a escola enquanto instituição e a apresentar propostas de intervenções consistentes junto aos alunos, professores e gestores. Entre os autores que marcaram todo o nosso percurso profissional figuram as professoras Maria Helena Souza Patto, Maria Cristina Machado Kupfer, Adriana Marcondes Machado, Yara Sayão.

Conhecemos, assim, o Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, lugar especial de encontros onde temos debatido nossas ações junto às unidades de ensino. A partir destes encontros com a psicóloga Prof^a Yara Sayão, que já desenvolvia um trabalho com equipes de várias regiões de São Paulo que realizam assessoria institucional, o nosso trabalho no município do Guarujá começou a ser redelineado.

Conforme relata a pesquisadora Proença (2004a), há muito as pesquisas em Educação e em Psicologia que vêm considerando os problemas de escolarização, principalmente os que incidem sobre os alunos ingressantes das escolas públicas, como dificuldades advindas da situação de pobreza a que as crianças das camadas populares são submetidas. Até o início dos anos 1980, um significativo número de pesquisas foi produzido no Brasil atribuindo o fracasso dos alunos das séries iniciais a problemas nutricionais, cognitivos, afetivos e culturais. Tais trabalhos, comprometidos com uma visão estreita dos processos escolares,

produziram explicações preconceituosas e distorcidas a respeito das crianças e de suas famílias, largamente difundidas entre educadores e psicólogos. A pesquisa em psicologia, diz a pesquisadora, até então, possibilitou a legitimação de um discurso que “medicalizou” e/ou “psicologizou” os problemas de aprendizagem e, em geral, depositou sobre a criança e seus pais a causa dos problemas escolares (PROENÇA, 2004a) .

Outros estudos realizados nas duas últimas décadas, no entanto, sustentam que o preconceito em relações às classes populares e sua relação como discurso científico, no Brasil, tem origens nas teorias racistas, que aqui chegaram ao fim do século passado e no início deste século (PATTO, 1990). As discussões desencadeadas por uma análise crítica da escola e de sua função reprodutora em uma sociedade de classes possibilitaram movimentos em busca de explicações do fracasso escolar que levassem em conta a escola como instituição situada em uma estrutura social de desigualdades. A crítica teórica que se processou a partir da leitura de autores neomarxistas a princípio não foi acompanhada da crítica metodológica (Gouveia, 1985, *apud* Patto, 1988). Era preciso construir uma metodologia que coerente com uma leitura materialista dialética.

A este respeito, Proença (2004b, p.144) comenta que não era possível usar os mesmos instrumentos observação com categorias previamente definidas, situações artificiais de experimentação ou questionários para compreender uma instituição tão complexa quanto a escola em uma sociedade de classes para compreender o fenômeno da repetência e evasão escolar. Segundo a autora, era preciso mudar o eixo de discussão, descentrando-a das explicações atribuídas aos alunos e/ou professores e construir um conjunto de pensamento histórico brasileiro que possibilitasse conhecer como esse processo de escolarização produz os alunos que repetem e que “desistem” de continuar na escola. As perguntas principais passaram a referir-se à natureza da vida diária que se processa nas escolas públicas, às redes de relações aí construídas, à maneira como os educadores concebem sua atuação e seus alunos, às práticas que valorizam em sala de aula. Também se passou a questionar como os pais e as crianças entendem e explicam o processo de escolarização, quem são as crianças que “fracassam”, que trajetória escolar percorreram, como se produz a medicalização dos problemas de aprendizagem, como as políticas educacionais e pedagógicas se fazem presentes nas práticas escolares.

Por outro lado, quando trazemos a discussão sobre a questão das dificuldades de aprendizagem associada à de formação de professores, que se encontra no discurso atual, são

os professores (e não mais os alunos) agora os “responsáveis” pela produção desse fracasso (a tal “culpabilização”), essa mesma linha crítica de pensamento precisa ser desenvolvida nas pesquisas que tratam mais diretamente sobre o tema, uma vez que os professores também são produto desse sistema escolar no qual todos estão inseridos. O que preocupa é que, ao darmos a palavra ao professor sobre essa questão, percebe-se em geral um tom autocomplacente, acompanhado de um discurso acusador em relação à criança e sua família. Até mesmo para se defender, ele responsabiliza a criança e a família, como nos mostra Collares e Moysés, em recente pesquisa realizada com professores: A moda agora é culpar o professor pelo fracasso dos alunos. É um tal de “o professor não desenvolve”, “o professor não se envolve com os alunos”. Mas, o que a gente pode fazer se eles não aprendem?. (2010, p.206)

Como entender o pensamento de profissionais da educação que isentam de qualquer responsabilidade a instituição escolar, atribuindo os baixos indicadores de desempenho e a não aprendizagem, a fatores externos à escola? A busca de compreensão destes pensamentos, concepções, idéias, crenças construídos por esses professores ao longo de suas histórias de vida e formação profissional, é o que esta pesquisa se propõe a investigar. Dessa forma, apresentamos no próximo item algumas dos pressupostos que norteiam o trabalho de formação continuada dos professores que participam do Projeto Espaço de Aprendizagem.

1.1 Espaço de formação continuada de professores: reflexões sobre uma experiência.

Início apresentando os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam nosso trabalho junto aos professores da rede municipal de educação do município de Guarujá/SP. Entendemos que quando a temática é a formação de professores não podemos fazê-lo sem a clareza de que qualquer prática que vise à atuação sobre a realidade escolar, implica uma profunda reflexão sobre as concepções de homem, escola, educação, assim como sobre as relações que constituem a dinâmica institucional.

Atualmente, o trabalho com 32 professores de educação básica (PEB I) que atuam no Projeto Espaço Aprendizagem, tem demonstrado que é necessário desconstruir a idéia de que a discussão sobre as estratégias de formação sejam elas quais forem (em serviço, em grupo, cursos, etc.), pode, por si só, avançar e superar os impasses da prática. Ou seja, não basta discutir as melhores técnicas e estratégias de formação para promover avanços na forma de

atuação dos professores em sala de aula. Em nossas discussões, percebemos que o trabalho centrado em reflexões técnicas ou metodológicas, embora relevante e necessário, é reducionista se não for precedido de uma reflexão sobre seus pressupostos teóricos e metodológicos.

Assim, concordamos com Aguiar e Galdini (2003a, p.88) quando afirmam que ao “falarmos em formação de professores, faz-se necessário compreender como primeiro pressuposto, que a escola, local onde a atividade docente acontece, é um espaço institucional e de mediação social”. A escola revela, nas suas formas de ser, relações sociais e políticas, conteúdos de classe, valores, ideologia, que serão constitutivos das práticas dos professores. Essas mesmas condições institucionais são, na sua singularidade, constituídas também pela ação dos professores e outros profissionais que nela trabalham, convivem e se relacionam. As formas de relação, de produção de conhecimento, utilização do espaço, etc. existentes numa instituição escolar são, sem dúvida, únicas e resultantes do entrelaçamento de um conjunto de fatores que adquirem forma própria, pela singularidade e historicidade dos indivíduos que a compõem e lhe atribuem sentidos. De outra parte, embora cada escola seja única, seu elemento constitutivo comum é a realidade social na qual se organizam e se constituem.

Dessa forma, ao procurarmos compreender dialeticamente a relação professor/instituição/sociedade, evitamos o perigo de olhar o professor como naturalmente bom ou mal, como a-histórico, rompendo assim com explicações fundadas numa presumida e invariável “natureza humana”. Também evitamos posições que não apreendam o caráter ativo, cheio de possibilidades do trabalho docente. Da mesma maneira que a escola se apresenta, simultaneamente, conservadora e inovadora, o professor, entendido como ser histórico e social, pode simplesmente reproduzir concepções e práticas conservadoras, mas também pode transformá-las.

Em nosso assessoramento às unidades escolares, assim como nos encontros quinzenais com os professores, apostamos na possibilidade do seu papel ativo, capaz de produzir conhecimentos, de refletir, de criar situações de aprendizagem. Em suma, acreditamos em uma concepção de professor que não seja pautada pela racionalidade técnica, mas que indique a possibilidade de constituir-se como investigador dos fenômenos com os quais trabalha, refletindo sobre o ensino e o contexto social de sua realização.

Os encontros de formação visam também criar oportunidades para a troca de experiências, como espaço de discussão onde cada um traz sua experiência profissional para compartilhar, com seus pares, as suas conquistas, entraves, avanços, estratégias de intervenção, reflexões teóricas e mesmo suas angústias. Ou seja, como espaço onde o grupo seja continente, isto é, capaz de exercitar o “acolhimento” do outro. Como dizíamos, acreditamos que para além dos conhecimentos técnicos da prática pedagógica, a formação continuada do professor, deve dirigir-se para o corpo docente “real”, considerando suas necessidades (objetivas) e vivências (subjetivas). Da maneira como entendemos, tal formação deve ser vista não apenas como portadora de métodos ou novas tecnologias, mas também como um processo reflexivo e dialético, vetor do processo de transformação.

(...) a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1992 p.25).

Não podemos reduzir o professor a um “trabalhador braçal”, deixando para os técnicos da escola ou nossa equipe de assessoramento o trabalho de pensar as situações de aprendizagem. Como bem apontou Ildeu Coelho (1983), o fato de se caracterizar os docentes como “simples” professores e não como especialistas em educação, vem reforçar sua subordinação à burocracia escolar, bem como a desqualificação de seu trabalho. É notório o fato de que a fragmentação do trabalho é um fato meramente técnico, a grande ênfase nos métodos e nas técnicas não é de modo algum inocente, não é natural, pelo contrário, é um fato eminentemente sociopolítico, inclusive necessário à dominação. Nosso maior trabalho se dá, justamente neste ponto, ou seja, na “desnaturalização” do discurso do professor e de sua conduta diante das situações de aprendizagem.

Na perspectiva de considerar o professor como sujeito, é fundamental pensá-lo como totalidade, incluindo aí suas condições de vida, de trabalho, salário, etc. E dessa forma quando pensamos numa intervenção junto aos professores significa pensar a complexidade, mais do que isso, refletir sobre a própria sociedade, da qual estamos inseridos. Por isso, em nossos encontros de formação continuada, partimos da necessidade de darmos um novo sentido e função à escola, ampliando o olhar do professor, num trabalho crítico e transformador, imprimindo novos rumos à prática educativa, reforçando a coletividade escolar. Envolver-se efetivamente com esta perspectiva significa pressupor que as dimensões políticas e técnicas são sempre mediadas pela ética.

Nos encontros quinzenais, os professores lançam muitos desafios, pois há aqueles que conseguem articular bem as reflexões teóricas trazidas no grupo com a prática, enquanto outros ainda não conseguem compreender muito bem essas relações. . Antes o professor sabia claramente quais eram suas funções, seu papel, em geral associadas à reprodução dos conhecimentos. Porém nos perguntamos como gerar a crítica pretendida, a resistência às concepções mercantilizadas e burocratizadas do conhecimento, a problematização da gestão da vida escolar? Como potencializar o professor entendido como elemento fundamental neste processo, para ser sujeito dessas tarefas?

Hoje a profissão ganha outros contornos e dimensões, o que torna seu fazer muito mais complexo do que antes. Mais do que nunca, o educador deve contribuir para a cidadania e solidariedade. Ser professor, ao contrário do que se pensava, requer preparo e aprendizado. Aos professores, atualmente, exigem-se novas “competências” para ensinar, pois são eles responsáveis por algo muito maior que apenas a instrução do aluno, a sua formação. Há aí uma questão a ser enfrentada, ou seja, a dificuldade de se realizar um trabalho de formação de professores, que realmente acarrete mudanças nas suas formas de agir, pensar e sentir. Tais mudanças , a nosso ver, só serão possíveis num contexto de ressignificação da totalidade institucional, de apropriação de suas contradições e possibilidades de superação. Entendemos que grande parte do nosso trabalho seja o de desconstruir concepções fortemente enraizadas no imaginário social do professor para, só então, procurar construir, com eles, novos paradigmas educacionais romperam com os métodos que priorizavam a reprodução e transmissão do conhecimento.

A literatura educacional é farta em experiências de cursos, reciclagens, etc., mas que acarretam poucas transformações efetivas nas práticas docentes. O que ocorre? O que leva, ou não, à transformação? Quando pensamos em mudanças e transformações é importante deixar claro que são múltiplos os aspectos determinantes, incluindo não só a história de vida e profissional do professor, como a realidade institucional escolar e social. Assim, possíveis mudanças serão gestadas num determinado espaço institucional, social, histórico, por sujeitos concretos.

É diante desta realidade concreta que apontamos o nosso objetivo que, sem dúvida, é um recorte, muito particular, uma experiência profissional de uma realidade local, contextualizada, que se constitui numa das múltiplas possibilidades de trabalho a ser

realizado, ou seja, a realização de um trabalho de intervenção que possibilite a reflexão, ressignificação e, assim, a produção de novos sentidos sobre a “vivência de ser professor”.

Concordamos com Aguiar e Galdini (2003b), quando afirmam, que os novos sentidos produzidos devem se constituir a partir de um esforço que rompa o cotidiano desmistifique velhas concepções, aprofunde compreensões rasteiras, ultrapasse a aparência. Para isso, torna-se fundamental a reflexão sobre o cotidiano. O que este cotidiano do professor indica? Ele pode simplesmente ser negado? Será que ele não anuncia algo importante, sintomático, contraditório? Nosso trabalho nos encontros com os professores é possibilitar uma escuta que nos ajude a penetrar nesse cotidiano escolar, desvendar suas contradições, suas determinações, pois entendemos que é de fundamental importância que o professor tenha clareza de que a luta pela competência não se dá somente no plano individual, pela busca de técnicas milagrosas. Mas é fundamental compreender que a ação competente da escola é seu trabalho coletivo. E é um pouco da vivência deste trabalho coletivo que tentamos garantir em nossos encontros de formação continuada.

O desafio permanece. Como produzir novos sentidos? Como possibilitar ao professor ser um investigador em aula? Como sair do lamento, da somatização, do adoecimento e partir para construção de um projeto que tenha como norte a gestão coletiva do sentido escolar?

Diante destas questões, considerar “a realidade social encontra múltiplas formas de ser configurada, com a possibilidade de que tal configuração ocorra sem desconstruir velhas concepções e emoções calcadas em preconceitos, visões ideologizadas, fragmentadas, etc.” (2000, p.180). A nossa vivência nos mostra que muitas vezes, no seu cotidiano, o professor não se apropria de suas experiências, não valoriza os nuances os desafios, os questionamentos colocados pelos alunos, pela própria realidade. Parece estar imune ao novo. O que presenciamos é um empobrecimento da experiência, é a prevalência da mesmice e a falta de perspectivas. Embora as dificuldades sejam muitas, pois muitas vezes as condições sociais, institucionais são obstáculos para a promoção de mudanças, não podemos esquecer que a realidade é contraditória. As condições de alienação estão presentes no cotidiano, mas as condições de superação também. Pensamos numa intervenção que, alavancada nas contradições, possa superá-las, indicando novos caminhos, novas formas de apreensão do mundo. Uma intervenção que considere o ser humano, ser que é afetado e que afeta, que se implica. Pensamos um professor que inevitavelmente deixe marcas.

Colocado os pressupostos orientadores do Projeto de Formação Continuada objeto desta pesquisa, apresentaremos, a seguir, alguns questionamentos importantes sobre o trabalho realizado junto aos professores que nos conduziram à problemática central de nosso estudo.

1.2 Queixas escolares: desafios e problemas do trabalho de formação profissional.

O assessoramento técnico multidisciplinar oferecido aos professores da rede pública de ensino desde 2005 traz, como dissemos, alguns desafios ainda presentes, ou seja, quando um técnico é solicitado a comparecer a uma unidade de ensino para discutir com a equipe da escola / professores, a respeito de algum aluno que esteja apresentando dificuldades em seu processo de escolarização, segundo a queixa do professor, o profissional - geralmente psicólogos - , se depara com professores extremamente, angustiados, resistentes, apáticos diante do seu aluno que “não aprende”. Sendo assim, para potencializarmos a ação do professor, precisamos escutar e conhecer o que ele sente como explica os fatos que vive, quais são os pressupostos que orientam sua ação, para explicitarmos as contradições vividas e, então construirmos juntos as alternativas possíveis.

Os trabalhos realizados junto aos professores mostram o quanto são múltiplos e contraditórios os sentimentos vividos por eles. Culpa, medo, raiva, impotência, desânimo são sentimentos que os acompanham no dia-a-dia. Precisamos, então, tocar nesses sentimentos para que sejam superados e para que outros ocupem seu lugar, como a criatividade, a paixão, a potência e a reflexão. Buscamos atingir esse objetivo criando um espaço de acolhimento dos limites, das dificuldades, do ruim, para conhecermos também o que os constitui, como esses aspectos surgem e se mantêm e, então, transformá-los.

O que pretendemos com o que estamos chamando de “acolhimento” é gerar movimentos no plano da subjetividade e isso requer um espaço propiciador de apropriação de si mesmo, de autoconhecimento para que o professor se veja implicado com o seu trabalho. “Concordamos com Chauí quando afirma que somente quando o desejo de pensar é vivido e sentido como um afeto que aumenta nosso ser e nosso agir é que podemos avaliar todo o mal que nos vem de não saber” (1983, p.57).

Nossa prática tem mostrado que, diante das dificuldades vividas, o educador, muitas vezes, se despotencializa, não se vê como sujeito capaz de interferir na realidade, duvidando

de sua capacidade de resolver questões muitas vezes simples, mas que ele não consegue perceber. A forma como ele se refere ao aluno, em seu discurso, muitas vezes nos causa estranheza; , muitas vezes, quando indagado sobre as possíveis estratégias já tentadas para lidar com a problemática, percebemos que não houve um investimento de trabalho com o aluno ou, se houve, se mostra totalmente vago e inconsistente. Percebemos então que este educador desistiu do aluno, e o que ele deseja apenas é que se faça um encaminhamento para algum especialista, pois o que ele “podia fazer”, segundo ele, já foi feito. Cansou-se e deixou de apostar no aluno.

Percebemos que este movimento acaba levando o professor a se excluir da relação com o aluno, como se isso fosse possível! É neste momento que se faz necessário, incentivar o professor a fazer um movimento em busca das razões , dos nexos entre seu presente, seus motivos, desejos e necessidades, sua história de vida e a sociedade na qual está inserido. Para que, ao olhar para sua prática e para si, possa enxergar-se não como ser natural, mas como histórico e social. É fundamental que se aproprie dos determinantes que o constituem, que tenha clareza de que muitas vezes suas “certezas” estão baseadas em dados aparentes. Mas também é fundamental que produza a potência de agir, que reconheça seu poder de constituição de si mesmo, do aluno e do próprio espaço educativo.

Desse modo, se pensamos em aprofundar nosso conhecimento sobre um tema que envolve aspectos individuais e relacionais, um maior aprofundamento teórico torna-se necessário para fundamentar nossa investigação. Esta possibilidade deu-se quando, em nosso grupo de pesquisa, entramos em contato com as produções teóricas de Bernard Charlot e de suas pesquisas sobre a relação dos sujeitos com o saber. Pela sua centralidade neste trabalho, este tema será apresentado e discutido no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

A RELAÇÃO COM O SABER NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Neste capítulo apresentamos o referencial teórico da pesquisa, explorando conceito o de *relação com o saber* proposto por Bernard Charlot e suas implicações na formação de professores. Em seguida algumas reflexões sobre as queixas escolares e suas implicações uma vez que estas fazem parte dos “saberes” trabalhado com os professores nos encontros de formação, objeto deste estudo.

A proposta de Bernard Charlot, quando trazida para o campo da *formação de professores*, nos possibilita uma maior abrangência de compreensão a respeito deste fenômeno complexo no qual o professor está inserido. Em nosso grupo de pesquisa² temos refletido sobre as insuficiências das análises que se ocupam em apontar as dificuldades, precariedades e desafios dessa área. Tanto na perspectiva das políticas públicas como nas das práticas de formação inicial e continuada, percebemos certo fortalecimento de pontos de vista que tendem a colocar o professor (e o futuro professor) na posição de *vítima* do sistema ou de modelos pedagógicos ultrapassados. Por outro lado, percebemos que figuram inúmeras análises sobre as práticas docentes que tendem a *responsabilizá-los* como agentes de reprodução das desigualdades sociais e da baixa qualidade do ensino oferecida nas escolas. Os motivos invariavelmente denunciam as condutas autoritárias ou metodologicamente “inadequadas” que, se não impedem, dificultam o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

Assim, tanto num caso quanto no outro, quase sempre tem sido indicada a necessidade de mais formação visando à transformação das mentalidades e das práticas dos professores, o que reforça ainda mais os discursos pedagogicamente prescritos que supostamente sabem o que o professor “deveria” ou “não deveria” fazer em sala de aula (ROSA *et all*, 2010, p.2). Acreditamos que esse tipo de discurso seja insuficiente e limitado quando pensamos na realidade em que os professores vivenciam no cotidiano escolar.

² Grupo de pesquisa do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Santos (UniSantos) coordenado pela professora Dra. Sanny Silva da Rosa, sobre formação inicial e continuada de professores.

Visando contribuir para o avanço dessa discussão, temos buscado não novas, mas *outras* perspectivas de análise do problema.

Quando pensamos o “professor” não nos referimos a ele como categoria genérica e abstrata, fato comum que nos causa certo desconforto, mas , ao contrário, procuramos saber sobre *quem* estamos falando de fato. Quem são esses professores alvo de tantas críticas e tantas prescrições pedagógicas? Interessa-nos saber mais do que isso: como será que, em suas próprias vivências como alunos e como profissionais do ensino, construíram certas modalidades de relação e de envolvimento com a escola, com o aprender (e o não aprender) de seus alunos e com o conhecimento? Que sentidos atribuem às vivências escolares que tendem a reproduzir ou a contestar? Se não soubermos “de quem estamos falando ou com quem queremos dialogar, permaneceremos no território dos discursos genéricos e vazios que pouca ou nenhuma diferença irão fazer para alterar o estado de coisas que motivam nossos estudos e pesquisas” (ROSA *et all*, 2010, p.2)

Por estas e outras razões identificadas em nossa experiência no campo da formação e das práticas docentes é que temos nos dedicado a refletir sobre aspectos da subjetividade do professor que não apenas explicam, mas que se implicam nas formas e finalidades com que a educação e o ensino são concebidos e conduzidos por ele. Do ponto de vista teórico, temos nos inspirado, em grande parte, nos conceitos centrais propostos por Bernard Charlot (2000; 2005).

2.1 Sobre a “relação com o saber” e seus pressupostos teóricos.

O conceito “relação com o saber” foi desenvolvido por pesquisadores franceses ao investigar o “fracasso escolar” entre jovens que freqüentam as escolas dos subúrbios de Paris. O professor e pesquisador Bernard Charlot (2000; 2005; 2009) tem difundido amplamente este conceito aqui no Brasil, pois o mesmo possibilita-nos ampliar e aprofundar reflexões no campo das pesquisas de formação de professores. As questões ligadas à problemática do fracasso e do sucesso escolar nos meios populares, nas escolas de periferia da França, serviram como ponto de partida dos estudos realizados pela equipe de pesquisa ESCOL³, desde 1987, e que ainda hoje, constituem o horizonte de seus trabalhos desenvolvendo

³ Educação, Socialização e Coletividades Locais (Departamento das ciências da Educação, Universidade Paris-VIII, Saint-Denis).

estudos sobre a relação com o saber, relação com a escola e assuntos relacionados à territorialização das políticas educativas.

Essa preocupação inicial pela temática sociológica emergiu da própria formação marxista dos pesquisadores que buscavam compreender, a partir das teses “reprodutivistas” de Bordieu e Passeron (1975), os elementos históricos e sociais que poderiam explicar esse fenômeno. Mas foi a partir das análises dos dados empíricos de suas pesquisas (CHARLOT, 2009) que esses pesquisadores passaram a perceber que tanto o “fracasso” como o “sucesso” escolar de um aluno se vinculam, em grande parte, à história singular e subjetiva de vida e de escolarização dos sujeitos. O avanço desses estudos provocou o surgimento de novas reflexões que conduziram Charlot e sua equipe a formular o conceito de “relação com o saber”.

Em 1982, Charlot, definia a relação com o saber como um “conjunto de imagens, de expectativas e de juízos que concernem ao mesmo tempo ao sentido e a função social do saber e da escola, à disciplina ensinada, à situação de aprendizado e a nós mesmos” (2000, p.80). Tal formulação, com base em intuições dos primeiros estudos ainda ocultava a idéia de “relação” que, na verdade, é um “conjunto de relações” que vão além do objeto de saber e da escola. Em 1992, preocupados com o rigor formal das pesquisas que vinham sendo desenvolvidas, esses pesquisadores reformulam o conceito, colocando-o nos seguintes termos: “A relação com o saber é uma relação de sentido, portanto, de valor, entre um indivíduo (ou um grupo) e os processos ou produtos do saber” (Charlot, Bautirere Rochex, 1992 *apud* CHARLOT, 2000, p.80).

Dois princípios importantes emergem partir dessas reflexões: o primeiro é que a relação com o saber refere-se a uma problemática que apresenta questões, e não de um conceito que traga respostas; o segundo é que essa problemática nos remete à concepção de um sujeito “indissociavelmente humano, social e singular” Charlot (2005, p.45). O autor traz a partir de então, as bases que acredita serem essenciais no seu pensamento:

O sujeito está vinculado a uma história, na qual é, ao mesmo tempo, portador de desejo e confrontado com o “já aí” (o patrimônio humano do qual deve apropriar-se de uma parte). O sujeito interpreta o mundo, dá sentido ao mundo, aos outros e a si mesmo (de modo que toda relação com o saber é também relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo). É o sujeito que aprende (ninguém pode fazê-lo em seu lugar), mas ele só pode aprender pela mediação do outro (frente a frente ou indiretamente) e participando de uma atividade. Essa atividade é o objeto sobre o qual ela diz respeito apresentam especificidades que devem ser levadas em conta para compreender a relação com o saber e ainda mais para compreender as relações

com os saberes. Isso é o essencial, parece-me, mais do que uma definição exata. Se uma definição é realmente imprescindível, pode-se construir várias, a partir da rede conceitual que acaba de ser apresentada (CHARLOT, 2005, p.45).

Portanto, “a relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro e com ele mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender” (Charlot, 2000, p.80). Desta forma, temos de um lado uma pessoa em formação e de outro um mundo já posto, não sendo possível afirmar que um indivíduo é totalmente condicionado socialmente, mas que esse se apresenta para o sujeito como um conjunto de significados e sentidos, e como espaço para atividades que ele se permite envolver e realizar.

Nesta perspectiva, analisar a relação com o saber implica compreender o conjunto das relações que um sujeito estabelece com o mundo, com o seu meio cultural e social, portanto uma dimensão simbólica requer também que consideremos em sua dimensão temporal, pois envolve ações que acontecem em um determinado tempo; e, finalmente, implica também considerá-la como uma *atividade* do sujeito, pois se trata de uma forma de agir constituída a partir dos *sentidos* e *significados* subjetivos construídos pelos sujeitos na sua relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo.

É neste ponto que o conceito de “relação com o saber” supera a mera posição social dos indivíduos, como propunham Bordieu e Passeron (1975), exigindo que se considere o sujeito como dono de uma história pessoal e singular. Em outras palavras, que se considere o sujeito como sujeito de *desejo*. A dimensão do sujeito como “sujeito do desejo” aparece, assim, como uma questão a ser considerada e ser aprofundada ampliando-se a temática a partir do diálogo com outros campos do conhecimento, como, por exemplo, o da psicanálise.

Para Charlot, o conceito de relação com o saber implica o de *desejo*, pois “não há relação com o saber senão a de um sujeito; e só há sujeito “desejante”, como nos ensina a psicanálise”(Charlot, 2000, p.81). Mas, como se opera esta constituição do sujeito desejante segundo a teoria psicanalítica? Concordamos com Paín (2009, p.51-52), quando afirma que “desde o início, tanto o conhecimento quanto o desejo são do outro”. A criança tem certas estruturas, certas organizações, mas as tem em estado puro. Isto que dizer que este ser humano dependerá muito da organização que está fora dele e de como ele vai integrá-la. Um bebê, quando nasce, já nasce em um mundo de desejo e de conhecimentos. Tudo que ele é, e também tudo que ele não é, está na “ordem do desejo”, nos reforça a autora, toda a sua vida depende do desejo de alguém.

Mas o que é o desejo? A teoria psicanalítica, em sua vertente lacaniana utilizada por Charlot, nos ensina que o desejo é uma representação que vem ocupar o lugar da falta, daquilo que está ausente. A grande ausência se dá, como nos exemplifica a filósofa e psicanalista argentina, Sara Paín, quando o bebê suga e o leite não vem. Essa ausência de leite se define do lado do desejo, já que se dá como ausência. Não é a falta, mas a “representação” que lhe ocupa o lugar. Assim, de acordo com Paín, “todo desejo é desejo constituído numa falta” e “só se pode desejar o que não se tem”. E toda ausência tem que estar preenchida por algo. Para esta autora, é por carência que o sujeito irá se reconstituir no desejo e é por carência que ele irá se constituir como sujeito do desejo (Paín, 2009, p. 62).

E para que a criança encontre os objetos de que necessita para viver, Paín explica que :

É o desejo do outro que vai lhe mostrar. Certamente, a criança tem, organicamente, todos os reflexos, tudo que lhe permite sobreviver no sentido orgânico, mas, no sentido humano da palavra “sobreviver”, creio que está subordinada ao desejo do outro. E ela tem estruturas para poder elaborar o desejo do outro; mas, se não encontra o desejo do outro, não tem probabilidade de sobreviver como ser humano, mesmo que alguém responda a suas necessidades orgânicas. Se alguém lhe der de comer a conta-gotas, cuidar de mantê-la limpa e com saúde, sem nada mais, a criança nunca vai se tornar um “*ser humano*” (PAÍN, 2009, p.52).

Charlot nos chama atenção a esse respeito: “compreender o desejo é compreender os avatares e as mutações do desejo até os atos e as obras que saem dele” (2005, p. 37). Esta compreensão se faz necessária, na medida em que o desejo de saber (ou de aprender) é uma de suas formas, que advém quando o sujeito experimentou o prazer de aprender e de saber. O objeto de desejo está sempre, já presente: é o outro, o mundo, eu próprio. A relação é que se particulariza, não é o objeto da relação que se torna particular: o desejo do mundo, do outro e de si mesmo é que se torna desejo de aprender e saber, e, não o “desejo” que encontra um objeto novo, “o saber” (Charlot, 2000, p. 81).

Existe uma distinção entre o sujeito enquanto conjunto de relações e o sujeito enquanto dinâmica do desejo. O erro está em interpretar a dinâmica do sujeito como desenvolvimento psíquico e social de uma pulsão orgânica, quando ela é investimento de um sujeito, por certo, provido de energia vital, porém, imediatamente projetado, por sua condição antropológica, em um mundo humano (CHARLOT, 2000, p.52). A partir desta distinção ele realiza algumas precisões suplementares sobre a relação com o saber.

Para Charlot (2000, p.82) o sujeito pode ser definido como um conjunto organizado de relações. Em sentido estrito, não é correto, portanto, dizer-se que um sujeito *tem* uma relação

com o saber. A relação com o saber é o próprio sujeito, na medida em que deve aprender, apropriar-se do mundo, construir-se. O sujeito *é* relação com o saber. Por isso, *fazem sentido*, para um sujeito, um “conteúdo de pensamento”, uma atividade, uma relação, um lugar, uma pessoa, uma situação, etc., que podem inscrever-se nesse conjunto de relações que o sujeito é. Se estiverem ligados de alguma forma ao aprender ou ao saber, podem inscrever-se nesse conjunto de relações que constitui a relação do sujeito com o saber. O “fazer sentido” ao qual se refere Charlot, diz respeito ao fato de ter uma “significação” e, não, necessariamente, ter um valor, positivo ou negativo. Passar da significação ao valor supõe que se considere o sujeito enquanto dinâmica do desejo.

O sujeito pode ser definido também como um ser vivo “engajado” em uma dinâmica do desejo; e nesse caso, ele será estudado como conjunto de processos articulados. O sujeito está polarizado, investe num mundo que, para ele, é espaço de significados e valores: ama, não ama, odeia, procura, foge... Essa dinâmica é temporal e constrói a singularidade do sujeito. Essa não é uma misteriosa intimidade, mas, sim, o efeito de uma história que é original em cada ser humano, por mais semelhante que ele seja, na perspectiva das variáveis objetivas, àqueles que pertencem ao mesmo grupo social. Sou singular, não porque eu escape do social, mas porque tenho uma história: vivo e me construo na sociedade, mas nela vivo coisas que nenhum ser humano, por mais próximo que seja de mim, vive exatamente da mesma maneira.

É porque o sujeito é desejo que sua relação com o saber coloca em jogo a questão do valor do que ele aprende. Desse ponto de vista, para Charlot, dizer que um objeto, ou uma atividade, um lugar, uma situação, etc., ligados ao saber têm um sentido, não é dizer, simplesmente, que têm uma “significação” (que pode inscrever-se em um conjunto de relações); é dizer, também, que ele pode provocar um desejo, mobilizar, pôr em movimento um sujeito que lhe confere um valor. Assim, o desejo é a mola da mobilização e, portanto, da atividade; não o desejo nu, mas sim, o desejo de um sujeito “engajado” no mundo, em relação com os outros e com ele mesmo (CHARLOT, 2000, p.82). Essa dinâmica se desenvolve no tempo: o valor do que aprendemos (seja esse valor positivo, negativo ou nulo) não é nunca adquirido de uma vez por todas.

O autor também explica (Charlot, 2000) que, em sentido contrário ao da motivação que pressupõe um estímulo externo, a mobilização é algo que ocorre internamente e implica que o sujeito se ponha em movimento através de uma atividade na busca de uma meta em que

veja sentido. A atividade, por sua vez, é um conjunto de ações propulsionadas por boas razões que tem como objetivo uma meta. É através do engajamento ou investimento em uma atividade que este sujeito se coloca em interação com o mundo, utilizando-se como recurso, buscando mecanismos disponíveis, enfim se pondo em movimento (mobilizando-se), na busca por metas que primeiramente foram geradas pelo *desejo* e pelo *sentido*.

Mobilizar é pôr recursos em movimento. Mobilizar-se é reunir suas forças, para fazer uso de si próprio como recurso. [...] Mobilizar-se, porém, é também engajar-se em uma atividade organizada por móveis, porque existem “boas razões” para fazê-lo. (CHARLOT, 2000, p.55)

As “boas razões” a que se refere o pesquisador francês relacionam-se àquilo que Leontiev denominou de “móbil”, um conceito que só pode ser compreendido por referência ao conceito de “atividade” (CHARLOT, 2000, p. 54,55). É por causa da existência de um móbil (razão da ação) que se cria uma meta que será atingida por meio da atividade do sujeito que visa alcançar o objeto de seu desejo. Desta forma, o conceito de atividade traz consigo, a noção de envolvimento de um sujeito mobilizado por algo que faz “sentido”, isto é, que possui um significado e também um valor (subjetivo e social) produzidos nas relações que estabelece com o outro e com o mundo. Vê-se, deste modo, que além das contribuições da sociologia e da psicanálise, a noção de relação com o saber, se vale de conceitos centrais desenvolvidos pela psicologia sócio-histórica em sua vertente russa, abordagem metodológica de que nos valeremos para realizar a análise de dados deste estudo, como se verá no próximo capítulo.

Na busca de respostas à questão do que impede que os esforços realizados na formação continuada dos professores se convertam em transformações das práticas pedagógicas e em resultados efetivos na qualidade de ensino e de aprendizagem das crianças e jovens, deparamo-nos com a indagação acerca do que acontece no território *entre* a formação e a sala de aula. Reportamos-nos, uma vez mais a Charlot (2000; 2005) quando diz que para enfrentar essa questão é preciso incluir a dimensão do *desejo de saber* em relação a *um objeto*.

Nossa hipótese é a de que a compreensão desta problemática requer o estudo da relação que os professores estabelecem com os saberes de sua profissão, em busca do entendimento dos sentidos, valores atribuídos por eles às práticas de aprender e ensinar. Desta forma, faz-se necessário adentrarmos no território da subjetividade desses sujeitos construída

ao longo de uma história singular e ao mesmo tempo, social, na qual são formadas certas modalidades de relação com o saber.

Pressupondo que, na cena escolar o professor - personagem-chave desta pesquisa - representa (ou não) o modelo de identificação dos alunos, interessa compreender como se constituem as relações que os professores estabelecem com o suposto “objeto de desejo” de seus alunos, uma vez que o raciocínio construído até aqui, apoiado em aportes da filosofia, da sociologia e da psicanálise nos indica que a dinâmica do desejo, como desejo do *outro*, requer uma rede de relações que supõe o engajamento de todos os sujeitos desse processo.

Após este percurso conceitual e para que possamos garantir certo rigor metodológico nas atividades de pesquisa, passamos neste momento a focalizar mais precisamente o objeto desta investigação. O que de fato queremos dizer ao nos referirmos à “relação com o saber”? E que “saber” é esse ao qual estamos nos referindo? Por esta razão, no próximo item, vamos nos ater especificamente aos “saberes” trabalhados no projeto de formação continuada dos professores envolvidos no *Projeto Espaço Aprendizagem*, necessários para que possamos, mais adiante, compreender que *sentidos* e *valores* a aprendizagem de um conjunto de conhecimentos (os conhecimentos profissionais do professor), possuem pra esses sujeitos dentro de um conjunto de relações construídas com os outros e consigo mesmo.

2.2 Formação continuada no contexto do Projeto Espaço Aprendizagem

Para que possamos obter uma maior compreensão sobre os “saberes” desenvolvidos na formação continuada dos professores participantes do Projeto Espaço de Aprendizagem, faz-se necessário retomarmos com mais detalhes o que inicialmente apresentamos, ou seja, apontar de que “lugar” estamos falando, de que forma surge este projeto, quais os seus objetivos e pressupostos norteadores que justificam a necessidade de tais saberes.

A Secretaria Municipal de Educação e a Diretoria de Apoio ao Ensino Local, através da Divisão de Apoio Psicopedagógico, reformularam em 2010, a proposta existente de seis “Salas de Apoio” passando a denominar o trabalho desenvolvido como “Projeto Espaço de Aprendizagem”. Tal reformulação atende à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008; e o Decreto Legislativo nº 186, de julho de 2008; que ratificam a Convenção Sobre os Direitos Operacionais das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o

Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica, regulamentado pelo Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008.

Desta forma a Divisão de Educação Especial ficou encarregada de atender o público-alvo do AEE, como previsto pela legislação, ou seja, alunos com laudos médicos de deficiência de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; alunos com transtornos globais do desenvolvimento e alunos com altas habilidades / superdotação.

Sendo assim, a Divisão de Apoio Psicopedagógico, desde 2005 através do Projeto Espaço de Aprendizagem, em contrapartida, fica responsável pelo atendimento aos alunos do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, com dificuldades de aprendizagem, repetência e/ou que segundo seus professores, apresentam problemas mais localizados nos campos da conduta e da aprendizagem, dos seguintes tipos: baixo nível de concentração, reiterados erros de cálculo, problemas na codificação/decodificação de letras, déficits significativos em leitura/escrita e oralidade, hiperatividade ou hipoatividade, baixa autoestima associada à defasagem de aprendizagem, dificuldades de fixação, inibição participativa, pouca habilidade social, entre outros da mesma natureza.

É de comum acordo no âmbito da educação que existem grandes desafios para garantir a todas as pessoas uma educação de qualidade, e a Secretaria de Educação Municipal de Guarujá pretende através do “Projeto Espaço de Aprendizagem” fortalecer suas ações com o intuito de contemplar este desafio, conforme definido na legislação educacional brasileira. De acordo com a Lei nº 9.394/96, capítulo II:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

III – zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

E ainda:

Sessão III

Do Ensino Fundamental

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

Para atender a legislação, a Diretoria de Apoio ao Ensino Local, através da Equipe de Apoio Psicopedagógico oferece, aos alunos da Rede Municipal de Ensino desde 2010, um espaço pedagógico onde as defasagens de aprendizagem possam ser contempladas, de forma a beneficiar tanto nossos alunos quanto o nosso quadro de professores, uma vez que essa proposta de trabalho prevê a instrumentalização do professor responsável pela sala do Projeto.

Nessa perspectiva, todo o trabalho desenvolvido no “Espaço de Aprendizagem” suscita muitas questões que se pretende serem observadas, tais como: melhores formas de acompanhamento dos alunos com defasagem no processo de aprendizagem em relação a seus pares, formação continuada de professores, ambiente físico da escola, enfim, diversas situações relacionadas à permanência com sucesso deste aluno em nossa rede de ensino.

O “Projeto Espaço de Aprendizagem” tem como característica e finalidade oferecer aos alunos que apresentem defasagens de aprendizagem, acompanhamento pedagógico instrumentalizado, em pequenos grupos. Esse acompanhamento vem sendo feito no horário oposto ao da sala de aula regular, duas vezes por semana, não ultrapassando 2 (duas) horas diárias. O trabalho é desenvolvido por professores que preferencialmente possuem, além da graduação em pedagogia, uma especialização em psicopedagogia ou alfabetização, que através de suas intervenções pedagógicas sejam capazes de analisar as situações relativas às defasagens de aprendizagem dos alunos, buscando soluções e propostas pedagógicas passíveis de serem desenvolvidas dentro da própria escola.

Assim, o Projeto Espaço de Aprendizagem (2010) tem como objetivo geral, oferecer um espaço de múltiplas experiências de aprendizagem, onde o aluno possa:

- buscar a todo e qualquer momento sentido para o seu aprender;
- compartilhar seus conhecimentos;
- potencializar e re-significar seu saber.

Esses objetivos propostos lançam alguns desafios ao professor, quando pensamos em sua prática, requer um perfil de diferenciado daquele que normalmente encontramos, ou seja, deve estar comprometido e envolvido com o seu saber-fazer, pois a metodologia do “Projeto Espaço de Aprendizagem” é bastante diferente daquela que ocorre na sala de aula regular, diferenciando-se também das propostas de “reforço escolar” adotadas ou pensadas nas unidades escolares. Tal posicionamento se inspira nas Linhas Programáticas propostas pelo MEC (BRASIL, 1994), de acordo com a qual:

Os serviços prestados nessa sala não devem ser confundidos com reforço escolar (repetição da prática educativa na sala de aula), nem atividades inerentes a orientação educacional, que são mais voltadas à escola como um todo. Diferentemente o professor da sala de apoio – habilitado para o trabalho com esse alunado – irá intervir como *mediador*, em atendimento grupal ou individual, utilizando-se de recursos instrucionais consentâneos com as necessidades de cada aprendiz, com vistas a favorecer-lhes o desenvolvimento global, o que é indispensável ao êxito nas atividades acadêmicas. Graças a esta mediação é que o quadro de insucessos pode ser revertido. (BRASIL, 1994, p.7)

Entendemos como metodologia “diferenciada” a utilização de jogos variados com vistas ao trabalho pedagógico; a apresentação de situações atraentes, concretas e motivadoras, o desenvolvimento de atividades em grupo favorecendo a construção coletiva ou intervenções em caráter individual de acordo com a necessidade do aluno.

No intuito de garantir que o Projeto se constitua como um espaço *de* aprender e *para* o aprender, há necessidade de criar situações para que o professor também possa ver e constituir-se enquanto aprendente, vivenciando, modificando e/ou construindo sua prática através de discussões e leituras científicas. Para tanto a equipe de apoio psicopedagógico ficará encarregada de organizar e promover este espaço.

A equipe de apoio psicopedagógico é multidisciplinar - composta por psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, assistentes sociais e oftalmologistas - e possui algumas

atribuições para o desenvolvimento de suas ações, de acordo com o previsto no documento “Projeto Espaço de Aprendizagem” (ANEXO A, p.91 2010).

Os técnicos deveriam acompanhar a implantação e funcionamento do Projeto; assim como organizar e acompanhar, quinzenalmente, grupos de discussão dos professores do projeto e orientadores pedagógicos das unidades onde existissem salas do projeto. O chamamos de “Formação continuada de professores”. As ações previstas nestes encontros aconteceriam através de: leitura e discussão de textos referentes e experiências educacionais; leitura e discussão de textos e reflexão sobre educação e o processo de ensinar e aprender; troca de informações e sugestões sobre recursos e materiais didáticos; estudo e reflexões sobre metodologias de ensino; troca de informações sobre cursos de aperfeiçoamentos.

Outra atividade dos técnicos seria acompanhar os professores das salas do projeto e orientadores pedagógicos com o objetivo de: avaliar os materiais e recursos pedagógicos utilizados nas aulas analisar os conteúdos propostos pela professora; clarear os sentimentos, valores, conceitos, definições da professora que ocorrem no trabalho com as crianças; desvelar as características das crianças individualmente e das relações do/no grupo; decidir com os professores e orientadoras pedagógicas, a permanência ou a dispensa dos alunos do Projeto.

O “processo de seleção dos professores” obedece a alguns critérios necessários para que se possa garantir o bom andamento do projeto. As inscrições foram abertas para todos os professores da rede municipal de ensino e poderiam se candidatar os Professores do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) da Rede Municipal de Ensino de Guarujá que possuísem graduação em Pedagogia e também pós-graduação em Psicopedagogia ou Especialização em alfabetização pelo fato de terem de lidar estritamente com crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem. Outro critério criado é que apresentassem disponibilidade para trabalhar no contra-turno da sua sala de aula regular, pelo período de quatro horas, perfazendo um total de 20 (vinte) horas semanais como carga suplementar.

O que diz respeito ao “processo de triagem” dos alunos para efetiva participação no projeto se deu a partir análises sobre a dinâmica das unidades de ensino, pois se percebia que os professores em sua maioria encaminhavam crianças sem um critério real os alunos para serem inseridos nos diversos projetos existentes, simplesmente porque o aluno o incomodava em sua sala de aula, já se caracterizava como um motivo para um encaminhamento. Quando

percebido este movimento por parte dos professores entendeu-se que seria necessário à construção de um “protocolo de encaminhamento”, ver documento em anexo A (Projeto Espaço de Aprendizagem, 2010).

Foi necessário neste aspecto cuidar para que não ocorressem esses encaminhamentos desnecessários. Foi elaborado então, uma “Ficha de observação pedagógica” que deveria ser preenchido pelo professor da sala de aula regular (quem solicitava o encaminhamento), pelas Orientadoras Pedagógicas e Educacionais, observando-se os seguintes aspectos: histórico de repetência do aluno, histórico escolar, nível de conhecimento esperado para o ano escolar em que se encontrava esse aluno, com a descrição detalhada das dificuldades pedagógicas que o aluno estava apresentando. A partir deste protocolo preenchido, a ficha era encaminhada para a apreciação do técnico de referencia da equipe de apoio psicopedagógico, para confirmar ou não a indicação do aluno ao Projeto.

Outro aspecto relevante do projeto diz respeito a sua possibilidade de discutir e refletir com os pais, a proposta de trabalho, a importância da frequência do aluno, o aproveitamento das crianças, visando a sua compreensão e sua participação como elemento facilitador no desenvolvimento cognitivo das crianças. Muitos pais achavam que seus filhos iam para o projeto apenas para “brincar”, esse fato era reforçado quando esses pais observavam seus filhos “jogando” (metodologia do projeto) e quando percebiam que seu filho chegava em casa “sem lição no caderno”. Trazer os pais e orientá-lo a respeito de todos esses aspectos e implicá-los no processo de aprendizagem do seu filho se tornou fundamental para garantir a frequência dos alunos e seu aproveitamento escolar.

Outro aspecto importante do projeto é o de garantir a troca de informações entre o professor da sala regular com o professor do projeto espaço de aprendizagem quanto ao processo de desenvolvimento da aprendizagem dos seus alunos. A necessidade deste contato se torna primordial para que o professor da sala de aula regular estivesse implicado, pois, uma mudança de olhar sobre o seu aluno garantiria o sucesso deste aluno, muitas vezes tão estigmatizado pelo sistema escolar. Quando o este professor entende e se pré-dispõem a participar é percebido uma mudança significativa do aluno em todos os sentidos.

O projeto prevê ainda as atribuições do professor que atuará nas salas do “Projeto Espaço de Aprendizagem”, esses saberes são necessários para o desenvolvimento do seu

trabalho, pois, sua principal função é a identificação, elaboração e a organização dos recursos pedagógicos que possibilitará a superação das defasagens apresentadas pelos alunos.

Cabe ao professor: analisar a ficha de observação pedagógica preenchido pela professora da sala de aula regular, orientadora pedagógica e orientadora educacional; formular um plano de trabalho reconhecendo as particularidades de cada aluno, organizando ações e atividades necessárias observando as especificidades dos alunos e adequando seu plano de acordo com as situações que se apresentem nas aulas; avaliar os alunos de forma contínua, processual e cumulativa preponderando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos; manter atualizado o registro de frequência do aluno e o desenvolvimento do seu processo educativo; manter o professor da sala de aula regular informado sobre o trabalho desenvolvido neste espaço; comunicar ao serviço de orientação educacional e pedagógico, através de registro, a frequência e o rendimento do aluno, assim como, as intercorrências que prejudiquem o processo de desenvolvimento do aluno para que se tomem as providências necessárias; organizar registros de observação do desempenho do aluno, fichas de avaliação, portfólio e disponibilizar para o acompanhamento do serviço de orientação pedagógica; participar dos grupos de discussão e reflexão promovidos pela equipe de apoio psicopedagógico; decidir com a Orientadora Pedagógica e a professora da sala de aula regular, a permanência ou a dispensa do aluno do Projeto.

Outro aspecto importante a resaltar deste projeto são as mudanças já percebidas pela equipe técnica no que diz respeito aos “efeitos deste trabalho nestes professores” quando atua em suas salas de aula no período regular, lembrando que esses professores, além de atuarem no contraturno no projeto espaço de aprendizagem, possuem sua sala de aula regular normalmente, sua participação no projeto representa uma carga horária suplementar de 20 horas semanais. São mudanças em suas práticas pedagógicas e nas atitudes frente a seus alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Os professores relatam, porém, de modo ainda não sistematizado, e em relatos informais, dizem que através de sua vivência e as troca de experiências nos trabalhos desenvolvidos nos encontros de formação continuada e nas atividades, junto às crianças do projeto, já se percebem diferentes quando trabalham com seus alunos de sua sala regular. Que mudanças são essas relatadas por alguns professores do projeto? Que efeitos estão sendo produzidos a partir de suas experiências que o projeto oportuniza a eles e que estão sendo transferidos para este outro espaço “sala de aula regular”? É o que se propõem esta pesquisa investigar.

Atualmente o projeto conta com 32 professores PEB I com graduação em Pedagogia e Especialização em Psicopedagogia ou Alfabetização que atuam nas salas do Projeto Espaço de Aprendizagem. Estas salas estão inseridas nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino de Guarujá/SP. Os professores atuais em sua grande maioria participaram do projeto em 2010 e continuam atuando em 2011, a cada semestre a Equipe técnica solicita uma avaliação por escrito aos professores a respeito do andamento e a eficácia do projeto, este procedimento se faz necessário para as devidas reformulações do projeto. A Equipe de Apoio Psicopedagógico composta por 8 psicólogos, 7 psicopedagogos, 2 assistentes sociais, 1 fonoaudióloga, 1 oftalmologista e 20 Orientadoras Educacionais, 20 Pedagógicas e 1 coordenador realizam o suporte técnico a esses professores diante dos seus desafios e organizam junto com os professores a formação continuada que se realiza quinzenalmente.

Após apresentação dos indicadores de qualidade que norteiam o trabalho desenvolvido por toda essa Equipe, apresentaremos no item a seguir os saberes desenvolvidos nesses encontros de formação continuada, foco de estudo desta pesquisa.

INDICADORES DE QUALIDADE

OBETIVO GERAL Oferecer um espaço de múltiplas experiências de aprendizagem, onde o aluno possa buscar a todo e qualquer momento sentido para o seu aprender, compartilhando seus conhecimentos e potencializando e resignificando seu saber.		
INDICADORES DE QUALIDADE	OBJETIVOS	METAS
- Índice de desenvolvimento do potencial no aluno através da análise da ficha de acompanhamento preenchida pelo professor do Projeto.	Favorecer o desenvolvimento do potencial cognitivo do aluno.	- Ao longo da permanência do aluno no Projeto.
- Análise da qualidade da produção do aluno.	- Coletar dados relativos aos alunos identificando as áreas de maior dificuldade, bem como áreas de maior potencial.	- A partir do 1º bimestre.
- Observação do professor da sala regular sobre a participação do aluno no processo ensino-aprendizagem.	- Sensibilizar os educadores para que participem das propostas do Projeto, considerando a importância desses profissionais no processo de desenvolvimento do aluno.	- Período anterior ao efetivo início das aulas do Projeto e durante todo o processo.
- Grau de interação entre o professor do Projeto, Orientadoras Pedagógicas e professoras da sala regular.	- Sensibilizar os educadores para que participem das propostas do Projeto, considerando a importância desses profissionais no processo de desenvolvimento do aluno.	- Ao longo do ano letivo.

Frequência do aluno no Projeto.	Acompanhar a frequência dos alunos no Projeto e providenciar a substituição quando da superação das dificuldades apresentadas, oportunizando o atendimento de novos alunos.	- Durante todo o período de funcionamento do Projeto.
- Índice da contribuição dos professores do Projeto no grupo de discussão.	- Analisar os casos dos alunos do Projeto em conjunto com o grupo de professores, socializando estratégias e discutindo posições diferenciadas para a mesma situação.	-Ao longo do ano letivo.
Índice do número de alunos assistidos nessas salas.	- Possibilidade de ampliar o número de escolas participantes do Projeto em consonância com a demanda apresentada pela Rede Municipal de Ensino.	- No período de um ano letivo.

2.3. Formação continuada de professores e seus saberes

A Formação Continuada do professor do Projeto Espaço de Aprendizagem acontece de forma sistemática de quinze em quinze dias, as sextas-feiras, no período da manhã e tarde com duração de 04 (quatro horas), no Centro de Capacitação Professor Prof^a Cármine Felippelli da Prefeitura Municipal do Guarujá.

A formação é realizada pela equipe de apoio psicopedagógico da Secretaria de Educação e dirigida pelo coordenador. Os encontros acontecem de forma interativo-reflexiva, voltada à resolução de problemas reais. Nesta modalidade está presente a ajuda mútua entre os professores e uma ligação à situação de trabalho. Acontece em uma metodologia ativa de reflexão-na-ação (Schön, 1995, p.83) articulando os saberes pedagógicos e didáticos (integrados) e a prática do professor, partimos da realidade existente a uma nova ação frente à dificuldade de aprendizagem.

Os encontros se pautam no conceito de Mobilização (Charlot, 2000, p.54) que implica a idéia de movimento. Para o autor “mobilizar é pôr em movimento; mobilizar-se é pôr-se em movimento”. Entendemos que se faz necessário mobilizar este professor quanto aos desafios

de sua ação pedagógica, nos reportando novamente a Charlot quando nos diz que “Mobilizar é pôr recursos em movimento. Mobilizar-se é reunir suas forças, para fazer uso de si próprio como recurso” (Charlot, 2000, p. 55). Concordamos com Tardif (2010), quando diz:

Os saberes que servem de base para o ensino, isto é, os fundamentos do saber-ensinar, não se reduzem a um sistema cognitivo que, como um computador, processa as informações a partir de um programa anteriormente definido e independente tanto do contexto da ação no qual ele se insere quanto da sua história anterior. Na realidade, os fundamentos do ensino são, a um só tempo, existenciais, sociais e pragmáticos. (2010, p.103).

Pensar os saberes da profissão e neste professor é pensá-lo em sua existência, um professor como o próprio autor nos diz “não pensa somente com a cabeça”, mas “com a vida”, com o que foi, com o que viveu, com aquilo que acumulou em termos de experiência de vida, ou seja, o professor “ele pensa a partir de sua história de vida não somente intelectual, no sentido rigoroso do termo, mas também emocional, afetiva, pessoal e interpessoal”(Tardif, 2010, p. 103). Tais saberes têm uma forte conotação experiencial. Aliado a isso, esses saberes têm traços do que efetivamente o professor é, do que vive e viveu e dos seus talentos pessoais. Daí, ser comum dizer que os professores ensinam não só o que sabem, mas também o que são.

Desta forma retomando a idéia de “relação com o saber” proposta por (Charlot,2000)) para conduzir ao tema dos “conhecimentos” trabalhados na formação continuada dos professores relacionados com as tais “queixas escolares”. Para tanto, precisamos trazer a reflexão o conceito de dificuldade de aprendizagem (DA), ou seja, como a literatura define este conceito. É um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e utilização da compreensão auditiva, da fala, da leitura, da escrita e do raciocínio lógico- matemático. Concordamos com Sara Paín quando diz:

Consideramos perturbações na aprendizagem aquelas que atentam contra a normalidade deste processo, qualquer que seja o nível cognitivo do sujeito. Desta forma, embora seja frequente uma criança de baixo nível intelectual apresentar dificuldades para aprender, apenas consideramos problemas de aprendizagem aqueles que não dependam daquele déficit. Isto quer dizer que os problemas de aprendizagem são aqueles que se superpõe ao baixo nível intelectual, não permitindo ao sujeito aproveitar as suas possibilidades. (PAÍN, 1985, p.13).

Essa perturbação no processo aprendizagem caracteriza-se pela impossibilidade ou dificuldade momentânea para a aprendizagem, por motivos internos ou externos que, quando resolvidos, deixam de impedir o aprendizado. Segundo Paín (1985, p.25), existem dois tipos

de condições para a aprendizagem: as externas, que definem o campo do estímulo, e as internas que definem o sujeito.

Essas dificuldades interferem significativamente no rendimento escolar ou nas atividades de vida diária que exigem habilidades de leitura e escrita ou matemática. Assim, acreditamos ser de suma importância que o professor tenha a clareza e domínio deste “saber”. Acreditamos que cabe ao professor a investigação e busca constante sobre razões e intervenções possíveis quando a aprendizagem não caminha bem e isso necessariamente implica uma formação diferenciada. Assim, é imprescindível à formação do professor o conhecimento sobre o processo de aprendizagem, como ele ocorre, quais fatores o influenciam, quais as necessidades do sujeito que aprende, bem como quais dificuldades podem ocorrer durante esse processo.

No espaço de formação continuada temos como proposta a construção de uma teoria a partir da prática do professor, pois, é através de registros sistemáticos da produção desse aluno, que podemos ir criando e construindo novas formas de operar com o conhecimento. As discussões e trocas de experiências entre os docentes favorecem a releitura e reinvenção da prática, além de proporcionar abertura e confiança entre os colegas, também desenvolvem maior segurança e autonomia na atuação construindo e fortalecendo a identidade profissional e pessoal do professor (Cunha, 1998).

Esses processos de reflexão-na-ação (Schön, 1995) acontecem de forma coordenada nos encontros com um aporte teórico relacionados às reflexões e discussões que determinam a demanda dos professores. Este currículo, portanto, é construído no cotidiano da formação, oferecendo subsídios que possibilitem uma leitura mais minuciosa dos processos cognitivos e dos mecanismos psicológicos que estão atrelados as dificuldades que se fazem visível na situação de aprendizagem, análise e orientação sobre o material utilizado na sala de aula, buscando alternativas para o aluno alcançar o saber, proporcionando um olhar diferenciado a respeito do aluno, bem como para o seu desempenho.

No contexto da formação continuada, os professores entram em contato com alguns referenciais teóricos norteadores e necessários para a compreensão do aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem. Os encontros formativos com os professores têm como característica principal ser um espaço para discussão da prática pedagógica tendo em vista a possibilidade de realizar o planejamento de atividades necessárias aos alunos com dificuldade

de aprendizagem e principalmente para revelar o quanto há de saberes fundamentados teoricamente e o quanto há de distorções nas informações reveladas pelos professores, o que possibilita a construção de um alinhamento conceitual mínimo e necessário para o desenvolvimento de suas ações. Concordamos com António Nóvoa quando diz que:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexivo, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1992, p.25)

Um dos fundamentos utilizados como aporte teórico baseia-se na teoria psicogenética da língua escrita desenvolvida por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (2005), principalmente com as crianças do 2º ano, pois, quando as crianças são inseridas no projeto, os professores realizam uma sondagem para verificar as hipóteses de escrita, e depois elaboram um plano de ação pedagógico que periodicamente através de portfólio (registro de atividades da criança) realizar o acompanhamento e evolução deste aluno diante das atividades propostas.

Espera-se também que o professor domine as estratégias de aplicação das atividades de sondagem das hipóteses de escrita, a fim de não interferir e/ou distorcer os resultados obtidos. É somente após este diagnóstico inicial que será possível dizer se é necessária ou não a permanência do aluno no projeto. Quando ocorre o fato da produção da criança não corresponder à queixa de dificuldade de aprendizagem trazida pelo professor a criança não permanece no projeto e o seu professor da sala regular passa a receber orientações através do assessoramento (orientações de condução do caso em sala de aula). Por outro lado, a criança que tem a queixa escolar ratificada, iniciará o processo de acompanhamento pedagógico realizado pelo professor da sala do espaço aprendizagem.

Temos como proposta metodológica abordar a questão das dificuldades de aprendizagem na perspectiva da dimensão lúdica, pois o trabalho com jogos, no que se refere ao aspecto cognitivo, visa a contribuir para que as crianças possam adquirir conhecimento e desenvolver suas capacidades cognitivas e afetivas. Desta forma se faz necessário que o professor atue como mediador deste processo, assim como nos diz Vygotsky (1984, p.97) quando nos diz de uma “zona de desenvolvimento proximal” que consiste na capacidade que

a criança possui, porém que não é utilizável por ela, necessitando para tal de um mediador que poderá contribuir para fazer aflorar o que está na zona proximal a fim de constituir-se em desenvolvimento real.

Para Vygotsky (1984) o brinquedo, o jogo cria uma zona de desenvolvimento proximal, pois, na brincadeira a criança comporta-se num nível que ultrapassa o que está habituada a fazer, funcionando como se fosse maior do que é. Na situação escolar de sala de aula regular o exercício sugerido pela professora é rejeitado pela criança com dificuldade por diferentes razões; numa situação lúdica onde o mediador pode acompanhar mais diretamente o processo através da mediação do jogo e da brincadeira os resultados poderão ser mais efetivos no que diz respeito aos exercícios propostos.

O que constatamos na prática é que há uma correspondência entre as dificuldades que os alunos apresentam no jogo com as atividades propostas na sala de aula regular. Alunos cuja queixa refere-se à interpretação de texto, à produção de respostas coerentes e a resoluções de problemas, também apresentam essa conduta no contexto do jogo.

Consideramos também que este aluno representa um objeto de saber deste professor, e desta forma compreendê-lo em sua dinâmica e singularidade se torna algo essencial para o desenvolvimento do saber fazer pedagógico no cotidiano do projeto. A fim de melhor compreender o aluno que apresenta dificuldade de aprendizagem e poder nortear a intervenção com jogos, buscamos alguns princípios teóricos nas abordagens de Piaget (1946), Vygotsky (1984) e Winnicott (1971). Entendemos assim, que uma prática a respeito do jogo e sua importância na resignificação sobre o não aprender seja subsidiadas por um referencial teórico consistente, pois, permite uma ação com maior profundidade para o trabalho do professor como do aluno que dele se beneficia.

Desta forma, construímos as intervenções dos professores e os trabalhos realizados em sua formação continuada pautadas no currículo nacional, onde o planejamento dos conteúdos prevê a divisão dos conteúdos em conceituais, procedimentais e atitudinais (Parâmetros Curriculares Nacionais- PCNS, 1997). Pois entendemos que os PCNS servem como referência e como elemento de reflexão crítica para os professores modificarem sua prática, partindo de uma contextualização, da situação problema, e neste caso especificamente do aluno que apresenta dificuldade de aprendizagem.

A organização dos conteúdos em conceituais, procedimentais e atitudinais foi proposta por César Coll (1997) e também por Antoni Zaballa (1988) como forma para a classificação dos conteúdos de aprendizagem. Portanto, conhecer essa divisão também traz para o professor a possibilidade de organizar e planejar suas ações no projeto espaço de aprendizagem, visando favorecer a aprendizagem dos alunos nestes três aspectos: saber, saber fazer e ser. Com base em Coll (1997) estas categorias são fundamentais para os conteúdos de ensino:

Os *conteúdos conceituais* se referem a conceitos, princípios e fatos. A aprendizagem deste tipo de conteúdo exige muita compreensão em decorrência da complexidade do conceito a ser aprendido. Somente através da atividade daquele que aprende pode-se estabelecer relações entre os novos conceitos e os elementos já disponíveis em sua estrutura organizativa. O conceito é considerado um instrumento do conhecimento, através dele é que o ser humano desenvolve sua compreensão de mundo.

Os *conteúdos procedimentais* se referem a procedimentos, também podem ser denominados de habilidades, técnicas ou destrezas. Esse tipo de conteúdo por ser configurado por ações é considerado mais dinâmico que os conceitos e seu aprendizado implica a realização de determinada ação que se quer aprender.

Os *conteúdos atitudinais* se referem às normas, atitudes e valores. O aprendizado desses conteúdos deve abranger os campos cognitivos, afetivos e comportamentais, onde o componente afetivo ganha destaque, pois o comportamento de uma pessoa não depende somente do que está estabelecido socialmente e sim de como ela se relaciona com o mundo a sua volta.

Podemos estabelecer uma relação desses “conteúdos” a que se refere Coll com as “figuras de aprender” tal como formuladas por Bernard Charlot (2000, p.66), pois, autor nos traz algumas referências sobre essas figuras: “*Objetos-saberes*”: são os objetos aos quais um saber está incorporado; “*Objetos cujo uso deve ser aprendido*”: desde os mais familiares até os mais elaborados; “*Atividades a serem dominadas*”: de estatuto variado como ler, nadar etc.; “*Dispositivos relacionais*”: nos quais há que entrar e formas relacionais das quais se devem apropriar.

Como se pode observar, os **conteúdos conceituais** podem ser associados aos “*objetos-saberes*”, os **conteúdos procedimentais** às “*atividades*” a serem dominadas e os **conteúdos atitudinais** como os “*dispositivos relacionais*” de que trata o pesquisador francês.

Até aqui abordamos a questão da formação continuada dos professores e a dos saberes desenvolvidos neste espaço formativo do Projeto Espaço Aprendizagem. Cabe-nos, ainda, fazer referência a um terceiro dispositivo implicado diretamente na relação que esses professores estabelecem com esses conhecimentos de sua prática: **a dimensão subjetiva** deste professor. Interessa-nos compreender como este professor vem construindo esses novos saberes? Que efeitos mobilizadores, esses encontros têm produzido nesses sujeitos? De que modo estão processando estes saberes trabalhados nos espaços e tempos formação? Concordamos com Nóvoa quando propõe a formação continuada numa perspectiva denominada crítico-reflexiva que:

(...) forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de formação autoparticipada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (1992a, p. 25).

Para o autor, a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de técnicas ou conhecimento), mas através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante “investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência” (NÓVOA, 1992b, p.25). Consideramos em nosso trabalho, assim, como nos orienta Nóvoa, os três processos que devem compor uma formação docente: “produzir a vida do professor (desenvolvimento pessoal), produzir a profissão docente (desenvolvimento profissional), produzir a escola (desenvolvimento organizacional)” (NÓVOA, 1992c, p.25).

Neste pensar ou repensar a nossa prática pedagógica, é possível analisarmos os efeitos diretos e indiretos que foram nos constituindo enquanto professor até hoje. Neste contexto, Larrosa (1999, p.52) discute que “o sentido do que somos depende das histórias que contamos e das que contamos de nós mesmos (...), em particular das construções de narrativas, nas quais cada um de nós é ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal”.

Acreditamos que “em cada escolha pedagógica feita, há algo de nós, de nossas crenças e esperanças, de nossas descrenças e desânimos, há muito de nossa história individual

e coletiva” (ARROYO, 2000, p. 45). É o que o canadense Maurice Tardif, especialista em educação também nos ensina quando argumenta que:

(...) Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional. Em sua, com o passar do tempo, ela vai-se tornando – ao seus próprios olhos e aos olhos dos outros-um professor, com sua cultura, seu ethos, suas ideias, suas funções, seus interesses, etc...(TARDIF, 2002, p. 56-57).

Assim, entendemos que uma análise verdadeira sobre a formação e as práticas educativas, só é possível quando contemplamos o próprio professor, levando em consideração sua subjetividade, sua história, sua vida. “As concepções sobre práticas docentes não se formam nos cursos de formação, encontram-se enraizadas nos contextos e histórias individuais que antecedem até mesmo a entrada na escola e estendendo-se por toda a vida” (CASTANHO, 2002, p.155).

A construção de nossa identidade pessoal e profissional é um emaranhado de todas as relações vividas, que se cruzam e produzem múltiplas ambiguidades e contradições e que vão se entrelaçando, tecendo, trazendo à tona todos os momentos de alegrias, tristezas, harmonia, tensão, dúvidas, realizações, desânimos, conquistas, que fazem parte de nossa vida, desde que começamos a nos fazer como pessoas. Por isso, concordamos com Fonseca, quando diz que:

(...) as investigações pedagógicas, que até pouco tempo insistiam em estudar a educação, a escola e o ensino, ignorando o professor, hoje tentam colocá-lo no centro dos debates. Isso decorre do reconhecimento de uma questão óbvia: não há educação ou ensino sem professor, e o professor é uma pessoa (FONSECA, 2003, p. 43).

Portanto, analisar histórias de vida de professores assume hoje uma tentativa que, ao alargar os estudos sobre os processos educativos, possibilita a revelação de uma trajetória de realizações, dúvidas, perplexidades, opções, confrontos caminhos e possibilidades que compõem a vida de todos os que estão inseridos no processo de ser professor e que interferem de forma direta no seu exercício profissional. A proposta deste trabalho de pesquisa se pauta em grande parte nesta abordagem, como veremos detalhado no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3

PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo visa apresentar, em linhas gerais, o percurso da pesquisa. Para tal, retomaremos a construção das etapas da pesquisa, justificando as escolhas realizadas em função de suas bases teórico-metodológicas.

Tendo em vista os dois objetivos centrais da pesquisa - **identificar** os efeitos (objetivos e subjetivos) produzidos nos encontros de formação continuada do Projeto Espaço Aprendizagem e **compreender** de que modo as professoras se relacionam com os saberes construídos ao longo do seu processo de formação - utilizamos dois procedimentos complementares de coleta dos dados. Assim, para contemplar o primeiro objetivo trabalhamos com a **análise** de registros escritos pelo conjunto dos professores participantes do Projeto, realizado em uma “sondagem inicial”, no início de 2011. Para contemplar o segundo objetivo do trabalho, optamos por uma discussão em grupo focal, do qual fizeram parte apenas quatro professoras selecionadas, a partir de critérios que serão mais adiante detalhados. Neste capítulo serão apresentados e discutidos apenas os dados obtidos na primeira fase de coleta, deixando para o quarto e último capítulo a análise das narrativas dos professores obtidas na segunda etapa da pesquisa.

Considerando que a formação continuada oferecida aos 32 professores que atuam no Projeto Espaço de Aprendizagem (PEA) se propõe a (re)significar os “saberes” da sua prática profissional frente as dificuldades de aprendizagem; considerando que, muitos professores da Rede de Ensino Municipal, de forma geral, manifestam falta de tolerância, incompreensão, angústia, falta de habilidade, apatia, falta de implicação quando diante dos seus alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem; considerando que, esses 32 professores que participam da formação continuada também estão inseridos neste universo de professores da Rede Municipal de Ensino, portanto, também trazem as marcas deste cotidiano institucional, suas concepções, crenças, modos de agir, de ver, de sentir, revelando modos de relação; temos como **hipótese** que “as dificuldades, e sua não implicação muitas vezes, diante da problemática, sua apatia e as angústias manifestadas pelos professores quando diante dos “casos difíceis” e/ou “alunos problemas” se vinculam, de alguma forma, às suas concepções e relações com a *ideia de aprender* ou, mais especificamente, do não aprender de seus alunos.

3.1 – Os Sujeitos da pesquisa

Dos 32 professores participantes do projeto espaço de aprendizagem, 24 estão desde a sua implantação em 2010, sendo que apenas 8 professores foram inseridos em 2011, conforme caracterização do universo da pesquisa em (ANEXO B, p. 92). Deste universo de 32 professores apenas 04 professores atuam no Projeto Espaço de Aprendizagem desde a sua implantação em 2010 e que permanecem em 2011, foram selecionados como sujeitos-objeto deste estudo. A seleção dessas quatro professoras se deu a partir de uma leitura preliminar dos registros do processo de desenvolvimento do projeto (registro de observação da dinâmica dos professores nos encontros quinzenais, registro de cada encontro quinzenal realizado sempre por um dos participantes que se alternam a cada encontro, registro de depoimentos com sua identificação preservada). A partir desta análise e, tendo em vista os objetivos específicos desta pesquisa, a escolha das quatro professoras obedeceu os seguintes critérios:

- Ter mais de cinco anos de exercício da docência;
- Por apresentarem inicialmente alguma apreensão, insegurança com relação à proposta do projeto, mas que ao longo do seu percurso percebem mudanças em si e no desenvolvimento do seu trabalho a partir da prática vivenciada no PEA.
- Por *não* apresentarem dificuldades em desenvolver os saberes trabalhados no PEA junto aos seus alunos da sala de aula regular.

O quadro abaixo sintetiza a caracterização dos sujeitos pesquisados:

	Sexo	Idade	Formação Profissional	Anos na docência	Atuação no projeto E.A 2010	Atuação no projeto E.A 2011
SM	F	44	Pedagogia Psicopedagogia Formação em Letra e Vida	7 anos	Professora	Coord. dos Professores
SN	F	57	Pedagogia Letras Cursando Psicopedagogia	15 anos	Professora	Professora
SC	F	31	Magistério Pedagogia Psicologia	11 anos	Professora	Professora
SE	F	34	Magistério; Pós- Metodologia. e Didática do Ensino Superior; Psicopedagogia; Mestrado em Educação.	18 anos	Professora	Coord. dos Professores

3.2 – Registros documentais: coleta e análise dos dados.

No início de 2011 realizou-se uma sondagem sobre os conhecimentos prévios dos candidatos ao Projeto Espaço de Aprendizagem, com o objetivo de conhecer suas concepções e conhecimentos iniciais acerca das dificuldades de aprendizagem dos alunos. Compreender as concepções iniciais dos candidatos adquire uma relevância, pois, possibilita conhecer este professor, suas crenças e ideias, uma vez que tal compreensão, a nosso ver, é dos norteadora de sua ação pedagógica junto aos alunos atendidos no Projeto Espaço de Aprendizagem.

Apresentaremos neste item, algumas considerações sobre a análise de alguns dos registros retirados do Documento de avaliação do 1º semestre de 2011/ Depoimento Pessoal (ANEXO C, p.93). Vale ressaltar que, deste documento, foram selecionadas, para análise, apenas algumas questões, consideradas relevantes para os propósitos desta etapa da pesquisa: **identificar** os efeitos (objetivos e subjetivos) produzidos nos encontros de formação continuada do Projeto Espaço Aprendizagem. São elas:

- 1) Como foi para você *participar do projeto Espaço de Aprendizagem* neste 1º semestre/ 2011?
- 2) Quando pensamos em “*formação continuada em serviço*” e “*sobre a proposta do projeto EA*”, comente:
 - a) O que *aprendi* no projeto?
 - b) De toda esta experiência, em trabalhar com as crianças que apresentam alguma “*dificuldade de aprendizagem*”, o que você identifica como mais *significativo pra você como educadora*?
- 3) Nesta perspectiva de formação, os *encontros quinzenais* lhe ajudaram *em sua prática pedagógica na sala de aula regular* com seus alunos? Se houve, quais foram as contribuições?
- 4) Pensando desde o processo inicial do projeto identifique quais *as mudanças pessoais (subjetivas) e profissionais (práticas docente)*, que você percebe ocorreram em você neste 1º semestre de 2011:

É importante ressaltar que na releitura dos depoimentos foram identificadas e selecionadas questões que, por sua natureza, pudessem ser classificadas como material de análise sobre as duas dimensões examinadas neste estudo: a dimensão do contexto da objetividade (profissional / práticas docente) e dimensão do contexto da subjetividade (pessoal) do professor, conforme apêndice F, p.100.

3.2.1 – Participação no projeto Espaço Aprendizagem

Na questão nº 1: “*Como foi para você participar do projeto Espaço de Aprendizagem neste 1º semestre/ 2011?*”, as respostas indicam que a experiência foi gratificante para a vida

profissional e pessoal das quatro professoras, possibilitando ampliar a visão de educação, aprendizado prático e recursos para trabalharem melhor a dificuldade de aprendizagem, como ilustra o seguinte depoimento de uma das professoras:

“Foi uma experiência muito boa, pois aumentou bastante às possibilidades de trabalhar com a alfabetização de crianças com bastantes dificuldades pedagógicas e sociais. O E.A para muitos é um lugar prazeroso.”

Também reconhecem os benefícios para os alunos:

“Foi muito gratificante, pois a proposta do projeto em desenvolver estratégias de aprendizagem através de jogos, favoreceu de forma significativa os alunos a vivenciarem, contextualizarem de forma concreta e prazeroso os conteúdos abordados em sala de aula regular”.

“Foi excelente poder participar de um projeto onde podemos observar o quanto uma criança bem atendida em suas necessidades educacionais, pode avançar em seu processo de aprendizagem, é gratificante fazer parte deste avanço.”

Chama a atenção o sentimento contraditório revelado por algumas professoras que apontam o sentimento de angústia e ansiedade, mas considerando aspectos positivos tanto do ponto de vista objetivo quanto da subjetividade:

“Desafiador, a burocracia causou-me ansiedade e perspectivas”.

3.2.2 – Aprendizagens com o Projeto

Considerando as respostas obtidas no item “a” da questão (questão 04 do documento original - Quando pensamos em “*formação continuada em serviço*” e “sobre a proposta do projeto E.A.”, comente: **a)** O que aprendi no projeto?), observamos que as professoras deram maior ênfase à dimensão objetiva do Projeto, ressaltando a importância do aprendizado prático e teórico, tais como: identificar dificuldades da criança; compreender a diversidade da aprendizagem; aprender a trabalhar com jogos; priorizar potencialidades e adquirir maior percepção quanto a dificuldade de aprendizagem. Alguns depoimentos são ilustrativos dessa tendência:

“Aprendi a trabalhar com jogos”

“Aprendi a importância dos jogos na aprendizagem e a ter um olhar diferenciado, perceber erros.”,

“Pensar no aluno com suas potencialidades e não somente nas suas reais condições de aprendizagem.”

Todavia, do ponto de vista subjetivo, o aprendizado aponta algumas mudanças de olhar frente o aluno e sua dificuldade de aprendizagem dificuldade como também mudanças pessoais conforme pontuam as professoras:

“Aprendi a ser uma pessoa melhor, mais tranquila, confiante, aprendi a definir melhor as estratégias para atingir melhor cada aluno segundo a sua modalidade de aprendizagem.”

“Aprendi que cada individuo tem suas modalidades de aprendizagem que deve ser respeitada e reconhecida pelo professor sendo estimulada para que o aluno avance sempre e supere suas dificuldades.”

A segunda parte desta mesma questão (item “b” :*Quando pensamos em “formação continuada em serviço” e “sobre a proposta do projeto E.A.”, comente: b) De toda essa experiência, em trabalhar com crianças que apresentam “dificuldade de aprendizagem”, o que você identifica como mais significativo para você como educadora?*) observa-se que a experiência mais significativa parece estar relacionada aos alunos, quanto ao seu crescimento pedagógico e pessoal. Mas também a mudança de olhar das professoras em relação a eles.

“Olhar o aluno como um ser que necessita de amor, ensinamento e reconstrução do conceito.”

“Não há nada mais gratificante do que ver ou saber que o aluno fadado ao fracasso apresentou uma melhora significativa.”

“Não prender o olhar nas dificuldades do aluno e sim nas suas potencialidades, reconhecendo suas dificuldades e fazer as devidas intervenções.”

O mesmo sucede em relação aos conhecimentos adquiridos e sobre a importância de saber aplicá-los, perceber as mudanças no aprendizado do aluno e o reconhecimento da importância da família na vida escolar da criança:

“Poder acompanhar o sucesso de muitos educandos rotulados como incapazes para o aprendizado.”,

“O mais gratificante é trabalhar em qualquer sala ou espaço da melhor maneira e com um olhar mais desenvolvido.”,

“A importância da família no processo de ensino-aprendizagem.”

A análise das respostas a esta questão nos permite perceber que, além do reconhecimento da importância dos novos conhecimentos construídos na formação

continuada, as professoras adquiriram um novo olhar em relação aos alunos, suas necessidades de aprendizagem, mas também emocionais, pessoais e sociais. Houve também efeitos na sua subjetividade quanto à valorização do outro, aumento na capacidade de lidar com frustrações e da capacidade de análise dos problemas vivenciados na relação professor/aluno e no espaço educacional.

3.2.3 – Contribuições para a prática pedagógica

A análise da questão nº 5 do documento original (*Nessa perspectiva de formação, os encontros quinzenais lhe ajudaram em sua prática pedagógica na sala de aula regular com os seus alunos? Se houve, quais foram as contribuições?*), as respostas indicam que as contribuições mais destacadas pelas professoras referem-se ao aprendizado “prático”, pois estenderam a prática do *Espaço de Aprendizagem* para a sala de aula regular, por meio da ampliação de sua percepção sobre a importância do planejamento e da capacidade de observar:

“Sim, me auxiliaram na sala regular, me ajudaram a saber trabalhar com grupos, a propor aulas mais atrativas, a elaborar estratégias realmente significativas para o aprendizado.”

“Com certeza a pratica em sala regular ficou muito melhor saber olhar individualmente cada aluno, trabalhar com jogos, inserir jogos como pratica constante é muito bom.”

“Com a formação é possível elucidar e validar toda e qualquer proposta de trabalho em sala de aula de modo a garantir bom desempenho dos alunos.”

“Sim, hoje tenho o cuidado e a preocupação de planejar minhas aulas, atendendo e respeitando todas as modalidades de aprendizagem, usando estratégias diversificadas de ensino para o mesmo conteúdo a ser trabalhado.”

Observou-se também contribuições importantes do ponto de vista subjetivo, relacional e da construção de uma maior autonomia em relação ao trabalho, como ilustram os seguintes depoimentos:

“Entender melhor a maneira como as crianças aprendem, a ter um melhor relacionamento com as crianças com dificuldade de aprendizagem.”

“Sim, acredito que em nossa profissão todo dia aprendemos algo novo que podemos compartilhar com nossos alunos a educação é um processo continuo e precisa sempre ser revisto.”

“Sim com as experiências relatadas tiramos proveito para fazer com nossos alunos que tem as mesmas dificuldades.”

“Sim, sinto mais tranquilidade e segurança para esta com a criança que necessita de atenção diferenciada.”

As respostas encontradas nesta categoria indicam que as professoras perceberam mudanças nas relações com a educação, resgate da confiança no processo ensino/aprendizagem, maior percepção do significado de suas ações (prática da teoria) e consequentemente, proporcionaram o resgate da autoconfiança e redução da frustração no fracasso de ensinar/educar.

3.2.4 – Mudanças pessoais e profissionais

Em relação à questão nº 6 do documento original (*Pensando desde o processo inicial, identifique quais as mudanças pessoais (subjetivas) e profissionais, (prática docente), que você percebe que ocorreram em você neste 1º semestre?*), os depoimentos referem-se de igual forma às mudanças tanto no plano subjetivo (pessoal) como no plano objetivo (práticas profissionais) associadas a sentimentos e comportamentos que apontam para maiores expectativas na área pessoal e profissional. As professoras relataram que houve mudança no relacionamento professor-aluno, mas também em relação ao conhecimento teórico e prático, como se pode observar em suas respostas:

“Pessoal: um humano melhor. Profissional: posso ver o aluno na sua essência e conquistá-lo para a aprendizagem de uma forma que antes não sabia, não conhecia.”

“As mudanças foram muitas: Pessoais – saber esperar e respeitar o limite de cada um, ter um olhar mais positivo a respeito das pessoas, não ser tão crítica, entre outros. Profissionais – mudança de postura frente ao aluno com dificuldade de aprendizagem, ser mais criativa ao elaborar uma aula, saber pedir ajuda quando necessário, entre outros.”

“Fiquei mais paciente, passei ser ouvinte e intervir no momento que acredito que faça a diferença. Como profissional – observadora e detalhista.”

“Pessoal: não permito mais que fatores externos interfiram em minha prática docente, nem na qualidade dos trabalhos a ser desenvolvido com os alunos. Profissional – interesse sobre temas que abordam capacitação e busca por formação continuada. Para desenvolver um trabalho de qualidade compreender as modalidades de aprendizagem e favorece o conhecimento para todos os alunos.”

“Minha visão mudou em relação ao olhar que tenho para cada aluno como indivíduo que sente e pensa. Minha prática sofreu alguns ajustes, pois, desejo alcançar objetivos que são mais fortemente conquistados através de metodologia diferenciadas apresentadas pelo projeto.”

Essa questão nos permitiu perceber como a subjetividade (vida pessoal) e objetividade (vida profissional) se entrecruzam no cotidiano prático professor. Isso nos faz pensar que quando as professoras se apropriam de um novo saber teórico e prático, emergem também as experiências pessoais que podem e devem ser trabalhadas, a fim de construir novos conceitos que promovam mudanças tanto individuais como coletivas.

Esta primeira etapa da pesquisa, realizada com base na análise de documentos indica que a percepção das professoras aponta para os efeitos significativos proporcionados pela vivência nos encontros de formação continuada, tanto do ponto de vista objetivo (em suas práticas pedagógicas) como do ponto de vista subjetivo (na relação com os conhecimentos, com os alunos e consigo mesmas). Tais indicações preliminares, porém, foram complementadas com os dados coletados no grupo focal, e pela análise das narrativas sobre os seus processos de formação no contexto mais amplo de suas histórias de vida.

3.3 - Narrativas dos professores: em busca de sentidos e significados

Para contemplar o segundo objetivo específico da pesquisa, isto é, compreender de que modo os professores se relacionam com os saberes trabalhados no processo de sua formação continuada, optamos por realizar uma discussão em grupo focal, cujo roteiro temático teve como eixo a trajetória de vida e de formação profissional desses professores, incluindo o próprio Projeto Espaço de Aprendizagem como um espaço formativo da qual estão participando (APÊNDICE A, p. 95). No grupo focal, privilegiamos aspectos da história de vida e de formação (NÓVOA, 1992), inspirados no procedimento utilizado nas pesquisas de Bernard Charlot (2009) denominado de “balanços de saber”.

Entendemos que pesquisar sobre suas histórias representa um ato desafiador e instigante, pois ao se investigar, resgatar, analisar narrativas, sistematizar e registrar vivências e trajetórias de uma pessoa ou de um grupo de pessoas em suas individualidades e subjetividades busca-se compreender o singular no plural (JOSSO, 2006), a partir de um conjunto de experiências e aprendizagens vivenciadas ao longo da trajetória pessoal e profissional desses sujeitos.

Assim, novos conceitos para a compreensão do trabalho docente surgiram como estudos educacionais, cujas abordagens de pesquisa passaram a reconhecer o professor como sujeito, trazendo à tona a necessidade de investigar os saberes de referência dos professores

sobre suas próprias ações e pensamentos, caracterizando-os, também, como sujeitos de um saber e de um fazer inerentes à profissão. Concordamos com Souza (2008) quando nos diz que o “método autobiográfico ou história de vida, é considerado, simultaneamente, um meio de investigação e um instrumento pedagógico, e é justamente essa dupla função que justifica a sua utilização nas ciências da educação”.

Na pesquisa autobiográfica, mediante o recurso às histórias pessoais ou narrativas dos sujeitos sobre suas trajetórias de escolarização e de formação, pode-se favorecer aos sujeitos em formação a oportunidade de conhecer e analisar situações vividas, compreender as influências sociais, econômicas, políticas, religiosas, culturais e educacionais presentes na própria existência. (SOUZA, 2008, p. 197).

As narrativas são também apontadas por Ibiapina (2008), “como sendo um procedimento de pesquisa e formação que permitem a produção e a reorganização de experiências que expressam as trajetórias diferenciadas do ser e tornar-se professor”. Tal esforço, porém requer um exercício de análise e interpretação dos dados que permita apreender os *sentidos e significados* atribuídos a aspectos de sua trajetória de vida e de formação, para além do discurso explícito. Para tanto, buscamos apoio na metodologia de análise denominada por Aguiar e Ozella (2006), de núcleos de significação, fundamentada na abordagem sócio histórica que, a nosso ver, nos permitiria uma melhor compreensão da relação que esses professores estabelecem com os saberes de sua profissão e, mais especificamente, com aqueles trabalhados no Projeto Espaço de Aprendizagem. O detalhamento dessa metodologia será tratado descrito a seguir.

3.4 – A análise dos dados: os Núcleos de Significação

Por considerarmos a singularidade dos indivíduos concretos que estão envolvidos nesta pesquisa e por valorizarmos os *significados e sentidos* que esses professores atribuem aos saberes desenvolvidos no processo de formação continuada, optamos por utilizar a metodologia dos núcleos de significação na análise dos dados, visto que este método contempla os objetivos da pesquisa se utiliza de categorias comuns ao referencial teórico adotado no trabalho.

Esta abordagem metodológica se fundamenta, em grande parte, nas contribuições da Psicologia sócio-histórica, que parte do pressuposto que a produção de sentidos resulta de um movimento complexo e dialético entre a subjetividade do sujeito e as condições históricas e

sociais nas quais ele se constitui. De acordo com Vygotsky (1991), não existe método alheio a uma concepção de realidade, de relação homem-mundo. Desta forma, estamos falando de um “homem que se constitui em uma relação dialética com o social e a história, sendo ao mesmo tempo único, singular e histórico. Um homem que ao nascer é candidato à humanidade, mas somente a adquire no processo de apropriação do mundo” (AGUIAR, 2006b, p.11). O alinhamento desta perspectiva com o pensamento de Bernard Charlot fica assim evidente. Para este autor, como vimos, “nascer é estar submetido à obrigação de aprender” na medida em que “nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros” (2000, p.53).

Deste modo, o sujeito em nossa pesquisa é visto como alguém único, singular, mas ao mesmo tempo como um ser histórico e social. Este será o indivíduo que teremos de apreender, ou esta será a subjetividade que pretendemos apreender, constituído em um movimento constante de configuração do social, que neste processo será transformado em psicológico. Para Aguiar (2006), nessa tarefa de apreender nossos sujeitos, um aspecto metodológico importante e orientador é que o foco do pesquisador não deve incidir sobre o objeto, sobre o produto, mas sim na análise do processo, na sua gênese. Assim, segundo esta autora, o papel do pesquisador não consiste em descrever a realidade, mas em explicá-la, e no caso de nossa pesquisa, em explicar o processo de constituição dos professores, entendidos como síntese de múltiplas determinações.

Reportamo-nos a Vygotsky (2001), mais uma vez, para pensarmos a apreensão deste sujeito por meio das palavras/signos como ponto de partida. Mas para compreender a fala de alguém não basta apreender suas palavras, é preciso apreender seu pensamento, sempre emocionado. Desse modo, a pesquisa tomará as falas dos sujeitos como ponto de partida, para daí caminharmos na busca dos significados e sentidos por eles produzidos. Para tanto, necessitamos utilizar categorias que nos permitam alcançar nosso objetivo, o que ao nosso ver, justifica a utilização e mesmo a centralidade das categorias *significado* e *sentido*.

A análise das narrativas das quatro professoras apoiou-se nos procedimentos utilizados por Ozella e Aguiar (2006) denominados de “núcleos de significação”. Essa metodologia permite a apreensão dos sentidos subjetivos produzidos e expressos por meio de discursos

complexos, contraditórios, lacunares, mas que revelam as formas de pensar, sentir e agir de um sujeito que é, ao mesmo tempo, singular e coletivo.

Diante do material coletado, gravado e transcrito iniciamos várias leituras do material, um procedimento técnico denominado de leitura “flutuante” visando uma familiaridade com o conteúdo das narrativas e sua subsequente apropriação por parte do pesquisador. Nesse momento, a palavra com significado é a primeira unidade que se destaca no conjunto da narrativa dos sujeitos que se dá sempre em referência ao contexto histórico e social no qual se constitui.

Essa etapa permite organizar uma série de indicadores que permitem a construção dos ‘núcleos de significação’. Tais indicadores dizem respeito aos diferentes *temas* que emergem com maior frequência nas narrativas identificados por meio de repetições, reiteraões e que, justamente por isso, *indicam* a importância enfatizada nos discursos dos informantes. Tal importância é também perceptível pela carga emocional presente nos discursos, pelas ambivalências e contradições, silêncios, hesitações.

O pesquisador, neste momento, dentre o grande conjunto de indicadores irá compor um quadro amplo e abrangente de temas que reagrupados por semelhança ou complementaridade, possibilita a organização dos núcleos de significação. Os critérios básicos para a filtragem desses indicadores é a relação que mantêm com os objetivos da investigação. No caso desta pesquisa, os temas privilegiados são aqueles que orientaram a discussão do grupo focal (Apêndice A, p. 95). Assim, para que chegássemos aos núcleos de significação e às categorias de análise, foram realizadas quatro etapas de leituras e agrupamentos explicitados nos Apêndice B, p. 96 e C, p. 97.

Na primeira etapa, foram feitas várias leituras flutuantes, com o objetivo de apreensão do conteúdo. Não houve a necessidade de checar e/ou eliminar dúvidas junto aos sujeitos da pesquisa, pois esta metodologia prevê esta possibilidade. Esta prática é chamada de ‘recorrente’, ela é muito comum em procedimento de pesquisa qualitativa.

A segunda etapa consistiu da releitura cuidadosa do material, permitindo que se chegasse a um grande número de pré-indicadores, isto é, palavras/temas caracterizados por sua repetição, pelas insinuações, pelas ambivalências ou contradições observadas nos discursos, pela importância enfatizada nas falas dos professores ou pela carga emocional

presente nas falas, verificando sempre sua importância para a compreensão do objetivo da investigação.

A leitura ainda mais aprofundada desses pré-indicadores identificados nas falas de cada um dos sujeitos e, por um processo de aglutinação realizado por similaridade e complementaridade temática, chega-se, então, à terceira etapa, a de identificação dos indicadores. Aguiar se reporta à Vygotsky para elucidar esta questão: “Quando diversas palavras se fundem numa única, a nova palavra não expressa apenas uma ideia de certa complexidade, mas designa todos os elementos isolados contidos nessa ideia”. (Vygotsky apud AGUIAR E OZELLA, 1998, p. 230). Na quarta e última etapa de análise, após uma filtragem, seleção e agrupamento dos indicadores, chegou-se à construção dos núcleos de significação, correlacionados com os objetivos desta investigação. A análise desses dados será objeto do próximo capítulo.

CAPÍTULO 4

O SER E SE FAZER PROFESSOR: SENTIDOS E SIGNIFICADOS

Apresentamos neste capítulo a análise dos dados coletados durante a discussão do grupo focal, que visou conhecer aspectos da história de vida e de formação profissional dos sujeitos da pesquisa, com o objetivo de compreender de que modo as professoras se relacionam com os saberes construídos ao longo do seu processo de formação. Lembrando que, ao final desta análise, pretendemos responder à questão central que deu origem ao problema desta pesquisa, assim formulado: que efeitos mobilizadores o processo de formação continuada tem produzido na relação que os professores estabelecem com os saberes trabalhados neste espaço formativo?

Com o objetivo de construir um clima de confiança para o trabalho do grupo, o encontro foi realizado fora do ambiente de trabalho das professoras: utilizamos a sala de aula da Universidade, apenas com a presença das quatro professoras participantes e dos pesquisadores, no papel de moderadores. A disposição das carteiras em círculo possibilitou que todos tivessem uma visão do grupo favorecendo a interação entre os sujeitos. O encontro, gravado apenas em áudio e transcrito conforme (apêndice E, p.99), foi precedido de um café, o que favoreceu a criação de um clima de descontração e acolhimento para o início das atividades previstas.

Este capítulo está estruturado em duas partes: na primeira, são apresentadas as categorias de análise dos dados; em seguida, a apresentação e análise das narrativas das professoras buscando articulá-las com a questão norteadora da pesquisa.

4.1. A construção das categorias de análise a partir dos indicadores de sentido

Como foi descrito, no capítulo anterior, a construção das categorias de análise desta pesquisa resultou da leitura analítica e da articulação dos “núcleos de significação” a que chegamos a partir da análise das narrativas de cada um dos quatro sujeitos pesquisados,

separadamente. Essas leituras foram pautadas, por sua vez, de um lado, considerando as categorias teóricas *significado* e *sentido*; de outro, os objetivos específicos desta etapa de pesquisa, pautados no roteiro de discussão do grupo focal que privilegiou aspectos da história de formação dos sujeitos nos contextos familiar, social e de trabalho. Concluídas as análises individuais, foi realizada uma leitura horizontal, internúcleos, com vista a aglutinar os núcleos de significação para a definição das categorias de análise do trabalho. Este trabalho apontou para três grandes categorias de sentido. A primeira, denominamos “*desde que nasci muitas coisas aprendi*”; a segunda, “*constituição do papel de professora*” e, a terceira, “*efeitos mobilizadores da formação continuada*”.

A organização dos dados nessas três categorias permitiu a identificação de indicadores importantes que apontam não só à questão inicial da pesquisa, mas também aos objetivos específicos propostos. Segue-se então à análise dos núcleos de significação à luz do referencial teórico deste estudo e ilustrado pelo depoimento das professoras, cujos nomes, vale registrar, são fictícios – tendo sido por elas mesmas autoatribuídos antes do início das discussões no grupo – com o fim de evitar quaisquer constrangimentos e/ou danos de natureza ética, conforme descrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento -TCLE (Apêndice D, p. 98).

4.1.1 - Desde que nasci muitas coisas aprendi:

Esta categoria foi constituída por vários indicadores de sentidos, as professoras relataram suas experiências de aprendizagem em diversos contextos de sua história de vida (casa, escola, amigos, familiares, bairro, trabalho e outros), princípios e valores consistentes serviram de base para a sua constituição como pessoas: *responsabilidade, respeito, apoio, união, carinho, atenção, confiança e garra para lutar os objetivos*. Conforme fragmentos das narrativas abaixo :

“Em casa eu aprendi carinho, respeito, atenção e o apoio dos meus pais sempre né, eles sempre me apoiaram em tudo, tudo, nas horas difíceis, em todas as decisões que eu tomava eles sempre me apoiaram. Minhas tias também né, minha mãe é, perdeu a minha avó muito cedo, então ela foi um pouco mãe das minhas tias, um pouco não, ela foi totalmente né, e elas moravam com a minha mãe, então assim, elas me davam muita atenção, sempre me deram muita atenção, muito carinho, então sempre tive isso em casa, assim, esse apoio, esse carinho, esse afeto.” (Profª. AMANDA)

“eu aprendi a amar e respeitar, eu aprendi isso com os meus pais. Eu lembro muito assim, que minha mãe me falava muito que eu tinha que respeitar as pessoas como elas eram, porque na minha época de criança tinha muito aquilo, ah passava uma pessoa diferente todo mundo ficava olhando, por falta até de conhecimento né, então eu lembro muito da minha mãe falando isso: ‘Você pode até achar esquisito, mais não fica olhando para a pessoa. Eu lembro que ela falava muito isso’” (Prof.^a MARIA VITÓRIA)

“mesmo não tendo, minha mãe era analfabeta, dedão, meu pai é que tinha um pouquinho, porque foi criado em colégio interno então ele tinha essa visão, vamos estudar”. (Prof.^a KELLY CRISTINA)

“em todas as questões dessa relação familiar, porque a gente tinha muito apoio e confiança, nessa dinâmica familiar”. (Prof.^a CLARA MARIA)

Observa-se nas falas das quatro professoras a importância atribuída às figuras parentais como determinantes, que deixaram marcas profundas. Percebe-se que foram crianças desejadas e este fato possivelmente se concretiza na relação que estabelecem com seus alunos. Neste ponto, reportamo-nos à Paín quando afirma esta questão tão primordial para a nossa constituição como sujeitos desejantes:

Como a criança vai encontrar os objetos de que necessita para viver? É o desejo do outro que vai lhe mostrar, Certamente, a criança tem, organicamente, todos os reflexos, tudo que lhe permite sobreviver no sentido orgânico, mas, no sentido humano da palavra ‘sobreviver’, creio que está subordinada ao desejo do outro. E ela tem estruturas para poder elaborar o desejo do outro; mas, se não encontra o desejo do outro, não tem probabilidade de sobreviver como ser humano, mesmo que alguém responda a suas necessidades orgânicas. (PAÍN, 2009, p.52)

Charlot, por sua vez, também afirma que “o sujeito se constrói pela apropriação de um patrimônio humano, pela mediação do outro, e a história do sujeito é também a das formas de atividade e de tipos suscetíveis de satisfazerem o desejo, de produzirem prazer, de fazerem sentido”. (2005, p. 38). A importância destacada na família, na infância das quatro professoras possibilita-nos compreender suas atitudes de aposta nos seus alunos, principalmente com aqueles que apresentam certa dificuldade na aprendizagem, pois eles necessitam de educadores que apostem, acreditem neles, que emprestem o seu desejo a eles, que dêem sentido ao seu aprender e as professoras demonstram essa atitude na ação pedagógica, ou seja, elas investem no aluno. Essa atitude se torna mais evidente quando indagamos sobre o *que esperavam dos seus alunos, conforme relato abaixo:*

“O que eu falo que eu sempre espero dos meus alunos é que eles acreditem, no que eu acredito que eu acho que se eu não acreditasse nisso eu não estaria batendo nessa tecla, que a educação é capaz de transformar, transformar a vida,

transformar o futuro mudar horizontes e é isso que eu acredito como professora, como formadora de opiniões, o poder de transformar". (Prof^a CLARA MARIA)

Que sejam felizes. Que busquem seus sonhos. Que acreditem no poder do estudo e do conhecimento. Eu acho que o estudo e o conhecimento ele transforma qualquer realidade né. E eu acho que esse é o mais importante que eu espero que seja o mais importante para a vida de todo mundo. (Prof.^a MARIA VITÓRIA)

"que eles aprendam que se tornem pessoas cada vez melhores, que aprendam não só os conteúdos mais também os valores que eu acho muito importante para o futuro deles porque hoje em dia está meio difícil essa parte dos valores". (Prof^a AMANDA)

"Que eles possam caminhar fazer parte dessa sociedade como cidadão crítico e consciente de que cada um tem seu papel aqui né, eles tem que saber 'qual é o meu papel aqui, o que eu tenho que fazer'". (Prof^a KELLY CRISTINA)

Na escola, para além da aquisição somente dos conhecimentos formais e acadêmicos, aparece em suas narrativas que a escola contribuiu como *abertura para o mundo, como possibilidade de relacionamento com outras pessoas, saber esperar e respeitar os outros e a aprender a estudar e ter fé em alcançar objetivos.*

"Na escola eu aprendi, a saber, esperar, a saber respeitar o limite do outro, porque, como a colega ali (Clara Maria) eu também sou filha única, e eu acho que, hoje eu enxergo que assim, algumas coisas, é, que meus pais fizeram é, fizeram pensando no meu melhor né, na minha educação, mas eu acho que eles, ficaram um pouquinho assim, deixaram, me mimaram muito, é, e eu acho que eu cresci um pouco com senso, sem senso de responsabilidade digamos assim, eu sofri para ter responsabilidade. Então na escola eu aprendi a saber esperar, aprendia a respeitar o limite do outro porque eu queria as coisas para ontem, como eu tinha tudo em casa né, minha mãe não cobrava muito esse tipo de coisa então eu aprendi, acho que foi muito significativo esse aprendizado na escola. E aprendi com os professores né, é, eles sempre me ensinaram que eu tinha que esperar e que quando eu estava brincando com algum coleguinha eu queria que ele fizesse alguma coisa eu ficava chateada, porque aí eu fazia e eu aprendi né, dessa forma, com os amiguinhos e com os professores." (Prof.^a MARIA VITÓRIA)

Neste relato se evidencia que as experiências pessoais e subjetivas vividas pelos professores quando na posição de alunos na constituição de suas posturas e condutas profissionais como docente são, muitas vezes, mais significativas do que os conhecimentos conceituais advindos de sua formação acadêmica formal.

Os aprendizados com os amigos e colegas parecem reforçar os valores vivenciados em casa. As professoras falam sobre tirar lições das experiências positivas e negativas, sobre ter amizades, ter sempre esperança, constituindo-se em indicadores daqueles elementos que as incentivaram e ensinaram a compartilhar, como ilustram as narrativas de duas professoras:

“Bom, com os amigos eu aprendi a tirar sempre uma lição positiva dos fatos. Ah, poxa aconteceu isso, ah, porque tinha que ser, ou porque vai abrir uma porta melhor na sua vida, porque eu fazia aquele drama né, como eu era muito mimada 'Aí meu Deus vai dar tudo errado' eu pensava né, então eu aprendi com eles a ter mais esperança nas coisas que acontecem, e aconteciam na minha vida. Aprendi isso com as minhas amigas mais próximas algumas delas são amigas desde o pré-zinho que eu continuo até hoje, e algumas eu fui construindo essa amizade ao longo do tempo né.” (Prof.^a MARIA VITÓRIA)

“No trabalho aprendi responsabilidade, a pontualidade. Comecei a trabalhar nova com catorze para quinze anos, é, eu sai de casa com uma amiga e quando eu voltei eu falei para os meus pais que eu já tinha um emprego, eles ficaram meio assim. Eu fui trabalhar num shopping, e eu queria né, sempre quis essa independência e a responsabilidade, a pontualidade aprendi muito com o meu pai porque ele me acordava sempre nos horários né, sempre, me acordava nos horários fazia o café para mim, então essa, a pontualidade, ele nunca me deixou perder a hora né, escola, trabalho, nada. Então eu aprendi isso com ele né. O que foi importante do trabalho foi a minha responsabilidade, a minha independência, pagar minha faculdade, dar presentes, porque eu adorava né, eu era muito nova então meu salário era só para dar presente, para minha, para minhas tias, então assim essa parte.” (Prof.^a AMANDA)

Como se vê, a experiência no ambiente de trabalho proporciona conhecimento do mundo, a aprendizagem da relação com outras pessoas, ampliar os horizontes, a ter responsabilidade, pontualidade, independência, trabalhar em grupo, saber repartir, a aceitar idéias dos outros, além do aprendizado do trabalho. Em outros aprendizados adquiridos aparece ainda a questão da maternagem, ou seja, ter responsabilidade quando no papel de mãe, a ouvir e não julgar, a ser menos “crítica” e aprender com as diversidades das pessoas e até com os momentos ruins que os outros passaram:

“E dos outros eu falo que tudo que eu sei agradeço aos outros, todos, todas as outras pessoas, a sociedade, tudo, tudo. E eu aprendi através do senso comum, da adversidade das pessoas né. Eu fui aprendendo através do senso comum mesmo, porque a escola era muito direcionada ao conteúdo né, na minha época o professor estava, não a Aide, não a Aide, mas elas estavam num patamar bem acima dos nossos, ela mal te olhava, assim, era aquele conteúdo e mal te olhava. Então o que eu aprendi foi no mundo assim mesmo, com as pessoas né. E as coisas até no mundo que eu coloquei aqui, o que foi mais importante, até as coisas ruins que eu vi na rua ou que eu aprendi com as outras pessoas foi de grande ajuda, porque agente aprende através do erro também né, das coisas erradas e pensa é aquilo que eu não posso fazer”. (Prof.^a KELLY CRISTINA)

Chama a atenção que as melhores lembranças da escola têm como destaque as atividades desenvolvidas: brincadeiras, festas, desfiles e atitudes de professoras que de alguma forma marcaram como lembranças positivas. Conforme o relato da professora Maria Vitória:

“Quais as melhores lembranças? As aulas divertidas com a professora da 2ª série, isso eu lembro muito, muito, assim, é, a professora da 2ª série foi a melhor professora da minha vida. Ela dava umas aulas assim super engraçadas que eu lembro até hoje ela ensinando a continha de adição, subtração, que tinha que, naquela época agente aprendia de subir o número e descer né, naquela época, hoje agente aprende a ir fazendo. Então eu aprendi, é, eu acho que a melhor lembrança foi essa. As festas juninas, apresentações, teatro, dança, sempre participei na escola, fiz teatro, fiz dança, tudo. Excursões e estudo do meio também foram coisas muito, muito boas, lembranças muito legais. Amizades, alegria, e assim, vontade de tudo na vida, que significa as expectativas né, eu tinha muita expectativa assim. Eu acho que isso foi uma coisa legal.” (Profª. MARIA VITÓRIA)

Quando falaram a respeito do que gostariam de “esquecer” em relação à escola, apareceram experiências traumáticas com professoras, com palavras ou atitudes, sentimentos de exclusão e discriminação do grupo:

“O que eu não posso, é, o que eu gostaria de esquecer. Sim! uma professora que, e eu esqueci mesmo, não sei o nome, não sei em que série, eu queria não! eu esqueci, pelo menos essa parte. Que em determinado momento ela deu uma rosa mimeografada e pediu que nós pintássemos, eu pinteí essa rosa de amarelo, ela rasgou e jogou no lixo, porque naquela época não tinha rosas amarelas, rosas eram vermelhas ou branca, branca já estava porque era o papel, eu pinteí de amarelo, eu chorava. Até hoje eu sou péssima desenhista, e até quando eu tenho que desenhar alguma coisa na escola eu falo assim 'quem desenha pior do que eu vai ganhar uma bala' eu falo desse jeito para os meus alunos, 'quem desenha pior vai ganhar uma bala'. Então eu criei esse trauma aí de desenhar ou de pintar por causa disso, ela rasgou a minha rosa amarela e hoje tem rosa amarela, e eu queria que ela tivesse viva, que acho que até morreu já, eu já estou perto.” (Profª KELLY CRISTINA)

Essas experiências se cruzam com a vida profissional e com o relacionamento com os alunos, sobretudo quando afirmam “policiar-se” no que falam, porque conhecessem as consequências dessas atitudes na vida do aluno. É o que relata, por exemplo, a professora Amanda:

“Na escola, eu mudei, eu fui para uma escola grande, é, e a minha professora, que é algo até que eu coloquei que eu gostaria de esquecer. Eu tinha uma professora que ela já era de idade e num dia ela passou mal porque os alunos bagunçavam muito, eu era a mais novinha da sala, eu não tinha idade para estar ali e estava, e ela disse que ia morrer na sala se os alunos não ficassem quietos, e como eu tinha visto passar mal um dia antes, então eu não queria ficar sozinha naquela escola, porque eu achava que ela iria morrer. Então aí foi um período ruim, foi um período que eu fugia da escola, mas fugia literalmente. Quando minha mãe via, quando minha mãe estava chegando em casa eu estava chegando junto, eu não sei como eu conseguia fazer isso, porque eu atravessava uma avenida perigosa, e eu fugia. Então eu dei um certo trabalho nesse sentido, fui a psicólogo, tudo, porque eu achava que toda pessoa de idade ia morrer na minha frente. Então foi um período ruim, algo que hoje eu sempre me políciei muito no que falar para os alunos, por causa disso que eu sei que gera um trauma. Eu fazia a lição dos colegas, os ajudavam quando eu acabava a lição, a professora sempre me dava algo para fazer, me colocava para ajudar na sala, porque eu tinha esse interesse. Meus pais compravam livros mais avançados do que a minha idade, os professores pediam, acho que até era uma

forma, hoje eu entendo que era uma forma também de me dar algo para fazer.”
(Profª AMANDA)

A respeito do tema de como se veem como as aluna que foram, as professoras apontam diversos atributos que apontam para a singularidade de cada uma delas: falam de timidez, de obediência às regras, de tranquilidade, autoexigência, etc. Mas chama a atenção o fato de todas elas se verem como “estudiosas” e/ou “esforçadas”, um indicador que, a nosso ver, aponta para o tipo de relação que estabelecem com a ideia e com o ato de aprender, centrais neste trabalho.

“Eu me via no tempo da escola com uma, uma aluna contida, tímida, um tanto quanto insegura e muito seguidora de regras, muito, é, linear na verdade.” (Profª CLARA)

“Enquanto aluna eu me vejo assim é, eu era muito estudiosa, e muito exigente comigo mesma”. (Profª AMANDA)

4.1.2 - Constituição do papel de professora

Segundo o relato das professoras a razão porque se tornaram educadoras tem como raiz “gostarem de ensinar desde criança”. Tal gosto, aparentemente, se manifestou nas brincadeiras infantis, na ajuda aos amigos da escola, em seus sonhos de criança, atribuídos por elas à “vocação” ou ao contato que tiveram com pessoas que lecionavam e que foram, de algum modo, significativas em suas vidas. Na discussão sobre o tema de como aprenderam a ensinar, as professoras relatam:

“Isso, é, eu acho que eu aprendi a ensinar com a vida, um pouco nato claro, acho que nasceu comigo esse desejo. Sim, é incontestável a formação, não teria como né, mas a formação veio desse desejo né, desse gosto, dessa admiração pela profissão. E é uma somatória, do desejo, da formação, do aprimoramento constante, então eu acho que vem disso.” (Profª MARIA CLARA)

“Tornei-me professora porque era um sonho de criança e eu queria ensinar o que eu sabia, então sempre foi assim.” (Profª AMANDA)

“Por que me tornei professora? Eu acho que por vocação, sempre quis desde que eu nasci, as brincadeiras eram professora, eu colocava as bonecas e ensinava para as bonecas. Não ensinava para as minhas amiguinhas eu brincava de professora eu e as minhas bonecas.” (Profª MARIA VITÓRIA)

“Como me tornei professora? Por brincar muito de escolhinha na minha infância e ao brincar quem era a professora? eu.” (Profª KELLY CRISTINA)

Quando falaram sobre o que esperam de si como professoras, evocaram tanto aspectos que dependem de saberes instrumentais (atuar cada vez melhor, aprender novas formas e estratégias), como relacionais (saber se colocar no lugar da criança, ou de um colega), trabalhados na formação continuada:

“O que eu espero de mim como professora. Eu espero ser a cada dia uma professora mais humana, mais preparada para a demanda em constante transformação. Então como a realidade assim tá muito, a cada dia tem uma novidade né, então assim, eu espero estar preparada para dar conta dessa transformação, que a cada dia é uma mudança né. Quando agente acha que está dando conta de uma realidade muda tudo, e agente tem que se adequar de novo. Então eu espero isso de mim assim. Aprender mais com outros. Saber me colocar no lugar da criança ou de algum professor quando necessário”. (Prof^a. MARIA VITÓRIA)

“E realmente para ser o que eu, a professora que eu quero ser ainda, é só realmente com questões é, relacionada a essa formação, é, aprender mais sobre o processo de aprendizagem, para tentar suprir essas lacunas, esses alunos, essas dificuldades. Então é, não tem jeito, estar em aprendizagem constante, no aprimoramento, na formação”. (Prof^a CLARA MARIA)

4.1.3 - Efeitos mobilizadores da formação continuada:

No segundo momento da discussão no grupo focal, o tema foi dirigido especificamente para as *mudanças pessoais e profissionais* decorrentes dos encontros de formação continuada e sobre os usos que faziam dessas aprendizagens. Quanto às mudanças pessoais, os principais pontos se relacionam com aspectos da subjetividade e da relação com os outros, como lidar com a ansiedade, esperar a vez, dar espaço para os outros falarem e, conseqüentemente, aprender a ouvir e olhar o aluno com outros olhos, como podemos perceber nos relatos a seguir:

“As mudanças acho que foram muitas, né, mais eu acho que a principal, foi assim, nem sempre o que eu acreditava ser o melhor era o melhor. Então eu aprendi a aceitar isso. Porque às vezes agente se envolve com as nossas verdades e as nossas convicções acreditando que aquilo é o melhor, e às vezes agente acaba não dando espaço para as pessoas falarem né, e eu acho que foi uma mudança muito importante. Então assim, foi um ano difícil para mim, que eu tive que aprender assim, a respirar mais fundo, a contar até dez, a respeitar opinião, ah se ele tá achando que assim eu vou mostrar para ele que é de outra forma, mas ele tem todo o direito de continuar achando que é assim ou não né. Então eu acho que isso foi assim, uma mudança muito legal. E assim, saber esperar as coisas, porque assim, as coisas, eu sempre pensei que as coisas dependiam muito de mim e dentro de uma escola grande não depende só de mim né, então assim, eu queria que a minha sala fosse arrumada logo, por exemplo, coisas práticas.” (Prof^a MARIA VITÓRIA.)

“Quando se deu o início ao projeto, quando eu comecei, eu sabia que eu era capaz de ensinar, tudo bem, isso eu sabia, só que ensinar sob uma nova proposta né, em cima de uma proposta baseada puramente em jogos eu, eu tive aí uma dúvida né, ensinar de uma forma que eu já sabia tudo bem, agora ensinar só com jogos será que eu ia conseguir? Será que eu realmente ia viabilizar os resultados esperados? Então tudo que agente faz agente tem que vestir a camisa. E nós quando nós estudamos, nós estamos preparadas para uma sala é, heterogênea, existem aqueles que aprendem os que têm dificuldade, os que não aprendem, mas eles estão misturados. Agora quando você pega uma classe onde todos que estão ali estão com o mesmo perfil, todos estão ali porque não estão aprendendo realmente é um grande desafio. Então foi um desafio duplo, o meu por ter receio, é assim, de não conseguir só com aquela proposta só dos jogos e o desafio realmente de vê-los aprender”.
(Prof^a CLARA MARIA)

Vale ressaltar na narrativa desta professora as reflexões sobre o quanto é angustiante muitas vezes viver esse processo de ter que lidar com o desconhecido, com o “não saber”, no cotidiano escolar:

“É, vivenciar assim, é exercitar, perseverança, porque tem horas que você fala assim 'caramba, eu tô nadando, nadando e ele não tá indo' porque você quer rápido, mas não é, nem sempre é rápido, porque às vezes aquela dificuldade tá tão ali... dentro dele, a estima está tão baixa que você precisa trabalhar realmente, e demora um pouquinho né. E tudo isso gera uma série de mudanças,...” (Prof^a CLARA MARIA, Apêndice...)

A causa da angústia parece estar relacionada também à percepção sobre o julgamento e expectativas de suas colegas professoras das classes regulares, que encaminham os alunos para o projeto sem acreditar no método lúdico e/ou na expectativa de resultados instantâneos.

“Porque meu primeiro ano no projeto foi um pouco turbulento, porque assim, não tinha muito espaço para o projeto, as pessoas não entendiam muito a proposta, então assim, eu fui muito criticada porque as pessoas julgavam que era 'ah, ela não tá dando aula, ela só tá brincando com os alunos'.” (Prof^a MARIA VITÓRIA)

“E com relação ao que você (Maria Vitória) falou sobre o com os professores da unidade eu também tive alguns, até pais falaram 'oh, brincar, brincar' e depois eles começaram a perceber o que os alunos, a mudança né, que eu coloquei que a mudança foi muita da grandiosidade de trabalhar com jogos.” (Prof^a KELLY CRISTINA)

Quanto às mudanças profissionais, as professoras destacam a aprendizagem de trabalhar com jogos, e o desenvolvimento de uma maior compreensão do que é dificuldade de aprendizagem. Falam também de ter segurança, em passar os conhecimentos aos colegas da classe regular, conforme relatos:

“E tudo isso gera uma série de mudanças, hoje eu, realmente eu defendo mais ainda, eu , quando alguém fala que não acredita eu vou lá, enquanto eu não fizer aquela pessoa mudar um pouquinho aquele olhar eu não sossego, pode não ser naquele momento, mas de alguma forma eu vou tentar provar para aquela pessoa que muda, é, com exemplos, citando casos, mostrando. Às vezes é até papo colega, como aconteceu outro dia 'eu não acredito nesse projeto' 'como que você não acredita? 'eu falei' você lembra-se do fulano? ele não conhecia letra hoje ele é alfabetico, ele aprendeu a ler conosco, trabalho em equipe, você de um lado nós do outro e ele chegou lá' o projeto não é meu, o projeto é nosso, é da escola, é do aluno. Então hoje eu não admito quando alguém fala que não é viável, que não é possível. É viável, é possível, eles aprendem, eles superam. Então acho que essa foi uma grande mudança.” (Profª CLARA MARIA.)

“Eu não tive problema com a direção da escola eles, é, a diretora passou, é, a pedir que eu fizesse que ficasse um pouquinho depois do meu horário, conversava comigo para tá passando os jogos para as professoras da sala regular, para que eles aplicassem com os alunos e aí eu passei a fazer esse trabalho na escola né. Então eu ficava, é, foi um desafio porque tinham professores que estavam para se aposentar e me davam um né, um friozinho na barriga, não sabia como eles iriam reagir diante disso, mas é, as vi lá, curtindo, jogando, brincando e aí eu ia dando várias sugestões para elas, para estarem trabalhando na escola, é, porque elas tinham é, davam aula de reforço também, então aí fui dando. Foram vários encontros que teve na escola, a orientadora participou também, é. E foi muito bom para mim assim, poder passar e eu me surpreendi com a reação das colegas né, porque às vezes eles não são muito receptivos, uma pessoa nova na minha idade.” (Profª AMANDA)

Quando perguntamos sobre os encontros de formação continuada, se houve alguma contribuição significativa no seu fazer pedagógico, todas foram unânimes em afirmar que sim, os encontros foram positivos e trouxeram benefícios para o seu trabalho nas classes regulares, enfatizando que aprenderam *a identificar os alunos que apresentavam dificuldades, a montar estratégias de como ajudar os alunos nas suas dificuldades, todas aplicam os jogos na sala regular e assim perceberam que possuem maior capacidade do que pensavam ter*, conforme ilustra este relato:

“E realmente, tô aplicando, é, um 1º ano, aplico muitos jogos e sei da, desses jogos enquanto o que ajuda essa, esse 1º ano né, e consigo como ela falou estar mais, mais, como posso dizer, criativa, então é tudo isso o que veio a ajudar, veio a somar no que, no pouco que agente sabia e agora somou, somou muito mais. Com relação à alfabetização e classe regular da qual eu estou...” (Profª KELLY CRISTINA)

É importante percebermos no relato da professora Kelly Cristina que a proposta de formação continuada fez diferença em sua ação pedagógica, no seu crescimento e enriquecimento profissional. O seu maior desafio foi ter que lidar com o olhar do “outro”

sobre ela, percebendo-se avaliada e julgada pelos seus colegas de profissão sobre sua capacidade técnica, fato que parece tê-la incomodado muito. Todas as professoras colocaram questões semelhantes a respeito deste olhar do outro sobre o trabalho que desenvolvem. Este movimento institucional, a nosso ver, diz muito da dinâmica escolar, mas também diz do processo de cada uma das professoras, relacionada às suas histórias de vida singulares. Fica claro, pelos depoimentos, que essas professoras se julgam exigentes consigo mesmas, críticas e até rígidas em suas opiniões. Além disso, procuraram expressar o quanto a vivência singular do seu processo de história de vida aparece nas relações que elas estabelecem no campo profissional, e o quanto elas se sentem mobilizadas com estas questões.

Os relatos mostram, ainda, o quanto nesse processo de superação de si mesmas se dão conta da necessidade de lidar com o “olhar do outro” como um dos desafios diários a serem enfrentados. É o que nos mostra esta fala da professora Maria Vitória:

“As mudanças acho que foram muitas, né, mais eu acho que a principal, foi assim, nem sempre o que eu acreditava ser o melhor era o melhor. Então eu aprendi a aceitar isso. Porque às vezes a gente se envolve com as nossas verdades e as nossas convicções acreditando que aquilo é o melhor, e às vezes agente acaba não dando espaço para as pessoas falarem né, e eu acho que foi uma mudança muito importante. Porque meu primeiro ano no projeto foi um pouco turbulento, porque assim, não tinha muito espaço para o projeto, as pessoas não entendiam muito a proposta, então assim, eu fui muito criticada porque as pessoas julgavam que era 'ah, ela não tá dando aula, ela só tá brincando com os alunos'”.(Profª MARIA VITÓRIA)

Esta narrativa revela duas questões importantes para este estudo. A professora inicialmente percebe-se *mais flexível* quanto à sua forma de reagir diante de situações contrárias às suas convicções, seu modo pensar, de ver as situações da vida, o que nos revela a existência anterior de uma atitude um tanto rígida de lidar com situações. Trata-se de um aspecto subjetivo e que diz respeito à sua própria história de vida, que revela as determinações constitutivas deste sujeito. Neste relato percebe-se também, de modo bem sutil, os *efeitos* a que se propõe criar este espaço formativo, ou seja, gerar movimentos no plano da subjetividade dos professores participantes deste projeto.

Esta proposta requer do professor um apropriar-se de si mesmo, um autoconhecimento para que se veja implicado. As questões subjetivas que muitas vezes são mobilizadas neste educador se dão a partir da sua relação com o trabalho desenvolvido. É fundamental ao professor esta apropriação dos determinantes que o constitui, a clareza de que muitas vezes suas certezas são baseadas em dados da aparência, mas também é fundamental que produza a potência de agir, que reconheça seu poder de constituição de si mesmo, do

aluno e do próprio espaço educativo. O que observamos na narrativa da professora quando se refere às mudanças que percebe em si mesma:

“E ter mais propriedade né. Você identifica às vezes antes né, algumas coisas, algumas vezes aconteceu comigo antes de eu entrar para o projeto 'ah, eu sabia que tinha alguma coisa aí' consegui identificar, mas não conseguia bolar um plano para trabalhar com aquela dificuldade. Então hoje eu consigo identificar e consigo ter mais propriedade para trabalhar aquela dificuldade, né, consigo ver o leque de opções e eu vou trabalhar as opções que eu tenho em cima daquela dificuldade que aquele aluno está apresentando né. Então acho que o projeto me torna mais segura e mais dona né do meu conhecimento e como aplicá-lo né.” (Profª MARIA VITÓRIA)

Os relatos indicam que as experiências vivenciadas nos encontros de formação continuada possibilitaram o surgimento de uma maior segurança, propriedade e apropriação de “saberes” para o desenvolvimento das suas atividades propostas no projeto. O depoimento da Profª Clara Maria deixa muito claro todo percurso que estes professores enfrentaram quando iniciaram os encontros de formação continuada:

“Quando se deu o início ao projeto, quando eu comecei, eu sabia que eu era capaz de ensinar, tudo bem, isso eu sabia, só que ensinar sob uma nova proposta né, em cima de uma proposta baseada puramente em jogos eu, eu tive aí uma dúvida né, ensinar de uma forma que eu já sabia tudo bem, agora ensinar só com jogos será que eu ia conseguir? Será que eu realmente ia viabilizar os resultados esperados? Então tudo que agente faz a gente tem que vestir a camisa. Só que eu tinha muito medo de não conseguir inicialmente, de obter o resultado realmente. E nós quando nós estudamos, nós estamos preparadas para uma sala é, heterogênea, existem aqueles que aprendem, os que têm dificuldade, os que não aprendem, mas eles estão misturados. Agora quando você pega uma classe onde todos que estão ali estão com o mesmo perfil, todos estão ali porque não estão aprendendo realmente é um grande desafio. Então foi um desafio duplo, o meu por ter receio, é assim, de não conseguir só com aquela proposta só dos jogos e o desafio realmente de vê-los aprender. Só que quando chegou no meio do ano eu já tinha consciência que era possível. E eu só consigo convencer alguém quando eu me convenço, e foi o que aconteceu. Como eu acho que em quase todas as escolas muitos achavam que, estava as crianças lá para brincar, poucos alunos brincar é moleza, e depois ele foram conscientizando que realmente era para brincar num primeiro momento, no primeiro olhar, mas eles não estavam brincando, eles estavam aprendendo, estavam suprimindo lacunas que eles não conseguiam na sala de aula, de uma forma lúdica, de uma forma divertida. E isso agente conseguiu mostrar realmente com trabalho, com resultados. Então no meio do ano eu já sabia que era possível e que eu ia tentar convencer os demais, e foi o que aconteceu”. (Profª CLARA MARIA)

Por este extenso relato, podemos perceber que um dos primeiros obstáculos a serem vencidos seria “a si mesmo” diante do novo, do desconhecido e depois “o olhar do outro sobre si”, percebe-se que se torna muito recorrente na fala das professoras este “olhar externo”, que a observa, que a julga e o quanto isso as mobiliza em seus relatos.

“E foi muito legal, mas eu acho que assim, hoje né, depois do nosso trabalho, nossa conquista né, porque acho que nós conquistamos elas também né, porque, depois dessas conquistas elas, eu acho que[...]Eu acho que um pouco da nossa postura segura né, de acreditar na proposta do projeto, de que dá resultado, e também do resultado né. Porque assim, é, resultado acontece, e assim, e acontece rápido, claro que não 100% daquilo que a professora espera, mas acontece rápido e assim, é, aquilo que não acontece rápido vai acontecer, então elas aprenderam a esperar também né, porque elas queriam para ontem né. E agente mostrou né, com o nosso trabalho de que vai conseguir, mas às vezes ele vai demorar um pouquinho mais, que cabe a ela também saber respeitar o ritmo da criança né. Então acho que foi muito legal essa conquista né, desse relacionamento, entre, tô falando por nós, que eu acho que aconteceu com todas né, entre nós e elas. E o resultado também né, eu acho que foi assim muito legal.” (Prof^a MARIA VITÓRIA.)

As narrativas das quatro professoras mostraram que mesmo diante de obstáculos que surgiram durante todo o processo vivenciado nesta trajetória, elas acreditam ter conseguido responder às necessidades e aos desafios a elas lançados, (re)significando suas práticas a partir de reflexões e novos sentidos pessoais e profissionais desencadeados pela experiência.

A leitura atenta das narrativas dessas professoras possibilitou identificar alguns efeitos mobilizadores da experiência, cujos sentidos e significados se ampliam por meio do relato de aspectos de suas histórias de vida de cada um das professoras envolvidas. A vivência de *formação continuada* no Projeto Espaço Aprendizagem, nos encontros quinzenais, parece produzir marcas significativas tanto do ponto de vista das aprendizagens relacionadas à atuação em sala de aula, com os alunos, como pessoalmente, através da possibilidade de construir novos sentidos e significados sobre o seus modos singulares de existir, de se relacionar com *a ideia de aprender* e com os *outros* (alunos, colegas, direção da escola).

Os depoimentos e narrativas dessas professoras reforçam nossa convicção sobre a necessidade de que as unidades de ensino criem espaços formativos que ofereçam a oportunidade de diálogo e interlocução entre os seus educadores, criando condições para momentos de reflexões sobre as práticas pedagógicas entre seus pares e principalmente que seja também um espaço de acolhimento para estes educadores que muitas vezes sentem sozinhos diante da complexidade dos processos educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A certeza de que estamos sempre começando, a certeza de que é preciso continuar, e a certeza de que podemos ser interrompidos. Fazer da interrupção um caminho novo, da queda um passo de dança, do medo uma escada, do sonho uma ponte, da procura um encontro.

Fernando Sabino

Este estudo que se iniciou com muitas inquietações a partir de uma prática como educador me fez refletir sobre a minha própria trajetória, me fez rever alguns conceitos, alguns posicionamentos, ou seja, a experiência acadêmica vivenciada, através desta pesquisa trouxe amadurecimento profissional e o enriquecimento pessoal.

Percebi nesta trajetória que a nossa história de vida é indissociável da história de vida que temos como profissionais e, neste caso, como “professores”. Considerando ambas as dimensões – a objetiva e subjetiva - como elementos constitutivos de nossas práticas, condutas, opções e posturas pedagógicas assumidas, concluímos o quanto elas são essenciais para a nossa compreensão e transformação das ações educativas e da *profissão docente*.

Em todos os relatos apresentados na pesquisa pode-se perceber que a nossa formação é realmente um processo que se inicia no pessoal e que gradativamente nos leva ao coletivo, e que neste percurso vamos sofrendo as *marcas* daqueles e com aqueles que convivemos e partilhamos nossos momentos. Quanto a esta questão me reporto à Abramowicz quando diz:

Só é possível refletir sobre a prática docente e debatê-la, no coletivo, por meio da partilha de saberes. É em comunhão com outros seres humanos, professores, que nós nos desenvolvemos e nos formamos, fazendo-nos e refazendo-nos. O professor se constrói em um processo coletivo (...). No coletivo se desenvolvem vínculos de confiança e solidariedade, contribuindo para um clima de convívio rico e estimulador. (ABRAMOWICZ, 2002, p. 140).

Percebemos ainda, neste trabalho o quanto fundamental é o papel desempenhado pelos professores deste projeto. Através da leitura atenta de suas narrativas e reflexões, reforçamos a convicção do quanto este *espaço de escuta*, de relatos e troca de experiências no processo de sua *formação continuada*, é importante para a mudança de olhar do professor sobre si mesmo, sobre o outro e para a produção de novos sentidos a respeito do seu trabalho docente. A oferta de um espaço de interlocução entre os professores tem a sua relevância, pois possibilitou a *mobilização* dos educadores, no sentido que Charlot atribui a este termo (2000, p.54), ou seja, por meio da instauração do *desejo* de discutir a realidade escolar para repensá-la e modificá-la.

Eu diria, com toda humildade, que a contribuição do espaço de formação continuada foi promover o *acolhimento* a que nos referimos ao longo de todo o trabalho, pois os professores ouvidos nesta pesquisa no grupo focal já tinham se constituído como profissionais da educação ao longo de sua história de vida, de sua existência. Não são profissionais apenas pelo fato de terem feito um curso superior ou mais uma pós-graduação, mas, por terem acreditado e assumido todas as exigências e responsabilidades por sua opção, pelo que fazem neste projeto. Como nos diz Charlot:

“(...) qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referencia à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si”. (CHARLOT, 2000, p. 72).

Longe de respostas conclusivas diante da *temática formação continuada*, mas, trazendo apenas uma reflexão e contribuição para pensarmos essa questão, concluo a partir da análise dos dados da pesquisa, que os sentidos e significados desvelados nas narrativas sobre suas histórias de vida e de formação, nos permitem reafirmar a hipótese inicial desta pesquisa. Em outras palavras, quer nos parecer agora com mais propriedade que o comportamento manifesto de apatia e angústia diante dos “casos difíceis” se vincula ao modo como estes professores se relacionam com a ideia de aprender construído ao longo de suas histórias de vida e de formação.

De acordo com a visão de homem que orienta os fundamentos da teoria que norteou a análise dos dados coletados neste estudo, o sujeito é a “síntese de múltiplas determinações constitutivas”, e suas palavras, tomadas como construções revelam a fala de um sujeito histórico e expressam “muito mais do que uma resposta ao estímulo apresentado” (AGUIAR, 2002, p.134). Sendo assim, a tarefa do pesquisador é apreendê-las em seu movimento e em seu processo de constituição incluindo as determinações que lhe são constitutivas.

Pelos relatos dos professores analisados neste trabalho percebemos, em várias passagens, que o engajamento e envolvimento que puderam estabelecer com os alunos ditos “difíceis” pode ser explicado pela relação que eles estabeleceram ou que puderam estabelecer com “o aprender”, de forma significativa, estimulante com os mediadores do seu próprio percurso de formação, tanto nas aprendizagens formais, quanto nas informais, adquiridas “na vida”.

Esta questão nos possibilita outras reflexões: seria a falta de um contexto favorável, estimulador ou vivências como aluno em sua história de vida um fator determinante para as atitudes dos professores que, de alguma forma, não conseguem estabelecer uma boa relação com o aprender ou o “não aprender” de seus alunos? O que justificaria, então, um comportamento aversivo, apático, de não implicação, diante deste aluno que apresenta certa dificuldade de aprendizagem? Qual a origem deste comportamento? Esta pesquisa não tem a pretensão de dar respostas conclusivas a essa questão, mas provocar uma reflexão.

Como aponta Neves (1997), temos situações em que o indivíduo, mesmo caminhando no processo de apropriação de sua realidade (subjetiva / objetiva) e com isso alterando aspectos de sua configuração subjetiva, não consegue imprimir uma nova forma de agir, talvez mais coerente com as novas formas de configuração que começam a se esboçar. Segundo este autor, o sujeito viveria uma situação de cisão entre o pensar, sentir e agir, cisão esta constituída a partir de uma nova configuração, marcada pela tensão entre a possibilidade do novo e a permanência. Tal situação, (dependendo das condições objetivas / subjetivas), pode caminhar ou para sua superação, com o surgimento do novo, com o aumento da potência de ação do sujeito, como para o não desvelar das determinações, gerando a paralisia, a falta de potência, que seria o caminho inverso da superação, da transformação.

Neste processo de objetivação / subjetivação, que é único, social e histórico, a realidade social, encontra múltiplas formas de ser configuradas. Essa configuração pode ocorrer sem desconstituir velhas concepções e emoções calcadas em preconceitos, visões ideologizadas, fragmentadas etc..., de modo a não se apreender o novo (Aguiar, 2002, p.108). Para o pesquisador esta questão se torna algo a ser investigado, pois, “mesmo estas situações que mostram esta cisão entre o pensar, sentir e agir vivida pelo sujeito (e certamente constituída historicamente) pode ajudar-nos a compreender esse movimento de *não transformação*. Assim, concordamos com Aguiar quando afirma que:

“a subjetividade é histórica, constrói-se ao longo da vida do sujeito, e por isso não pode refletir o imediato. O sujeito tem sua própria história e é a partir dela que reflete a realidade. Assim, para que ocorram mudanças, determinadas historicamente, mas como processo subjetivo, não basta o processo de assimilação através da linguagem e do pensamento (entendidos como sendo sempre mediados pelo sentimentos). Seria simplista afirmar que a apropriação das determinações por parte do sujeito, a sua apreensão racional, é suficiente para a ocorrência do processo de re-significação, ou de transformação dos sentidos”(AGUIAR, 2002, p.108b).

Diante desta questão, o estudo de aspectos das histórias de vida dos professores, com suas subjetividades se mostrou um instrumento valioso para pesquisa. Concluo reportando-me a Aguiar quando elucida o pensamento de Vygotsky sobre a questão do “sentido”, conceito que permeou todo o trabalho de pesquisa e que traduz o que representou realizar esta pesquisa:

“..quando nos referimos às expressões do sujeito, ao novo que ele é capaz de colocar no social, estamos nos referindo aos sentidos que produz, aos sentidos subjetivos por ele construídos a partir da relação dialética com o social e a história”.(AGUIAR, 2002, p.105)

Esperamos, assim, que este trabalho tenha cumprido sua finalidade última que é a de contribuir com as reflexões e práticas daqueles que têm assumido a importante, mas sempre limitada tarefa, de oferecer “formação continuada” a professores que não podem ser vistos como “tabulas rasas” ou como meros “sujeitos epistemológicos”, mas considerados como seres humanos, singulares e sociais, cujas marcas produzidas e deixadas em sua experiência de vida fazem parte dos “saberes” a serem trabalhados no processo de transformação da realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, W. M. J. Aguiar, GALDINI, V. **Intervenção junto a professores da rede pública: Potencializando a produção de novos sentidos.** In: Psicologia Escolar: práticas críticas. Marisa Eugênia Melillo Meira e Mitsuko Aparecida Makino Antunes, organizadoras. São Paulo: Casa do psicólogo, 2003a, p.88.

_____. **Intervenção junto a professores da rede pública: Potencializando a produção de novos sentidos.** In: Psicologia Escolar: práticas críticas. Marisa Eugênia Melillo Meira e Mitsuko Aparecida Makino Antunes, organizadoras. São Paulo: Casa do psicólogo, 2003b, p.88.

AGUIAR, W.M.J.A.. **Professor e Educação: Realidades em movimento.** In: **Psicologia e Educação – desafios teóricos-práticos.** ed. Casa do Psicólogo, São Paulo, 2000, p.180.

_____. **Sentidos e Significados do professor na perspectiva sócio-histórica: relatos de pesquisa.** Wanda Maria Junqueira de Aguiar (org.), São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006a, p.11.

_____. **Sentidos e Significados do professor na perspectiva sócio-histórica: relatos de pesquisa.** Wanda Maria Junqueira de Aguiar (org.), São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006b, p.11.

_____. **Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica.** In: Psicologia sócio-histórica – uma perspectiva crítica em psicologia. Ana Mercês Bahia Bock, Maria da Graça Marchina Gonçalves, Odair Furtado (orgs.) – São Paulo: Cortez, 2001.

ARROYO, Miguel G. **Essas escolhas têm uma longa história.** In: Caderno do Professor. CERP/SEE – MG, nº 5, março de 2000, p. 45.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. **Linhas Programáticas para o Atendimento Especializado na Sala de Apoio Específico**. Brasília: 1994.

CASTANHO, Maria Eugênia. **"Sobre professores marcantes"**. In: CASTANHO, Sérgio, CASTANHO, Maria Eugênia (Orgs.) **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. 2º Ed. Campinas: Papirus, 2002. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico), p.155.

CÉSAR, Coll (1997); ZABALLA, Antoni (1988). In: **Brasil. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série – Introdução**. Brasília: MEC/SEF, 1997, v.1.

COLLARES, Cecília A. L., MOYSÉS, Maria A. A.. **Preconceito no cotidiano escolar: a medicalização do processo ensino-aprendizagem**. In: Medicalização de crianças e adolescentes – Conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos / Organizadores Conselho Regional de Psicologia de São Paulo; Grupo Interinstitucional Queixa Escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010, p. 206.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 22º Ed., Campinas, SP: Papirus 2010.

_____ **A prática pedagógica do bom professor: influências na sua educação**. Campinas. Tese de (Doutorado). Unicamp, 1988.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber. Elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 52; 54; 55; 66; 80; 81 e 82.

_____ **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para educação hoje.** Porto Alegre, Artmed, 2005, p.15.

_____ **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para educação hoje.** Porto Alegre, Artmed, 2005, p.45.

FONSECA, Selva Guimarães. **Ser professor no Brasil: história oral de vida.** Campinas: Papirus, 2003, p. 43.

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 48.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação.** São Paulo: Cortez. 2001, p. 79.

JOSSO, M. C. (2006). **Os relatos de historia de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: Destinos socioculturais e projetos de vida programados na invenção de si.** In: SOUZA,E.C e ABRAHÃO, M.H.M.B (Orgs.) *tempos, narrativas e ficções: A invenção de si.* Porto Alegre: PUCRS; Salvador: EDUNEB, PP. 21.40.

NÓVOA, António. **Os Professores e as histórias de sua vida.** DOMINICÉ, Pierre. 1990, p. 167. *Apud* In: NÓVOA, António (Org.). *Vida de Professores.* Porto: Porto Editora, 1992, p.24.

_____ **Os Professores e as histórias de sua vida.** In: NÓVOA, António (Org.). *Vida de Professores.* Porto: Porto Editora, 1992, p. 25.

_____. **Os Professores e as histórias de sua vida.** In: NÓVOA, António (Org.). *Vida de Professores*. 2ª ed., Porto: Porto Editora, 1995.

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar: História de Submissão e Rebelia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1985a, p. 13.

_____. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1985b, p. 25.

_____. **Subjetividade e Objetividade: Relação entre Desejo e Conhecimento.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 51-52 e 62.

PROENÇA, Marilene e MARCONDES, Adriana. **Psicologia Escolar: Em busca de novos rumos** / Adriana Marcondes e Marilene Proença (Org.), São Paulo: Casa do psicólogo, 2004, Coleção psicologia e educação). p. 144.

ROSA, Sanny Silva da “*et alii*” **O saber como objeto de desejo de professores: memórias e narrativas acerca dos processos de formação docente.** Artigo apresentado IV Congresso Internacional Educação e contemporaneidade – SE, 2010, p.10.

_____. **O saber como objeto de desejo de professores: memórias e narrativas acerca dos processos de formação docente.** Artigo apresentado IV Congresso Internacional Educação e contemporaneidade – SE, 2010 a, p.2.

_____. **O saber como objeto de desejo de professores: memórias e narrativas acerca dos processos de formação docente.** Artigo apresentado IV Congresso Internacional Educação e contemporaneidade – SE, 2010 b, p.2.

SANTOS. Secretaria de Educação. **Seção de Atendimento às Necessidades Educacionais Especiais. Diretrizes para 2009.** Portaria nº 05/2009 e nº 18/2009.

SCHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: Os professores e sua formação / Coord. António Nóvoa. Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, 1995, p.83.

SEVERINO, António Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 17º Ed. rev., São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991, p. 110.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10º Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p.103.

_____ **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Vozes, 2002, p.56 e 57.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984, p.97.

ANEXOS

ANEXO A
PROJETO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM 2011



Prefeitura Municipal de Guarujá
Secretaria Municipal de Educação
Diretoria de Apoio ao Ensino Local / Divisão de Apoio Psicopedagógico

DIVISÃO DE APOIO PSICOPEDAGÓGICO
PROPOSTA DE AÇÕES DA PARA O ANO DE 2010.



Projeto Espaço de Aprendizagem

Apresentação

A Secretaria Municipal de Educação e a Diretoria de Apoio ao Ensino Local, vem através da Divisão de Apoio Psicopedagógico reformular à partir de 2010, a proposta existente para a Sala de Apoio que, então, passará a ser denominada “Projeto Espaço de Aprendizagem”.

Tal reformulação atende a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008; e o Decreto Legislativo nº 186, de julho de 2008, que ratifica a Convenção Sobre os Direitos Operacionais das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica, regulamentado pelo Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008.

Desta forma a Divisão de Educação Especial atenderá o público-alvo do AEE, como previsto pela legislação que é composto por alunos com deficiência de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; alunos com transtornos globais do desenvolvimento e alunos com altas habilidades/superdotação.

O “Projeto Espaço de Aprendizagem”, então, em contrapartida, prevê o atendimento aos alunos do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, no contra-turno, que apresentem rendimento escolar reiteradamente insatisfatório em relação aos demais alunos e que expressem, segundo seus professores, problemas mais localizados nos campos da conduta e da aprendizagem, dos seguintes tipos: baixo nível de concentração, reiterados erros de cálculo, problemas na codificação/decodificação de letras, déficits significativos em leitura/escrita e oralidade, hiperatividade ou hipoatividade, baixa auto-estima associada à defasagem de aprendizagem, dificuldades de fixação, inibição participativa, pouca habilidade social.

Justificativa

É de comum acordo no âmbito da educação que existem grandes desafios para garantir a todas as pessoas uma educação de qualidade, e a Secretaria de Educação Municipal de Guarujá pretende através do “Projeto Espaço de Aprendizagem” fortalecer suas ações com o intuito de contemplar este desafio.

De acordo com a Lei nº 9.394/96, capítulo II:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

III – zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

E ainda:

Sessão III

Do Ensino Fundamental

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

Sendo assim, a Diretoria de Apoio ao Ensino Local, através da Equipe de Apoio Psicopedagógico pretende oferecer aos alunos da Rede Municipal de Ensino um espaço onde as defasagens de aprendizagem possam ser contempladas em consonância com a legislação vigente, de forma a beneficiar tanto nossos alunos quanto o nosso quadro docente, uma vez que essa proposta de trabalho prevê a instrumentalização do professor encarregado pela sala.

Nessa perspectiva todo o trabalho desenvolvido no “Espaço de Aprendizagem” suscita muitas questões que se pretende serem observadas; como: melhores formas de acompanhamento dos alunos com defasagem no processo de aprendizagem em relação a seus pares, formação continuada de professores, ambiente físico da escola, enfim, diversas situações relacionadas à permanência com sucesso deste aluno em nossa rede de ensino.

Características

O "Projeto Espaço de Aprendizagem" tem como finalidade oferecer aos alunos da Rede Municipal de Ensino de Guarujá, que apresentem defasagens de aprendizagem, acompanhamento pedagógico instrumentalizado, em pequenos grupos. Esse acompanhamento será feito no horário oposto ao da sala de aula regular, duas vezes por semana, não ultrapassando 2 (duas) horas diárias. O trabalho será desenvolvido por professores que preferencialmente possuam alguma especialização, como por exemplo: Psicopedagogia, e que através de suas intervenções pedagógicas seja capaz de analisar as situações relativas às defasagens de aprendizagem dos alunos, buscando soluções através de propostas pedagógicas passíveis de serem desenvolvidas dentro da própria escola.

Objetivo Geral

Oferecer um espaço de múltiplas experiências de aprendizagem, onde o aluno possa:

- buscar a todo e qualquer momento sentido para o seu aprender;
- compartilhar seus conhecimentos;
- potencializar e re-significar seu saber.

Objetivos Específicos

O Projeto tem como objetivos específicos:

- Otimizar o processo de aprendizagem;
- Favorecer o desenvolvimento do potencial cognitivo do aluno;
- Coletar dados relativos ao aluno identificando as áreas de maior dificuldade, bem como as áreas de maior potencial;
- Contribuir para o desenvolvimento e processo de escolarização do aluno, numa concepção de intervenção que integre os aspectos emocionais e pedagógicos;
- Sensibilizar os educadores para que participem das propostas do Projeto, considerando a importância destes profissionais no processo de desenvolvimento do aluno;
- Realizar assessoria aos professores das salas de aula do Projeto, envolvendo: a escuta da situação-problema (estudo de caso); a identificação da área de dificuldade do professor: profissional, pedagógica e/ou relações inter-pessoais e o fornecimento de orientações que proporcionem o melhor andamento da sua ação pedagógica;

- Esclarecer os professores da sala de aula regular, os pais, a Equipe Gestora sobre os objetivos e metodologia do Projeto, implicando e orientando-os quanto à relevância da sua participação para a garantia da permanência e sucesso do aluno na escola;
- Encaminhar os alunos para atendimentos especializados, quando necessário;
- Orientar a prática do professor da sala de aula do Projeto acompanhando sua ação e propondo metodologias adequadas às necessidades dos alunos, diferenciando-as das atividades da sala de aula regular;
- Acompanhar a frequência e a movimentação dos alunos na sala de aula do Projeto e providenciar a substituição quando da superação das demandas apresentadas, oportunizando o atendimento de novos alunos;
- Reduzir os índices de fracasso escolar e analfabetismo;
- Fortalecer, a médio e longo prazo, a autonomia das Unidades Escolares para o desenvolvimento de estratégias e metodologias pertinentes ao desenvolvimento escolar dos seus alunos.

Metodologia

A metodologia do “Projeto Espaço de Aprendizagem” será diferenciada da sala de aula regular, como também deve se diferenciar das propostas de reforço escolar que por ventura sejam ou tenham sido adotadas ou pensadas nas Unidades Escolares.

Segue abaixo uma citação retirada das Linhas programáticas trazida pelo MEC (1994), que norteia tal posicionamento deste projeto:

“Os serviços prestados nessa sala não devem ser confundidos com reforço escolar (repetição da prática educativa na sala de aula), nem atividades inerentes a orientação educacional, que são mais voltadas à escola como um todo. Diferentemente o professor da sala de apoio – habilitado para o trabalho com esse alunado – irá intervir como *mediador*, em atendimento grupal ou individual, utilizando-se de recursos instrucionais consentâneos com as necessidades de cada aprendiz, com vistas a favorecer-lhes o desenvolvimento global, o que é indispensável ao êxito nas atividades acadêmicas. Graças a esta mediação é que o quadro de insucessos pode ser revertido.” (MEC, 1994, P.7)

Entendemos como metodologia diferenciada a utilização de jogos variados com vistas no pedagógico; a apresentação de situações atraentes, concretas e motivadoras, o desenvolvimento de atividades em grupo favorecendo a construção coletiva ou intervenções em caráter individual de acordo com a necessidade do aluno.

No intuito de garantir este Projeto como um espaço de aprender e para o aprender há necessidade de se criar situações para que o professor também possa ver e constituir-se enquanto um aprendente, vivenciando, modificando e/ou construindo sua prática através de discussões e leituras científicas. Para tanto a Equipe de Apoio Psicopedagógico ficará encarregada de otimizar este espaço.

Atribuições da Equipe de Apoio Psicopedagógico:

- 1. Acompanhar a implantação e funcionamento do Projeto;**
- 2. Organizar e acompanhar, quinzenalmente, grupos de discussão dos professores do Projeto e Orientadores Pedagógicos das Unidades em que estão estas salas, através de:**
 - leitura e discussão de textos referentes e experiências educacionais;
 - leitura e discussão de textos e reflexão sobre educação e o processo de ensinar e aprender;
 - troca de informações e sugestões sobre recursos e materiais didáticos;
 - estudo e reflexões sobre metodologias de ensino;
 - troca de informações sobre cursos de aperfeiçoamentos.
- 3. Supervisionar os professores das salas de aula do Projeto e Orientadores Pedagógicos com o objetivo de:**
 - avaliar os materiais e recursos pedagógicos utilizados nas aulas;
 - analisar os conteúdos propostos pela professora;
 - clarear os sentimentos, valores, conceitos, definições da professora que ocorrem no trabalho com as crianças;
 - desvelar as características das crianças individualmente e das relações do/no grupo;
 - decidir com os professores e Orientadoras Pedagógicas, a permanência ou a dispensa dos alunos do Projeto;
- 4. Elaborar as fichas para triagem, para frequência e relatórios de acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos.**
- 5. Assessorar o Serviço de Orientação Pedagógica sempre que solicitado.**
- 6. Selecionar os professores para o Projeto.**

O processo de seleção dos professores obedecerá aos seguintes critérios:

- Poderão se candidatar os Professores do Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Ensino de Guarujá que possuam graduação em Pedagogia ou pós-graduação em Psicopedagogia ou Especialização em alfabetização;
- Participação de uma dinâmica de grupo de caráter eliminatório;
- Participação de uma entrevista de caráter classificatório;
- Disponibilidade para trabalhar no contra-turno da sua sala de aula regular pelo período de quatro horas, perfazendo um total de 20 (vinte) horas semanais.

7. Realizar o processo de triagem dos alunos que frequentarão o Projeto.

O processo de triagem será composto pelas seguintes etapas:

- Ficha de observação pedagógica preenchido pelo professor da sala regular, pelas Orientadoras Pedagógicas e Educacionais, observando-se os seguintes aspectos: repetência do aluno, histórico escolar, nível de conhecimento esperado para a série em que se encontra;
- Apreciação desta ficha, pela Equipe de Apoio Psicopedagógico, para confirmar a indicação do aluno para o Projeto.

8. Discutir e refletir com os pais, em formato de grupo, sobre a proposta de trabalho, a frequência, o aproveitamento das crianças, visando a sua compreensão e sua participação como elemento facilitador no desenvolvimento cognitivo das crianças.

9. Garantir a troca de informações entre os professores da sala regular e os professores do Projeto quanto ao processo de desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Atribuições do professor do “Projeto Espaço de Aprendizagem”.

O acompanhamento deste Projeto tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos que possibilitem a superação das defasagens apresentadas pelos alunos nela inseridos.

Caberá ao professor:

1. Analisar a ficha de observação pedagógica preenchido pela professora da sala de aula regular, Orientadora Pedagógica e Orientadora Educacional;

2. Formular um Plano de Trabalho reconhecendo as particularidades de cada aluno, organizando ações e atividades necessárias observando as especificidades dos alunos e adequando seu plano de acordo com as situações que se apresentem nas aulas;

3. Avaliar os alunos de forma contínua, processual e cumulativa preponderando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos;

4. Manter atualizado o registro de frequência do aluno e o desenvolvimento do seu processo educativo;

5. Manter o professor da sala de aula regular informado sobre o trabalho desenvolvido neste espaço;

6. Comunicar ao Serviço de Orientação Educacional e Pedagógico, através de registro, a frequência e o rendimento do aluno, assim como, as intercorrências que prejudiquem o processo de desenvolvimento do aluno para que se tomem as providências necessárias;

7. Organizar registros de observação do desempenho do aluno, fichas de avaliação, portfólio e disponibilizar para o acompanhamento do Serviço de Orientação Pedagógica;

8. Participar dos grupos de discussão e reflexão promovidos pela Equipe de Apoio Psicopedagógico;

9. Decidir com a Orientadora Pedagógica e a professora da sala de aula regular, a permanência ou a dispensa do aluno do Projeto.

Atribuições do Professor da Sala de Aula regular.

Cabe ao professor da sala de aula regular:

1. Detectar as defasagens de aprendizagem apresentadas pelos alunos e preencher a ficha de observação pedagógica;

2. Manter diálogo constante com a Professora do Projeto visando a troca de informações, discussão de relatórios, de avaliação e definição de estratégias conjuntas para o favorecimento do aluno;

3. Decidir com a Orientadora Pedagógica e a Professora do Projeto, a permanência ou dispensa do aluno.

Atribuições do Serviço de Orientação Pedagógica e Educacional

Cabe ao Serviço de Orientação Pedagógica:

1. Preencher a Ficha de Observação Pedagógica para encaminhamento dos alunos para o Projeto;

2. Acompanhar e garantir o bom andamento do Plano de Trabalho elaborado pela professora do Projeto;

3. Acompanhar o desempenho pedagógico dos alunos.

4. Viabilizar a troca de informações a respeito do desempenho pedagógico dos alunos entre as professoras da sala de aula regular e do Projeto;

5. Discutir com os professores de sala de aula regular e do Projeto a permanência ou dispensa do aluno deste Espaço de Aprendizagem.

Cabe ao Serviço de Orientação Educacional:

1. Contribuir para o preenchimento da Ficha de Observação Pedagógica para encaminhamento dos alunos para o Projeto;

2. Acompanhar o registro de frequência dos alunos e tomar as providências necessárias frente ao número de ausências que por ventura o aluno apresente;

2.1. O aluno será desligado após 04(quatro) faltas consecutivas e injustificadas, e os responsáveis tomarão ciência do desligamento.

3. Manter contato com as famílias dos alunos que frequentam o Projeto, tanto para substituição dos alunos desistentes como também para a substituição dos alunos que atingiram os objetivos propostos.

Recursos Materiais

- Aparelho de som
- Data show
- Flip Chart
- Retro-projetor
- Computador e impressora
- Material gráfico

Recursos Humanos

22 professores PI com especialização em psicopedagogia ou alfabetização;

Equipe de Apoio Psicopedagógico;

Orientadoras Educacionais e Pedagógicas.

Avaliação

A avaliação do Projeto ocorrerá de forma processual, qualitativa e quantitativa referente a participação dos educadores e alunos, ajudando a escola a cumprir sua função social, favorecendo uma educação de qualidade.

Esta avaliação será feita através dos seguintes indicadores: portfólio, protocolo de entrada e saída do aluno e ficha de acompanhamento pedagógico.

O portfólio, individual, será composto pelas produções executadas pelos alunos com o objetivo de observar e evidenciar seu percurso e refletir sobre ele a fim de contrastá-lo com sua evolução durante seu processo pedagógico.

Através dos protocolos de entrada e saída dos alunos será feita uma comparação do encaminhamento feito pela professora da sala regular com a queixa de aprendizagem e a ficha de avaliação no momento de desligamento do aluno, preenchida pela professora do Projeto como forma de avaliar as aptidões e habilidades alcançadas durante sua permanência nesta sala.

A ficha de acompanhamento pedagógico será preenchida pela professora do Projeto como registro da participação e construção do aluno no processo ensino-aprendizagem.

Todos os dados levantados serão quantificados e registrados para análise oferecendo material para a avaliação das atividades desenvolvidas e projeções de ações para o ano seguinte.

INDICADORES DE QUALIDADE

OBJETIVO GERAL	INDICADORES DE QUALIDADE	OBJETIVOS	METAS
- Oferecer um espaço de múltiplas experiências de aprendizagem, onde o aluno possa buscar a todo e qualquer momento sentido para o seu aprender, compartilhando seus conhecimentos e potencializando e resignificando seu saber.	- Índice de desenvolvimento do potencial no aluno através da análise da ficha de acompanhamento preenchida pelo professor do Projeto. - Análise da qualidade da produção do aluno.	- Favorecer o desenvolvimento do potencial cognitivo do aluno. - Coletar dados relativos aos alunos identificando as áreas de maior dificuldade, bem como áreas de maior potencial.	- Ao longo da permanência do aluno no Projeto. - A partir do 1º bimestre.

	- Observação do professor da sala regular sobre a participação do aluno no processo ensino-aprendizagem. - Grau de interação entre o professor do Projeto, Orientadoras Pedagógicas e professoras da sala regular. - Frequência do aluno no Projeto. - Índice da contribuição dos professores do Projeto no grupo de discussão. - Índice do número de alunos assistidos nessas salas.	- Sensibilizar os educadores para que participem das propostas do Projeto, considerando a importância desses profissionais no processo de desenvolvimento do aluno. - Acompanhar a frequência dos alunos no Projeto e providenciar a substituição quando da superação das dificuldades apresentadas, oportunizando o atendimento de novos alunos. - Analisar os casos dos alunos do Projeto em conjunto com o grupo de professores, socializando estratégias e discutindo posições diferenciadas para a mesma situação. - Possibilidade de ampliar o número de escolas participantes do Projeto em consonância com a demanda apresentada pela Rede Municipal de Ensino.	- Período anterior ao efetivo início das aulas do Projeto e durante todo o processo. - Ao longo do ano letivo. - Durante todo o período de funcionamento do Projeto. - No período de um ano letivo.
--	---	--	--

DIRETRIZES GERAIS DA SEDUC

DIRETRIZES/ SEDUC	INDICADORES DE QUALIDADE	OBJETIVOS	METAS
1. GESTÃO DEMOCRÁTICA	- Índice de participação da Equipe Gestora, professores e pais no desenvolvimento das ações programadas. - Oportunidade de compartilhar com os diferentes segmentos da Seduc, o entendimento da Equipe de Apoio Psicopedagógico acerca da dinâmica escolar, no que se refere as relações institucionais e a aprendizagem na nossa Rede de Ensino.	- Garantir o envolvimento de todos os atores da educação nas ações propostas por esta Equipe. - Garantir a troca de experiências e informações conjugando os diferentes olhares sobre os diversos aspectos da Educação	- Garantir a participação de todos os atores a médio e longo prazo. - Ao longo da realização das ações previstas pela Equipe de Apoio Psicopedagógico.
2. VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR	- Índice de participação dos professores do Projeto nas reuniões para discussão e acompanhamento dos alunos para esta sala. - Número de professores de sala de aula regular que, a partir do serviço de Assessoria, receberão apoio em relação aos alunos com queixa de aprendizagem. - Auxiliar professores diante das complexidades apresentadas no cotidiano, bem como, na busca da aplicabilidade de	- Ampliar o diálogo educativo. - Oferecer apoio técnico para questões de aprendizagem. - Promover formação continuada para os professores a	- Garantir a participação dos professores do Projeto ao longo do processo. - Durante o ano letivo. - Durante o ano letivo.

ANEXO B

CARACTERIZAÇÃO DO UNIVERSO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.

QUADRO DO CENÁRIO DOS SUJETOS DA PESQUISA - 2011

Nome	Idade	Formação profissional	Tempo de atuação na docência	Tempo de atuação na docência P.M.G.	Função na P.M.G	Tempo de atuação no E.A
Prof. 01	57	Letras/Pedagogia/Letra e Vida	17	09	PI permanente	02 anos
Prof. 02	32	Cursando Psicopedagogia Psicologia/cursando Pedagogia	11	05	PI Substituto	02 anos
Prof. 03	35	Pedagogia/Psicopedagogia	15	1 ano e meio	PI substituto	02 anos
Prof. 04	35	Pedagogia/Psicopedagogia	15	03	PI substituto	01 ano
Prof. 05	35	Magistério/Letras Letra e Vida	35	11	PI substituto	11 anos
Prof. 06	38	Magistério/Letras Psicopedagogia	18	09	PI substituto	09 anos
Prof. 07	35	Magistério/Letras/ Psicopedagogia/cursando supervisão	12	12	PI permanente	02 anos
Prof. 08	27	Magistério (CEFAM)/Licenc. Plena Ed. Inf./PEC/Pró Letramento(matemática)	08	03	PI substituto	01 ano
Prof. 09	32	Pedagogia/cursando Psicopedagogia	11	05	PI substituto	01 ano
Prof. 10	29	Pedagogia/Pós em Ed. Inf./ Letra e Vida	11	03	PI Substituto	06 meses
Prof. 11	34	Pedagogia/Letra e Vida Gestão Escolar	16	04	PI substituto	06 meses
Prof. 12	52	Pedagogia/Letra e Vida	32	09	PI	06 meses

Prof.13	32	Pedagogia/Pós em atendimento Educacional	10	03	PI substituto	06 meses
Prof.14	47	Pedagogia/cursando Psicopedagogia	05	05	PI substituto	01 ano e 06 meses
Prof.15	33	Pedagogia/Psicopedagogia	15	03	PI substituto	06 meses
Prof.16	28	Pedagogia/cursando Psicopedagogia	10	04	PI substituto	06 meses
Prof.17	58	Letras	23	21	PI permanente	06 meses
Prof.18	49	Pedagogia/Psicopedagogia	22	22	PI Permanente	01 ano e 06 meses
Prof.19	40	Pedagogia	24	12	PI permanente	06 meses
Prof.20	40	História/Letra e Vida	17	12	PI permanente	06 meses
Prof.21	46	Pedagogia	27	21	PI permanente	01 ano e 06 meses
Prof.22	44	Pedagogia/Psicopedagogia Letra e Vida	08	05	PI substituto	01 ano e 06 meses
Prof.23	42	Magistério/técnico em Hist Letra e Vida	23	16	PI permanente	06 meses
Prof.24	36	Letras/Letra e Vida/cursando psicopedagogia	13	07	PI substituto	06 meses
Prof.25	53	Pedagogia/Pós Ed. Inf./Psicopedagogia	16	03	PI substituto	06 meses
Prof.26	37	Psicopedagogia/cursando neuroaprendizagem	08	05	PI substituto	06 meses
Prof.27	30	Pedagogia	19	19	PI permanente	06 meses
Prof.28	37	Psicopedagogia/Ed. Especial/Gestão Educacional	15	15	PI permanente	01 ano e 06 meses
Prof.29	32	Pedagogia Psicopedagogia	16	15	PI permanente	01 ano a 6 meses

ANEXO C
DEPOIMENTOS DOS PROFESSORES
TURMAS: MANHÃO E TARDE 2011.



Depoimento

- 1-Como foi para você participar do Projeto Espaço de Aprendizagem neste 1º semestre/2011?
- 2-Quais os pontos fortes e frágeis que você percebe no projeto até o momento?
- 3-Sobre os *encontros quinzenais como espaço de formação* do professor que atua no projeto espaço de aprendizagem. Comente a respeito:
- 4-Quando pensamos em "*formação continuada em serviço*" e "sobre a proposta do projeto E.A", comente:
 - a-) O que aprendi no projeto?
 - b-) De toda esta experiência, em trabalhar com as crianças que apresentam alguma "dificuldade de aprendizagem", o que você identifica como mais significativo pra você como educadora?
- 5- ~~Nesta~~ perspectiva de formação os encontros quinzenais lhe ajudaram em sua prática pedagógica na sala de aula regular com seus alunos? Se houve, quais foram as contribuições?
- 6- Pensando desde o processo inicial do projeto identifique quais as mudanças pessoais (subjetivas) e profissionais (prática docente), que você percebe ocorreram em você neste 1º semestre:
- 7- O Projeto Espaço de Aprendizagem se constrói a partir da participação de todos os envolvidos, sendo assim, contribua com sugestões para os nossos encontros no 2º semestre/2011:

Obrigado!

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO TEMÁTICO
(Grupo Focal)

Desde que nasceu você aprendeu uma variedade de coisas...

Em que lugar...	O que?	Com quem?	O que foi mais importante?
Casa	Amor	meus pais	a garra que meu pai tinha de querer seus filhos "lem encomendados"
Escola	conhecimento/fé de que eu poderia chegar lá.	minha profª Ailde de 13 série	Uma profª que não lembro em que momento me fez acreditar que mesmo ela de família de "analfabetos eu conseguia
Amigos, parentes, no bairro	meu a ser feliz e compartilhar	amigos, parentes, no bairro	As grandes festas que eram feitas no dia do meu aniversário me fez com meus pais terem posse.
Trabalho	aprender	colégas de trabalho	a troca de experiências para que eu melhorasse a cada dia.
Outros	tudo que sei. Sei através de senso comum, a diversidade do ser.	todos que fazem ou fizeram parte dessa minha estada	Tudo foi importante. As coisas que não eram boas serviram para reverter em coisas boas.

Theresa Sueli Rocha Lima

Na escola também aprendeu muitas coisas. Do que me recordo?

Quais as melhores lembranças?	O que gostaria de esquecer?	Como você se vê enquanto aluna nos tempos da escola?
A minha professora Aude da 1ª série.	Uma profª que não sei o nome e nem a série que estudei. Que se deu para pintar (minha uma rosa para pintar (minha esfolada). Eu pinteí de amarela. Ela rasgou e jogou no lixo, dizendo que rosas são vermelhas. *	Não das melhores, mas com certeza, a mais empenhada. • Fui muito exigente comigo, pois no tempo que estudava tinha as "famosas estrelinhas", e eu não queria perder as 3, que era considerada a aluna do 3º nível.

TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO

POR QUE TORNEI-ME PROFESSORA?	COMO APRENDI A ENSINAR?	O QUE ESPERO DE MEUS ALUNOS?	O QUE ESPERO DE MIM COMO PROFESSORA?	O QUE AINDA PRECISO FAZER PARA SER A PROFESSORA QUE DESEJO SER?
Por brincar muito de esolinhã na minha infância e ser sempre eu a professora. Quando na adolescência, fazendo, o antigo ginásio, ganhava um "tracado" para ensinar as crianças da vizinhança. Adulta fui fazer desenho Técnico, desliti. Depois contabilidade, desliti. E foi no magistério que fiquei, e ainda hoje tenho animo para estudar mais.	Realmente foi dando as aulas de refôrço, pois as crianças tinham suas notas na escola. E depois fazendo magistério lendo e estudando alguns educadores.	Possam caminhar, fazer parte da sociedade como cidadãos, cultos e consumidores de seu papel. Que alcancem o sucesso profissional e sejam felizes.	Espero que ninguém se force a ter, mas eu possa estudar para aprender aquilo que ainda não sei.	Muita coisa por isso continuo estudando.

O PROJETO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM – FORMAÇÃO CONTINUADA

QUE MUDANÇAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS OCORRERAM?	O QUE EU USO DO QUE APRENDI NOS ENCONTROS DE FORMAÇÃO CONTINUADA?
Muitas, com a grandiosidade que é o trabalho com jogos. Antes estava com método tradicional. E as transformações que ocorrem no aprendizado e em nós, discente, que através do lúdico nos expõe a um contato mais e afetuoso.	• Os jogos • Olhar mais atento as dificuldades do aprendiz.

Desde que nasceu você aprendeu uma variedade de coisas...

Em que lugar...	O que?	Com quem?	O que foi mais importante?
Casa	* amar e respeitar	* meus pais	* aprender coisas das rotinas.
Escola	* saber esperar; * respeitar o li- mite do outro.	* professores	* aprender coisas das situações reais.
Amigos, parentes, no bairro	* a tirar sem- pre uma lição positiva dos fatos.	* minhas amigas mais próximas.	* aprender a vi- ver de forma mais alegre e positiva.
Trabalho	* trabalhar em grupo, em equipe.	* com a equi- pe escolar e professores.	* aprender a ser menos in- dividualista.
Outros	* ouvir sem julgar.	* professores e orientadores da faculdade.	* aprender a ser menos crí- tica.

Camila

Na escola também aprendeu muitas coisas. Do que me recordo?

Quais as melhores lembranças?	O que gostaria de esquecer?	Como você se vê enquanto aluna nos tempos da escola?
* Aulas divertidas com a professora da 2ª série; * Festas juninas e apresentações (teatro, dança); * Excursões e estudo do meio; * Amizades, alegria, vontade de "tudo na vida" (expectativas).	* Humilhações nas aulas de Educação Física; * Preconceito e discriminação.	* tímida; * cheia de expectativas; * menina tranquila, estudiosa e crítica.

TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO

POR QUE TORNEI-ME PROFESSORA?	COMO APRENDI A ENSINAR?	O QUE ESPERO DE MEUS ALUNOS?	O QUE ESPERO DE MIM COMO PROFESSORA?	O QUE AINDA PRECISO FAZER PARA SER A PROFESSORA QUE DESEJO SER?
- Vocação.	- Através de estágio-gênes e observação.	- Que sejam felizes; - Que busquem seus sonhos; - Que sejam acreditem no poder do estudo, do conhecimento.	- Ler a cada dia uma professora humana, mais preparada para a demanda da em construção também formação.	- Estudar mais; - Ler mais tempo para organizar e planejar as aulas.

O PROJETO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM – FORMAÇÃO CONTINUADA

QUE MUDANÇAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS OCORRERAM?	O QUE EU USO DO QUE APRENDI NOS ENCONTROS DE FORMAÇÃO CONTINUADA?
- As pessoas interferiram nas profissionais. Aprendi a ser mais paciente, a saber esperar o tempo do outro, a ter mais responsabilidade com o processo de aprendizagem com dos alunos, aprendi a aceitar coisas que eu não posso modificar	- Tudo que aprendi nos encontros, aplico com minha sala regular e com minha vida pessoal. - Ser mais dinâmica; - Saber programar vários estratégias de trabalho; - Tratar meus alunos com mais respeito diante de suas dificuldades, tendo em mente a minha responsabilidade profissional e pessoal. - Ser mais criativa

Desde que nasceu você aprendeu uma variedade de coisas...

Em que lugar...	O que?	Com quem?	O que foi mais importante?
Casa	valores: responsabilidade, respeito, unidas	com os pais	apoio entre os membros
Escola	1. informação formal / conhecimento mundo	professores e amigados	início de uma estrutura casacos / mundo
Amigos, parentes, no bairro	reforço dos valores familiares	amigos + próximos	incentivos constantes / formas pessoais / educação
Trabalho	- Valor da palavra / compromisso / conhecer mais as pessoas	Chefes / diretores e equipe geral	Ampliação de mundo: contexto profissional
Outros	Religiosas / amigos	Mulheres que acompanham a jornada	Respeitar o outro / entender um pouco + situações / atitudes

ira Christina M. de Souza

Na escola também aprendeu muitas coisas. Do que me recordo?

Quais as melhores lembranças?	O que gostaria de esquecer?	Como você se vê enquanto aluna nos tempos da escola?
Fazer amizades Ver novos hori- zontes	Momentos de exclusão	Contida (Exclusiva) Límdica Seguidora de regras e conceitos fami- liares

TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO

POR QUE TORNEI-ME PROFESSORA?	COMO APRENDI A ENSINAR?	O QUE ESPERO DE MEUS ALUNOS?	O QUE ESPERO DE MIM COMO PROFESSORA?	O QUE AINDA PRECISO FAZER PARA SER A PROFESSORA QUE DESEJO SER?
Sempre gostei de ensinar / ajudar / auxiliar	Somatória do -nato -formação / formação / formação	- Que eles aprendam que o es tudo pode transformar mas suas vidas	- Poder sempre aprender mais e me aperfeiçoar para auxiliar os educandos	Conhecer mais sobre questões relacionadas ao processo de ensino / aprendizagem / formação constante.

O PROJETO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM – FORMAÇÃO CONTINUADA

QUE MUDANÇAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS OCORRERAM?	O QUE EU USO DO QUE APRENDI NOS ENCONTROS DE FORMAÇÃO CONTINUADA?
Podem aplicar diferenciadas formas de ensinar os ^{as} educandos e realmente ver a diferença que é possível em lidar com jogos... - Revisar de conceitos - Valorizar somente as dificuldades dos alunos e encarar como desafio a superação destas - Reconhecer em toda ^{em} as equipes - Encorajar a perseverança - Ambientes ^{trabalhar} trabalhar como pouco.	- Terer conceitos - Aplicação de jogos de acordo com a dificuldade de dos educandos. - Constante ponte entre teoria e prática - Troca de experiências - Apoio emocional p/ trabalhar as dificuldades encontradas - Escutar e perceber as dificuldades ^{das} das comuns...

Estela 16/11/2011

Desde que nasceu você aprendeu uma variedade de coisas...

Em que lugar...	O que?	Com quem?	O que foi mais importante?
Casa	Carinho, respeito, atenção e apoio.	Pais e tias	Carinho e apoio
Escola	Estudar e ter boas notas, era muito exigente comigo mesma.	Professores, pais e primos	Aprender a ler e escrever
Amigos, parentes, no bairro	Valores, amizade, ter com quem contar e a quem ajudar	Minha melhor amiga, tias e irmãos	Poder ajudar quando precisarmos e ser ajudados
Trabalho	Responsabilidade, pontualidade	Com meus pais	Minha independência, pagar minha faculdade por parentes.
Outros			

Na escola também aprendeu muitas coisas. Do que me recordo?

Quais as melhores lembranças?	O que gostaria de esquecer?	Como você se vê enquanto aluna nos tempos da escola?
- Brincar de corda; - Desfilhar de professora na pré-escola; - fugia da escola; - fazia a lição dos colegas e os ajudava quando acabava a lição.	- O dia em que minha professora da pré-escola falou que iria morrer na sala se os alunos não se comportassem.	- Estudiosa, exigente comigo mesma.

TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO

POR QUE TORNEI-ME PROFESSORA?	COMO APRENDI A ENSINAR?	O QUE ESPERO DE MEUS ALUNOS?	O QUE ESPERO DE MIM COMO PROFESSORA?	O QUE AINDA PRECISO FAZER PARA SER A PROFESSORA QUE DESEJO SER?
- Sonho de criança, queria ensinar e que sabia ensinar e que sabia	- Quando ainda criança com amigos que tinham dificuldade em casa para estudar comigo. - Aos 15 anos fui voluntária em uma creche e nunca mais parei	- Que aprendam, se tornem pessoas cada vez melhores. - Aprendam não só o conteúdo, mas também valores que são muito importantes para o futuro dos mesmos.	- Atuar cada vez melhor e ensinar cada vez mais alunos. Adorar quando vejo os avanços, as evoluções das crianças.	- Estar sempre me aprimorando, inovando e aprendendo cada vez mais

O PROJETO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM – FORMAÇÃO CONTINUADA

QUE MUDANÇAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS OCORRERAM?	O QUE EU USO DO QUE APRENDI NOS ENCONTROS DE FORMAÇÃO CONTINUADA?
- Fiz muitas amizades. - Troca de experiências; - pude ajudar muitos alunos, professores e equipe gestora; - pude perceber o quanto é importante saber um pouco da história de vida do aluno, para entender seu comportamento, suas dificuldades; - Estudei mais para conseguir entender os alunos e ajudar os professores que dou apoio. - Passei a multiplicar o que aprendi em reuniões e me surpreendi com colegas mais experientes com interesse no que estava passando.	- Os jogos que aprendi, passei para alguns colegas e uso com meus alunos; - Todo conhecimento adquirido estou sempre utilizando, seja com meus alunos ou com colegas que precisam de auxílio.

APÊNDICE B - PRÉ-INDICADORES

PRÉ-INDICADORES

Profª CLARA MARIA

Aprendizado em casa:

- em casa o que eu aprendi foram realmente os valores.
- o valor que pesou mim foi responsabilidade sempre,
- respeito e união.
- sou filha única
- responsabilidade pesou muito cedo
- não posso criticar,
- foi muito benéfico para mim na verdade,
- minha mãe teve um problema de saúde muito grande e eu me tornei responsável por tudo na casa aos sete anos
- porque para a coisa funcionar como família teve que ter muita união realmente né, porque por muitos períodos minha mãe ficava sem andar
- E que foi de importante foi o apoio entre nós.
- em todas as questões dessa relação familiar, porque a gente tinha muito apoio e confiança, nessa dinâmica familiar
- isso foi ficou mais importante.
- Então às vezes as pessoas perguntam: 'Filha única foi mimada?' Não, filha única mimei. Foi uma inversão.

Aprendizado na escola:

- A escola já entrou para mim
- abertura do mundo,
- fiquei muito restrita a esse ambiente familiar.
- abertura do mundo, conhecer pessoas, claro aprendi, aprendi si.
- ligação formal né, a informação
- eu fui inserida na escola com quatro anos pela questão de companhia já, né, meio período, mas pela questão de companhia, e para mim o melhor da escola realmente era as amizades, conhecer pessoas, conversar, porque era muito restrito na minha casa, era só nós três,
- não existia muita ligação com tios, parentes em geral,
- nós vivíamos muito ali só nós.
- inicialmente foi que, foi o melhor da escola.
- Eu gostava de estudar, gostava de ir lá diariamente, mas eu tinha esse outro foco também.

Aprendizado com amigos:

- Os amigos eram poucos, sempre assim, nunca tive grandes amizades e nem dentro da minha família, no núcleo casa, não eram muitos amigos.
- Poucos, constantes e que na verdade acompanharam a jornada de vida.
- E eles na verdade reforçavam esses valores que já eram vivenciados na minha casa,

- sempre valorizo muito, realmente família
- era bem fechado, e eram sempre esses amigos mais próximos, nunca ampliou muito.
- eu consegui ver é que eram os incentivos constantes, eles estarem sempre juntos comigo,
- acabei tendo sempre uma visão muito adulta.
- Então eu não tinha uma visão deles, eu ser criança ou adolescentes e eles serem adultos, a relação era muito próxima.
- Eu encarava assim e acabava também sendo encarada dessa forma.
- eu fui pouco criança, não que eu não tive infância, mas eu sinto que eu fui pouco criança. Acho que por causa dessa vivência, hoje eu analiso assim

Aprendizado no trabalho:

- Trabalho foi a mesma coisa.
- eu para sair para trabalhar foi uma luta, ninguém queria que eu sáisse, que todos ali já haviam se acostumado com a Clara em casa,
- tomando conta de tudo claro né ali, devido esses problemas de saúde familiares prosseguiram até adulta, casada.
- eu tive que lutar para trabalhar e dar conta dos dois lados, continuar sendo a dona da casa, e eu queria ser profissional, queria conhecer mais lá fora.
- e trabalho para mim realmente era conhecer mais pessoas, conhecer mais o mundo, ver como que era lá fora realmente, era ampliar né, novos horizontes.
- E os primeiros contatos realmente foram sempre com pessoas mais velhas.
- fazendo amizade com todos onde eu fiquei bastante tempo, só, já estudava na área da educação, mas lá foi que eu consegui manter minha faculdade, os meus estudos foram grande parte mantidos por esse emprego.
- o que foi mais importante realmente foi, é, conhecer muita gente diferenciada, fazer muitas amizades e ter meu reconhecimento profissional,
- Então o emprego que foi na verdade, é, o meu primeiro emprego onde eu fique muitos anos, foi para mim essa base que eu não tinha, de ser outra pessoa, né, de conhecer, saber que eu podia viabilizar mais coisas.

Outros aprendizados:

- E os outros eu acredito que é uma mistura de tudo isso mais a fé
- a religião, a outra base né, que me ensinou muita coisa, que me acompanhou nessa jornada sempre, a fé sempre foi muito importante
- é mais importante que eu aprendi nesse contexto foi a respeitar a dor alheia, a conhecer um pouco o outro, a ser um pouquinho mais humilde, pouquinho né porque às vezes é difícil você contrabalancear isso a tentar colocar no lugar do outro e tentar ser justa.
- tudo isso é um aprendizado eu tô até hoje tentando melhorar
- É um aprendizado para vida que eu considero.

Melhores lembranças da escola:

- vem com as amizades,
- as melhores são essas, amizades, conhecer pessoas, é, as novidades.

O que gostaria de esquecer da escola:

- momentos de exclusão, como eu era filha única e muito ligada só aos conceitos dos meus pais, as verdades, as condições, então eu acabava sendo excluída porque eu vinha de um mundo um pouco diferente.
- Então, bolar aula era proibido né, sempre, é, sair mais cedo era direto para casa, então uma série de questões eu saí fora do contexto geral, então quem sai muito fora do contexto geral é excluída, e isso demorou para eu entender que existia um outro lado, então foram conflitos que com o tempo eu aprendi a administrar, isso, então é essa parte que me gera um, que me gerou, que com o tempo eu aprendi trabalhar, e a ensiná-los também que nem sempre também era daquela forma que eles viam, porque às vezes você tinha que bolar aula porque todos bolavam
- trabalhar sempre com a verdade pura é difícil em certos contextos, nesse contexto que eu tô falando familiar até, é, muitas vezes os pais entenderem que as coisas mudaram, que você é obrigado a seguir aquela sala, porque se não você ia ser excluída, como muitas vezes fui.
- Então é esses momentos que a gente diz 'Se tem algum que eu gostaria de esquecer', que gerava alguma, alguma tristeza eram esses

Como se vê como aluna nos tempos da escola:

- uma aluna contida, tímida, um tanto quanto insegura e muito seguidora de regras, muito, é, linear na verdade.

Por que se tornou professora:

- Me tornei professora porque acho que eu sempre gostei de ensinar, não importasse o contexto, o que eu aprendia de alguma forma eu queria ensinar para alguém, sempre.

Como aprendeu a ensinar:

- Isso, é, eu acho que eu aprendi a ensinar com a vida, um pouco nato claro, acho que nasceu comigo esse desejo
- Sim, é incontestável a formação, não teria como né, mas a formação veio desse desejo né, desse gosto, dessa admiração pela profissão.
- E é uma somatória, do desejo, da formação, do aprimoramento constante, então eu acho que vem disso.

O que espera dos seus alunos:

- é que eles acreditem, no que eu acredito, que eu acho que se eu não acreditasse nisso eu não estaria batendo nessa tecla, que a educação é capaz de transformar, transformar a vida, transformar o futuro mudar horizontes e é isso que eu acredito como professora, como formadora de opiniões, o poder de transformar.

O que espera de si mesma como professora:

- é, poder aprender mais, que eu vejo que a cada dia eu preciso aprender mais
- Que a formação realmente ela não acaba, você aprende hoje e você acha que está sabendo pouco
- Então eu tenho que me aperfeiçoar mais, buscar mais subsídios para trabalhar, principalmente com esses educandos que a gente trabalha no dia a dia no projeto, com dificuldades de aprendizagem.
- Então para isso agente tem que estar, informação constante, estar buscando é, novas formas, novas estratégias.

O que ainda precisa para ser a professora que deseja ser:

- é só realmente com questões é, relacionada a essa formação, é, aprender mais sobre o processo de aprendizagem, para tentar suprir essas lacunas, esses alunos, essas dificuldades
- não tem jeito, estar em aprendizagem constante, no aprimoramento, na formação.

PRÉ-INDICADORES

Profª AMANDA

Aprendizado em casa:

- aprendi carinho, respeito, atenção e o apoio dos meus pais
- sempre eles sempre me apoiaram em tudo, tudo, tudo, nas horas difíceis, em todas as decisões que eu tomava eles sempre me apoiaram.
- Minhas tias também minha mãe perdeu a minha avó muito cedo, então ela foi um pouco mãe das minhas tias, um pouco não, ela foi totalmente e elas moravam com a minha mãe
- elas me davam muita atenção, sempre me deram muita atenção, muito carinho, então sempre tive isso em casa, assim, esse apoio, esse carinho, esse afeto.

Aprendizado na escola:

- o que eu aprendi foi estudar, ter boas notas, eu sempre fui muito exigente comigo mesma e eu não admitia tirar nota baixa, eu era muito exigente, muito.
- Aprendi com os professores, com os meus pais.
- Minha mãe ela tinha que ir atrás dos meus primos mais velhos quando não sabia para me ajudar, porque eu ficava eu entrava em pânico, sempre fui muito ansiosa, muito perfeccionista, então minha mãe sofreu um pouco comigo nesse sentido
- Foi muito importante para mim aprender a ler e escrever.
- sempre quis aprender e aprender e aprender e eu entrei na escola muito nova com três anos porque eu atormentava minha mãe.
- Ela me levou para uma escolhinha, levou para uma escolhinha lá que tinha uma professora em casa e eu junto com os meus primos mais velhos
- eu tinha essa vontade de aprender.

Aprendizado com amigos:

- aprendi valores, amizades, ter com quem contar e a quem ajudar, eu sempre gostei muito de ajudar é, todo mundo, até me prejudico um pouco porque às vezes esqueço um pouco de mim, mas eu não sei dizer não e eu acho que eu sempre consigo ajudar, então é algo que eu tenho até que hoje me controlar um pouco NE
- Eu tenho, eu to sempre ajudando os amigos, tias e irmãos, quem aparece pela frente né.
- E assim o que foi importante foi poder ajudar quando precisaram de mim e ser ajudada também quando eu precisei.

Aprendizado no trabalho:

- aprendi responsabilidade, a pontualidade. Comecei a trabalhar nova com catorze para quinze anos, é, eu sai de casa com uma amiga e quando eu voltei eu falei para os meus pais que eu já tinha um emprego, eles ficaram meio assim
- Eu fui trabalhar num shopping, e eu queria né,
- sempre quis essa independência e a responsabilidade, a pontualidade aprendi muito com o meu pai porque ele me acordava sempre nos horários né, sempre, me acordava nos horários fazia o café para mim, então essa, a pontualidade, ele nunca me deixou perder a hora né, escola, trabalho, nada
- Então eu aprendi isso com ele né.
- O que foi importante do trabalho foi a minha responsabilidade, a minha independência, pagar minha faculdade, dar presentes, porque eu adorava né, eu era muito nova então meu salário era só para dar presente, para minha, para minhas tias, então assim essa parte.

Outros aprendizados:

- fui mãe nova né
- fui mãe com dezessete anos, e assim essa responsabilidade do meu filho sempre foi minha
- eu sempre cobreí isso de mim, de dar tudo para ele o que ele necessitava, de cobrar dele também porque eu sou uma mãe que cobra,
- apesar de ter sido mãe nova, eu vejo o que as crianças passam nas escolas né, então eu sempre cobreí muito dele, até muito além
- porque eu não queria, é, ver nele o que eu via nos meus alunos né,
- é as mães que deixam largados, então eu sempre cobreí muito
- Cobreí muito também as notas, pelo fato de eu ser exigente, depois deu uma maneira né. Mais eu sempre, assim, sempre procurei trabalhar, sustentá-lo e dar o que ele precisava e não precisar dos outros.

Melhores lembranças da escola:

- eu lembro que eu adorava pular corda,
- aos cinco anos eu desfilei de professora num desfile de profissões, de professora na escola, então eu já tenho foto de professora.
- No prédio, minha mãe, onde agente morava, eu tinha uma lousinha e ficava assim várias crianças que eu brincava de ensinar. Eu fugia da escola, então a minha mãe tomou vários sustos comigo, porque eu tive um período ruim assim, é
- já com cinco anos, foi um período difícil né.

O que gostaria de esquecer da escola:

- e a minha professora, que é algo até que eu coloquei que eu gostaria de esquecer.

- Eu tinha uma professora que ela já era de idade e num dia ela passou mal porque os alunos bagunçavam muito, eu era a mais novinha da sala, eu não tinha idade para estar ali e estava, e ela disse que ia morrer na sala se os alunos não ficassem quietos, e como eu tinha visto ela passar mal um dia antes, então eu não queria ficar sozinha naquela escola, porque eu achava que ela iria morrer.
- Então aí foi um período ruim, foi um período que eu fugia da escola, mas fugia literalmente. quando minha mãe estava chegando em casa eu estava chegando junto, eu não sei como eu conseguia fazer isso, porque eu atravessava uma avenida perigosa, e eu fugia.
- Então eu dei um certo trabalho nesse sentido, fui a psicólogo, tudo, porque eu achava que toda pessoa de idade ia morrer na minha frente.
- Então foi um período ruim né
- algo que hoje eu sempre me políciei muito no que falar para os alunos né, por causa disso que eu sei que gera um trauma.
- Eu fazia a lição dos colegas, os ajudavam quando eu acabava a lição, a professora sempre me dava algo para fazer, me colocava para ajudar na sala, porque eu tinha esse interesse.
- Meus pais compravam livros mais avançados do que a minha idade, os professores pediam, acho que até era uma forma, hoje eu entendo que era uma forma também de me dar algo para fazer NE

Como se vê como aluna nos tempos da escola:

- eu era muito estudiosa, e muito exigente comigo mesma.

Por que se tornou professora:

- porque era um sonho de criança
- eu queria ensinar o que eu sabia, então sempre foi assim.

Como aprendeu a ensinar:

- Aprendi a ensinar ainda quando criança,
- os amigos que tinham dificuldade iam na minha casa para estudar comigo,
- parentes mais velhos, primos mais velhos que iam para estudar comigo, para estar ajudando, então começou muito nova.
- aos quinze anos eu fui voluntária numa creche, e aí foi onde eu comecei e aí nunca mais parei também.

O que espera dos seus alunos:

- que eles aprendam,
- que se tornem pessoas cada vez melhores,

- que aprendam não os conteúdos mais também os valores que eu acho muito importante para o futuro deles
- porque hoje em dia está meio difícil essa parte dos valores.

O que espera de si mesma como professora:

- como professora eu espero atuar cada vez melhor, ensinar cada vez mais os alunos.
- Eu adoro assim ver os avanços deles, as evoluções, ver os alunos que eu dei aula

O que ainda precisa para ser a professora que deseja ser:

- preciso fazer é, que desejo fazer é estar sempre me aprimorando, inovando, e aprendendo cada vez mais para ensinar cada vez melhor né. É isso.

PRÉ-INDICADORES

Profª MARIA VITÓRIA

Aprendizado em casa:

- eu aprendi a amar e respeitar, eu aprendi isso com os meus pais. Eu lembro muito assim, que minha mãe me falava muito que eu tinha que respeitar as pessoas como elas eram, porque na minha época de criança tinha muito aquilo, ah passava uma pessoa diferente todo mundo ficava olhando, por falta até de conhecimento né, então eu lembro muito da minha mãe falando isso: 'Você pode até achar esquisito, mais não fica olhando para a pessoa.' Eu lembro que ela falava muito isso,
- então o respeito eu acho que aprendi muito desde cedo assim, amar e respeitar por meus pais.
- E através das situações diárias mesmo né, do cotidiano, eu aprendi isso na rua, às vezes saindo com meus pais ou às vezes na escola,
- às vezes eu estava brincando com as minhas amiguinhas e acontecia alguma coisa eu lembrava do que minha mãe tinha falado, do que minha tia tinha falado, então eu acho que foi muito importante.

Aprendizado na escola:

- a saber esperar a saber respeitar o limite do outro, porque, como a colega ali (Clara Maria) eu também sou filha única, e eu acho que, hoje eu enxergo que assim, algumas coisas, é, que meus pais fizeram é, fizeram pensando no meu melhor né, na minha educação, mas eu acho que eles, ficaram um pouquinho assim, deixaram, me mimaram muito, é, e eu acho que eu cresci um pouco com censo, sem censo de responsabilidade digamos assim,
- eu sofri para ter responsabilidade.
- Então na escola eu aprendi a saber esperar, aprendia a respeitar o limite do outro porque eu queria as coisas para ontem, como eu tinha tudo em casa né
- minha mãe não cobrava muito esse tipo de coisa então eu aprendi, acho que foi muito significativo esse aprendizado na escola.
- E aprendi com os professores né, é,
- eles sempre me ensinaram que eu tinha que esperar é que quando eu estava brincando com algum coleguinha eu queria que ele fizesse alguma coisa eu ficava chateada, porque aí eu fazia e eu aprendi né, dessa forma, com os amiguinhos e com os professores.
- Eu tinha mais contato né na escola porque eu era filha única, então na minha família eu tinha contato com os meus primos, que eram mais ou menos da mesma idade, e com alguns amiguinhos da rua.
- Mas eu acho que o aprendizado mais significativo foi na escola mesmo, com os professores.

Aprendizado com amigos:

- eu aprendi a tirar sempre uma lição positiva dos fatos. Ah, poxa aconteceu isso, ah, porque tinha que ser, ou porque vai abrir uma porta melhor na sua vida, porque eu fazia aquele drama né, como eu era muito mimada 'Aí meu Deus vai dar tudo errado' eu pensava né,
- então eu aprendi com eles a ter mais esperança nas coisas que acontecem, e aconteciam na minha vida.
- Aprendi isso com as minhas amigas mais próximas algumas delas são amigas desde o prézinho que eu continuo até hoje,
- e algumas eu fui construindo essa amizade ao longo do tempo né.

Aprendizado no trabalho:

- eu aprendi a trabalhar em grupo, em equipe né,
- mais uma vez como eu fui muito mimada então eu tive que aprender a partilhar né.
- Trabalhei em escola, trabalhei em equipe, porque quando eu comecei a trabalhar eu ainda fazia o curso do magistério e já comecei a trabalhar numa escolinha pequena, então eu trabalhava muito eu e meus alunos né,
- não partilhava com as minhas amigas, porque eu não tinha muito essa vivência né, nunca tive. Então aprendi a trabalhar em grupo, a saber repartir, a mostrar uma idéia né, e aceitar a idéia do outro também.
- Aprendi isso com a equipe escolar, com as amigas, com os professores.
- E uma coisa que foi importante com isso tudo é que eu aprendi a ser menos individualista.

Outros aprendizados:

- com os outros eu aprendi a ouvir sem julgar,
- eu aprendi isso com os professores e orientadores da faculdade.
- E o que foi mais importante é que assim, eu aprendi a ser menos crítica, porque eu sempre fui muito crítica em relação a mim mesma, sempre cobreí muito de mim, assim como ela (Amanda) né.

Melhores lembranças da escola:

- Quais as melhores lembranças? As aulas divertidas com a professora da 2ª série, isso eu lembro muito, muito, assim, é, a professora da 2ª série foi a melhor professora da minha vida. Ela dava umas aulas assim super engraçadas que eu lembro até hoje ela ensinando a continha de adição, subtração, que tinha que, naquela época agente aprendia de subir o número e descer né, naquela época, hoje agente aprende a ir fazendo.
- Então eu aprendi, é, eu acho que a melhor lembrança foi essa.
- As festas juninas, apresentações, teatro, dança, sempre participei na escola foram coisas muito, muito boas, lembranças muito legais.
- Amizades, alegria, e assim, vontade de tudo na vida, que significa as expectativas né, eu tinha muita expectativa assim. Eu acho que isso foi uma coisa legal.

O que gostaria de esquecer da escola:

- humilhações nas aulas de educação física, porque eu fui muito humilhada, porque assim, eu nasci com um problema no coração, e quando eu tive treze anos eu tive que operar. Então eu tive uma infância assim eu sempre gostei de danças, eu sempre fiz jazz, balé, qualquer coisa ligada a dança né, eu sempre gostei, gosto até hoje de dançar.
- antes de eu operar o coração eu não conseguia fazer as aulas completas porque eu passava mal.
- o sintoma era falta de ar, é, tontura, enjôo e eu ficava roxa, porque meu sangue não, meu coração não bombeava direito meu sangue, então eu ficava toda roxa.
- eu lembro muito de uma professora de educação física, inclusive eu encontro ela lá onde eu moro até hoje, eu não sei se ela lembra de mim, mas eu lembro dela. E que ela dava sempre jogos, queimada, futsal, handball né, e eu sempre passava mal e ela me xingava de bunda mole, que eu não servia para nada, que eu estava com frescura, e isso gerou assim um negócio muito ruim dentro de mim, eu não queria mais participar da aulas. Mesmo a minha mãe tendo ido lá na escola conversar com ela, com a diretora, levado atestado, não adiantava, não adiantou.
- Aí eu lembro de um dia que a gente estava fazendo aula de educação física na quadra do bombeiro, que a minha escola não tinha quadra, então agente fazia na quadra do bombeiro que a minha escola era do lado do bombeiro. Eu comecei a passar muito mal e a professora começou a me xingar daqueles nomes lá, e aí o bombeiro viu que eu estava passando muito mal, aí ele me puxou, tirou da quadra, me levou lá para o alojamento deles, aí me socorreu e tal. E eu lembro até hoje que depois que eu melhorei ele foi lá, mas ele gritou tanto com essa professora, tanto, dizendo que ela era irresponsável, e enfim, falou muitas coisas para ela, e foi até a direção da escola e também disse o que tinha ocorrido. Eu não sei se ela levou alguma advertência, enfim.
- Mas eu lembro assim, uma coisa que não foi legal na minha vida que eu gostaria de esquecer. E também o preconceito e a discriminação, porque assim, pelo fato de ser muito branca, eu era mais branca ainda né, por incrível que pareça eu estou queimada do sol, eu era muito mais branca do que eu sou hoje, eu sempre usei óculos muito forte e uso até hoje, é que hoje eu estou com lente de contato, eu tenho quase sete graus de miopia. Então naquele tempo não tinha esses óculos modernos como tem hoje né, então meu óculos era muito pesado, então eles me chamavam de fundo de garrafa, de quatro olhos, de zumbi, que eu era muito branca. E o último foi Velma, porque eu parecia a Velma do scooby doo.
- Hoje eu até dou risada né mas na época foi bem difícil, eu me sentia muito excluída por causa disso.
- Mas depois que eu operei o coração tudo mudou e aí eu comecei a ter vida, fiz tudo. Fiz dança, fiz jazz, fiz balé, e levo uma vida normal até hoje.

Como se vê como aluna nos tempos da escola:

- eu era muito tímida, eu era contida
- tinha medo de falar, assim, às vezes eu não entendia o que a professora estava explicando mas eu não perguntava, aí chegava na minha casa a minha mãe ia fazer lição de casa comigo aí eu 'mãe eu não sei' e ela falava 'mas você não perguntou?' eu 'não' tinha medo, aí minha mãe me mandava para aula particular, aí lá eu sanava as minhas dúvidas, mas eu não perguntava. E demorou assim para eu ter coragem de começar a perguntar as coisas,
- eu comecei a perguntar só na faculdade mesmo, porque eu era muito tímida.
- Expectativas de conhecer o mundo, de estudar, de ser uma grande profissional, idealizava muitas coisas. Eu me enxergo, me enxergava na época como uma menina tranquila, estudiosa e crítica, muito crítica.

Por que se tornou professora:

- Por que tornei-me professora. Eu acho que por vocação, sempre quis desde que eu nasci, as brincadeiras eram professora, eu colocava as bonecas e ensinava para as bonecas.
- Não ensinava para as minhas amiguinhas eu brincava de professora eu e as minhas bonecas.

Como aprendeu a ensinar:

- Como eu aprendi a ensinar? Eu aprendi a ensinar através dos estágios que eu fiz no magistério. E eu tinha uma amiga que já era ela era assim dez anos mais velha do que eu e ela já era professora, e eu conheci ela porque ela dava aula particular, então eu comecei a ter amizade com ela, porque ela era solteira e nessa época eu já era adolescente, então já queria sair um pouquinho né, ter mais um pouquinho de liberdade.
- Então eu comecei a sair com ela, ela era mais velha e minha mãe começou a confiar nela né, então eu comecei a sair com ela
- Então aprendi acho que a ensinar com os estágios e com ela também, ela me ensinou muito porque como ela já trabalhava em escola eu ia com ela às vezes para ajudar, quando tinha festa junina, eu ajudava no ensaio, então eu comecei a pegar gosto, mais gosto né, porque eu sempre tive, mas acho que foi mais por causa dela.
- E hoje ela é minha comadre, eu batizei o filho dela e tudo.

O que espera dos seus alunos:

- Que sejam felizes. Que busquem seus sonhos. Que acreditem no poder do estudo e do conhecimento. Eu acho que o estudo e o conhecimento ele transforma qualquer realidade né. E eu acho que esse é o mais importante que eu espero que seja o mais importante para a vida de todo mundo.

O que espera de si mesma como professora:

- Eu espero ser a cada dia uma professora mais humana, mais preparada para a demanda em constante transformação. Então como a realidade assim tá muito, a cada dia tem uma novidade né, então assim, eu espero estar preparada para dar conta dessa transformação, que a cada dia é uma mudança.
- Quando agente acha que está dando conta de uma realidade muda tudo, e agente tem que se adequar de novo.
- Então eu espero isso de mim assim. Aprender mais com outros. Saber me colocar no lugar da criança ou de algum professor quando necessário.

O que ainda precisa para ser a professora que deseja ser:

- Estudar mais. Preciso estudar mais. Sinto necessidade de estudar. Gosto de estudar. Adoro ler. Mas eu sinto também que eu preciso ter mais tempo para que isso ocorra. Então é assim, questão de organização também de tempo, saber organizar o tempo para dar conta dessa minha vontade, desse meu desejo de estudar mais.
- No momento estou me formando, estou fazendo outra faculdade, me formo agora, se Deus quiser, se tudo der certo com meu TCC também, é a segunda faculdade que eu estou fazendo e espero ano que vem voltar a fazer a pós que eu comecei a e tive que largar porque também não dei conta, porque foi o ano que eu entrei na prefeitura do Guarujá e eu estava também na prefeitura de São Vicente, e aí eu estava fazendo pós aqui, nessa faculdade e eu não dei conta, porque juntou tudo assim, Eu estava lá em São Vicente, trabalhando lá, eu entrei no Guarujá, eu era pólo né, substituta, então eu tinha escola que eu entrava às três e saía às sete tinha que estar a sete aqui.
- Eu não dei conta e assim eu, como eu me cobrava muito eu achei que, que não era o momento então eu parei. Acho que cheguei a fazer uns nove meses de psicopedagogia aqui, aí eu parei, porque também casei, foi tudo junto. Entrei na prefeitura do Guarujá, estava na prefeitura de São Vicente, casei, fiz, comecei a fazer pós, não dei conta, dei uma piradinha assim.
- Aí eu resolvi parar, parei, aí fique um tempinho sem estudar, aí quando eu voltei a estudar falei não vou ter que fazer pedagogia primeiro porque o mercado está pedindo, já que eu trabalho como professora né. Eu fiz o curso de magistério, e depois eu fiz outra faculdade, e aí agora resolvi fazer pedagogia, aí termino esse ano e ano que vem, aí eu acho que vou ter que começar do zero de novo na pós né. Mas aí são planos acho que vou buscar para que aconteça.

PRÉ-INDICADORES

Profª KELY CRISTINA

Aprendizado em casa:

- a principal coisa é o amor, o amor dos meus pais principalmente.
- Foi o mais importante esse amor, além desse amor, foi meu pai principalmente que me ensinou essa garra, de falar 'não, eu não consegui, eu não estudei, mas meus filhos vão estar bem encaminhados na vida, pelo menos com estudo' que antigamente os pais pensavam assim, estudo é tudo.
- Mesmo não tendo, minha mãe era analfabeta, dedão, meu pai é que tinha um pouquinho, porque foi criado em colégio interno então ele tinha essa visão, vamos estudar.

Aprendizado na escola:

- o principal foi o conhecimento e esse conhecimento,
- fé de que eu poderia chegar lá.
- Porque eu me lembro a minha primeira série a professora Aide, e a escola na minha época, eu não sou velha, mas sou antiga né, algumas décadas atrás, era difícil entrar na escola, principalmente mulher, ainda vinha aquele tempo que menina não entrava na escola e a cor, principalmente a cor. Quando eu cheguei na escola e vi que a minha professora da 1ª série era uma negra, aquilo ali, eu falei bom eu vou conseguir lá quando eu entrei.
- Além do conhecimento eu aprendi a fé. Não, ela conseguiu, não é porque eu sou dessa cor que eu não vou conseguir, porque eu tinha esse coisa.
- eu aprendi com ela a professora Aide da 1ª série.
- E a coisa mais importante foi isso que eu falei, de acreditar, ela era negra, eu também, a pele morena, eu poderia também ser uma professora que era o que eu queria, ser professora. Eu achava que não, que só via uma, é, assim, professora só a branquinha, a bonitinha, a filha de alguém, de uma família de bem, não uma família igual a minha, bem pobrezinha, eu não ia conseguir.

Aprendizado com amigos:

- ser feliz e compartilhar né, com amigos e parentes né, foi o que consegui. Ser feliz.
- Que era com eles né que agente tinha essa felicidade. E como que eu aprendi, eu fui assim mais para o lado, que meu aniversário acontece no dia 29 de junho, dia de São Pedro. Então a rua era fechada, a rua inteira era fechada, com fogueiras assim de metro, balões, que podia soltar balões e minha família não tinha dinheiro, o mínimo dinheiro para fazer essa festa, mas a minha festa era de fechar a rua inteira, com fogueira, caixas

e mais caixas de batata doce, tudo que podia ter nessa festa era o meu aniversário, era o meu aniversário, e feito por pessoas do bairro ali, do bairro mesmo, não era nem da rua, do bairro, que vinha gente ali de todos os lugares fazer a minha festa de aniversário. E eu me lembro uma vez que meu pai fez um balão, o meu nome cheio daquelas lanternas, escrito meu nome com aquelas lanternas, então foi uma coisa que eu não esqueci jamais.

- Então nesse compartilhar, e ser feliz, porque essa festa me trazia a felicidade né, era o meu aniversário, então era muito importante né.

Aprendizado no trabalho:

- No trabalho o que eu aprendi, a aprender, aprender mesmo, com os colegas de trabalho.
- eu fui trabalhar muito cedo aos onze anos de idade, muito cedo.
- eu não sabia nada, uma menina ainda né, então eu tinha sempre aquilo 'ó, faz assim, é desse jeito' e todo mundo querendo 'vai, vai que você consegue', acho que para empurrar 'você consegue, vamos fazendo' e tudo me ensinavam. Então foi aprender mesmo e com os colegas.

Outros aprendizados:

- eu falo que tudo que eu sei agradeço aos outros, todos, as outras pessoas, a sociedade, tudo, tudo. E eu aprendi através do que do censo comum, da adversidade das pessoas né.
- Eu fui aprendendo através do censo comum mesmo, porque a escola era muito direcionada ao conteúdo né,
- na minha época o professor estava, não a Aide, não a Aide, mas elas estavam num patamar bem acima dos nossos, ela mal te olhava, assim, era aquele conteúdo e mal te olhava.
- o que eu aprendi foi no mundo, com as pessoas
- até as coisas ruins que eu vi na rua ou que eu aprendi com as outras pessoas foi de grande ajuda, porque agente aprende através do erro também né, das coisas erradas e pensa 'é aquilo que eu não posso fazer'.

Melhores lembranças da escola:

- Melhores lembranças na escola. A minha professora Aide né.

O que gostaria de esquecer da escola:

- Sim uma professora que, e eu esqueci mesmo, não sei o nome, não sei em que série, eu queria não eu esqueci, pelo menos essa parte.
- Que em determinado momento ela deu é, uma rosa mimeografada e pediu que nós pintássemos, eu pintei essa rosa de amarelo, ela rasgou e jogou no lixo, porque naquela

época não tinha rosas amarelas, rosas eram vermelhas ou branca, branca já estava porque era o papel, eu pintei de amarelo, eu chorava. Até hoje eu sou péssima desenhista,

- Então eu criei esse trauma aí de desenhar ou de pintar por causa disso, ela rasgou a minha rosa amarela e hoje tem rosa amarela, e eu queria que ela tivesse viva, que acho que até morreu já, eu já estou perto.

Como se vê como aluna nos tempos da escola:

- Eu digo assim, eu não era das melhores, mas com certeza eu era a mais esforçada, mais empenhada em querer aprender
- Por isso tudo que meu pai me passo 'vai que você consegue'. E eu fui, como a Estela falou, muito exigente comigo.
- no tempo que eu estudava havia uma tal de três estrelinhas, que era colocada aqui, e eu nunca que eu queria perder aquelas estrelinhas, nunca. Eu nunca que eu queria né, porque quem tinha aquelas três estrelinhas aqui era considerada a melhor aluna, era nível três né, então eu sempre queria ter as três estrelinhas aqui que eram usada aquelas camisas com uma coisinha aqui e colocava as estrelinhas aqui, eu nunca queria perder as estrelinhas, então eu me exigia muito

Por que se tornou professora:

- Como me tornei professora... por brincar muito de escolhinha na minha infância e ao brincar quem era a professora? eu.
- Na minha adolescência, fazendo o antigo ginásio eu ganhava algum trocado né, entre aspas, que antigamente nós tínhamos que comprar os livros, não tinha como, tinha que comprar os livros, tudo, tinha que comprar.
- Então como eu comecei a fazer o ginásio, e quando eu estudei no ginásio o ginásio era considerado assim, nossa já está no ginásio, então era uma coisa assim que já estava bem na vida né, com o ginásio.
- Então na admissão, eu fiz a admissão ao ginásio e tinha uma vizinha que os alunos, os filhos dela tinha muita dificuldade, na matemática principalmente.
- Aí ela falava 'ah, você já está no ginásio! Você não quer ajudar meus filhos eu te dou um trocadinho' e ajudou muito a eu comprar meus livros. E eu comecei a dar essa aulinha para os filhos dela e através dos filhos dela que foram melhorando eu tive mais aluno, então eu dava aula de reforço na minha própria casa.
- Então eu ganhei, eu coloquei, trocadinho né, porque não era um salário, não era nada. E adulta fui fazer desenho técnico, desisti, contabilidade, desisti, então não era para mim.
- Aí fui para o magistério, fixei, e ainda hoje tenho o ânimo de estudar né. Porque era o que eu, tinha que ser né, eu acho que tinha que ser professora mesmo.

Como aprendeu a ensinar:

- Acho que realmente foi dando aulas de reforço, fazer as crianças melhoravam de nota, fui eu que coloquei.
- E depois fazendo magistério, lendo e estudando alguns educadores eu acho que isso melhorou. Não coloquei estágio porque, mas também nos estágios né.
- A prática também no dia a dia nosso. Eu comecei a dar aula, agente erra muito eu continuo errando sim, por isso que eu estou aprendendo, porque agente erra, e vai fazendo, não deu certo, errou, vai melhora, vai melhora.
- Até hoje eu acho que ainda tô aprendendo a ensinar.

O que espera dos seus alunos:

- Que eles possam caminhar, fazer parte dessa sociedade como cidadão crítico e consciente de que cada um tem seu papel aqui né, eles tem que saber 'qual é o meu papel aqui, o que eu tenho que fazer'.
- E que eles alcancem o sucesso profissional e sejam feliz, porque, eu falei sejam feliz, felizes porquê, é, aqui, eu fui fazer desenho técnico, eu trabalhava numa empresa, é, McLaren então, eu estava trabalhando como secretária administrativa do sr. ... na McLaren, e ele falou assim 'faz desenho técnico que eu te ponho lá em cima, na seção lá em cima, e você vai ser desenhista projetista' então eu fui fazer desenho técnico, desisti, não era isso que eu queria. E depois eu fui fazer contabilidade, que eu fiquei trabalhando na parte administrativa e fui fazer contabilidade, também não deu certo. Meu negócio era ser professora e foi o que eu tô fazendo até hoje.

O que espera de si mesma como professora:

- Espero que enquanto tiver força eu consiga, eu estude né, e aprender o que eu ainda não sei, que eu sei muito pouco ainda.

O que ainda precisa para ser a professora que deseja ser:

- muita coisa ainda preciso, por isso continuo estudando.

APÊNDICE C - NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO.

Núcleo de significação

1º -Desde que nasci muitas coisas aprendi:

(casa, escola, amigos, parentes, no bairro, trabalho e outros)

Profª Clara Maria

- **Valores, responsabilidade, respeito, união, informação formal/ conhecimento do mundo, reforço dos valores familiares, valor da palavra/ compromisso, conhecer mais as pessoas, religião / amigos**
- **Com os pais, professores e amizades, amigos mais próximos, chefes/ diretores e equipe geral, muitos que acompanham a jornada, apoio entre os membros, inicio de uma estrutura, visão de mundo, incentivos constantes/ formação pessoal / educacional, ampliação de mundo reconhecimento profissional, respeitar o outro entender um mais situações alheias,**

Profª Amanda

- **Carinho, respeito, atenção e apoio, estudar e ter boas notas, era muito exigente comigo mesma, valores, amizade, ter com quem contar e a quem ajudar, responsabilidade, pais e tias, professores, pais e primos, minha melhor amiga, tias e irmãos, com meus pais, carinho e apoio aprender a ler e escrever, poder ajudar quando precisam e ser ajudada, minha independência, pagar minha faculdade, dar presentes,**

Profª Maria Vitória

- **Amar e respeitar, saber esperar, respeitar o limite do outro, a tirar sempre uma lição positiva dos fatos; trabalhar em grupo, em equipe; ouvir sem julgar.**
- **Meus pais, professores, minhas amigas mais próximas, com a equipe escolar e professores; professores e orientadores da faculdade; aprender através do cotidiano;**
- **Aprender através das situações reais, aprender a viver de forma mais alegre e positiva; aprender a ser menos individualista. Aprender a ser menos critica.**

Profª Kelly Cristina

- Amor; conhecimento fé de que eu poderia chegar lá; a ser feliz e compartilhar; aprender; tudo que sei; Seja através de senso comum, a diversidade do ser; meus pais; minha profª Aidê da 1ª série, amigos; parentes, no bairro; colegas de trabalho; todos que fazem ou fizeram parte dessa minha estada.
- A garra que o meu pai tinha de querer seus filhos “bem encaminhados”.
- Uma professora que não lembro em que momento me fez acreditar que mesmo de família de analfabetos eu conseguiria;
- As grandes festas que eram feitas no dia do meu aniversário mesmo sem meus pais terem posse; a troca de experiências para que eu melhorasse a cada dia; tudo foi importante; as coisas que não eram boas serviram para reverter em coisas boas.

2º - Constituição do papel de professora:

(Melhores lembranças da escola, coisas que gostaria de esquecer, memórias de si como aluno na escola, por que me tornei professora?, como aprendi a ensinar? o que espero de meus alunos?, o que espero de mim como professora? o que ainda preciso fazer para ser a professora que desejo ser?)

Profª Clara Maria

- Fazer amizades, ver novos horizontes, momentos de exclusão, contida, tímida, seguidora de regras e conceitos familiares.
- Sempre gostei de ensinar/ poder auxiliar, somatória do nato, formação e vivências, que eles acreditem que o estudo pode transformar suas vidas, poder sempre aprender mais e me aperfeiçoar para auxiliar os educandos, conhecer mais sobre questões relacionadas ao procedimentos, aprendizagem formação constante.

Profª Amanda

- Brincar de corda, desfilar de professora na pré-escola; fugia da escola, fazia a lição dos colegas e os ajudava quando acabava a lição, queria esquecer o dia que minha professora da pré-escola falou que iria morrer na sala se os alunos não se comportassem, estudiosa, exigente comigo mesma.
- Sonho de criança queria ensinar o que sabia, quando ainda crianças iam amigos que tinham dificuldade em casa para estudar comigo, aos 15 anos fui voluntária em uma creche e nunca mais parei, que aprendam e se tornem pessoas cada vez melhores, aprendam não só o conteúdo, mas também valores que são muito importantes para o futuro dos mesmos, atuar cada vez melhor e ensinar cada vez mais os alunos, adoro quando vejo os avanços, as evoluções das crianças, estar sempre me aprimorando, inovando e aprendendo cada vez mais.

Profª Maria Vitória

- Aulas divertidas com a professora da 2ª série; festas juninas e apresentações (teatro, dança), excursões e estudo do meio; amizades, alegria, vontade de tudo na vida (expectativas); humilhações nas aulas de Educação física; preconceito e discriminação; tímida, cheia de expectativas menina tranqüila; estudiosa e crítica.; preconceito; gostaria de esquecer as humilhações nas aulas de educação física, preconceito e discriminação,
- Como aluna nos tempo da escola me vejo tímida, cheia de expectativas; menina tranqüila, estudiosa e crítica,
- Vocação, através de estágios e observação, que sejam felizes; que busquem seus sonhos;que acreditem no poder do estudo do conhecimento; ser a cada dia uma professora mais humana, mais preparada para a demanda em constante transformação.
- Estudar mais; ter mais tempo para organizar e planejar as aulas.
-

Profª Kelly Cristina

- A minha professora Aidê da 1ª série; uma profª que não sei o nome e nem a série que estudei. Que ao dar-me uma rosa para pintar (mimeografada). Eu pintei de amarela, ela rasgou e jogou no lixo, dizendo que rosas são vermelhas;
- Não das melhores, mas com certeza, a mais empenhada;

- Fui muito exigente comigo, pois no tempo que estudava tinha as famosas estrelinhas, e eu não queria perder as três, que era considerada a aluna do 3º nível.

3º - Efeitos mobilizadores da formação continuada:

(mudanças pessoais e profissionais que ocorreram? o que eu uso do que aprendi nos encontros de formação continuada?)

Profª Clara Maria

- Poder aplicar diferenciadas formas de ensinar aos educandos e realmente verificar que é possível ensinar com jogos, revisão de conceitos, vivenciar somente as dificuldades dos alunos e encarar como desafio a superação destas, reconhecimento da equipe, exercitar a perseverança, ambientes, trabalhar o melhor com o pouco,
- Rever conceitos, aplicação de jogos de acordo com a dificuldade dos educandos, constante ponte entre teoria e prática, troca de experiências, apoio emocional para trabalhar as dificuldades encontradas, escutar e perceber as dificuldades são comuns.

Profª Amanda

- Fiz muitas amizades, troca de experiências, pude ajudar muitos alunos, professores e equipe gestora; pude perceber o quanto é importante saber um pouco da história de vida do aluno para entender seu comportamento, suas dificuldades; estudei mais para conseguir entender os alunos e ajudar os professores que dou apoio; passei a multiplicar o que aprendi em reuniões e me surpreendi com colegas mais experientes com interesse no que estava passando,
- Os jogos que aprendi, passei para alguns colegas e uso com meus alunos; todo conhecimento adquirido estou sempre utilizando, seja com meus alunos ou com colegas que precisam de auxílio.

**APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Decreto nº. 93.933 de 13.01.87, resolução CNS nº 196/96)

Por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concordo em participar como sujeito da pesquisa **"Queixas Escolares: A relação dos professores com as dificuldades de aprendizagem dos alunos no contexto de um projeto de formação continuada no município de Guarujá – SP"** que tem como objetivo identificar as concepções dos professores acerca das queixas escolares e compreender de que modo eles se relacionam com os saberes trabalhados no processo de sua formação continuada.

Esta autorização é voluntária e estou ciente de que este consentimento não acarretará nenhum prejuízo de natureza ética, pois serão preservados o sigilo, a identidade e a privacidade dos sujeitos da pesquisa e das instituições envolvidas. Também estou ciente de que os dados coletados serão divulgados para fins exclusivamente acadêmicos, e que os esclarecimentos necessários com relação aos objetivos, procedimentos e benefícios relacionados à pesquisa estão de acordo com os preceitos éticos e legais durante e após o término da pesquisa. E, por estar de acordo, assino este Termo de Consentimento.

Nome do participante:

Mara Cristina Martins de Souza

Cargo:

PEB II - Substituto

RG: 19.656.674 - 5

Assinatura:

Mara Cristina Martins de Souza

Santos,

16 / 11 / 2011

Contato da professora responsável pela pesquisa:

Profª. Dra. Sanny Silva da Rosa
Orientadora - RG. 17.128.786-1
E-mail: ssdarosa@uol.com.br

Contato do aluno:

Marcos Eduardo dos Santos
Mestrando – RG. 17.601.329
E-mail: marcosesantos@terra.com.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Decreto nº. 93.933 de 13.01.87, resolução CNS nº 196/96)

Por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concordo em participar como sujeito da pesquisa **"Queixas Escolares: A relação dos professores com as dificuldades de aprendizagem dos alunos no contexto de um projeto de formação continuada no município de Guarujá – SP"** que tem como objetivo identificar as concepções dos professores acerca das queixas escolares e compreender de que modo eles se relacionam com os saberes trabalhados no processo de sua formação continuada.

Esta autorização é voluntária e estou ciente de que este consentimento não acarretará nenhum prejuízo de natureza ética, pois serão preservados o sigilo, a identidade e a privacidade dos sujeitos da pesquisa e das instituições envolvidas. Também estou ciente de que os dados coletados serão divulgados para fins exclusivamente acadêmicos, e que os esclarecimentos necessários com relação aos objetivos, procedimentos e benefícios relacionados à pesquisa estão de acordo com os preceitos éticos e legais durante e após o término da pesquisa. E, por estar de acordo, assino este Termo de Consentimento.

Nome do participante: Estela Ferreira Sousa

Cargo: Professora RG: 28.081.641-8

Assinatura: [Assinatura]

Santos, 16 / 11 / 2011

Contato da professora responsável pela pesquisa:

Profª. Dra. Sanny Silva da Rosa
Orientadora - RG. 17.128.786-1
E-mail: ssdarosa@uol.com.br

Contato do aluno:

Marcos Eduardo dos Santos
Mestrando – RG. 17.601.329
E-mail: marcosesantos@terra.com.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Decreto nº. 93.933 de 13.01.87, resolução CNS nº 196/96)

Por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concordo em participar como sujeito da pesquisa **"Queixas Escolares: A relação dos professores com as dificuldades de aprendizagem dos alunos no contexto de um projeto de formação continuada no município de Guarujá – SP"** que tem como objetivo identificar as concepções dos professores acerca das queixas escolares e compreender de que modo eles se relacionam com os saberes trabalhados no processo de sua formação continuada.

Esta autorização é voluntária e estou ciente de que este consentimento não acarretará nenhum prejuízo de natureza ética, pois serão preservados o sigilo, a identidade e a privacidade dos sujeitos da pesquisa e das instituições envolvidas. Também estou ciente de que os dados coletados serão divulgados para fins exclusivamente acadêmicos, e que os esclarecimentos necessários com relação aos objetivos, procedimentos e benefícios relacionados à pesquisa estão de acordo com os preceitos éticos e legais durante e após o término da pesquisa. E, por estar de acordo, assino este Termo de Consentimento.

Nome do participante: Camila Marinho Diniz

Cargo: Professora Ed. Básica RG: 27032976-6

Assinatura: [assinatura]

Santos, 16 / 11 / 2011

Contato da professora responsável pela pesquisa:

Profª. Dra. Sanny Silva da Rosa
Orientadora - RG. 17.128.786-1
E-mail: ssdarosa@uol.com.br

Contato do aluno:

Marcos Eduardo dos Santos
Mestrando – RG. 17.601.329
E-mail: marcosesantos@terra.com.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Decreto nº. 93.933 de 13.01.87, resolução CNS nº 196/96)

Por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concordo em participar como sujeito da pesquisa **"Queixas Escolares: A relação dos professores com as dificuldades de aprendizagem dos alunos no contexto de um projeto de formação continuada no município de Guarujá – SP"** que tem como objetivo identificar as concepções dos professores acerca das queixas escolares e compreender de que modo eles se relacionam com os saberes trabalhados no processo de sua formação continuada.

Esta autorização é voluntária e estou ciente de que este consentimento não acarretará nenhum prejuízo de natureza ética, pois serão preservados o sigilo, a identidade e a privacidade dos sujeitos da pesquisa e das instituições envolvidas. Também estou ciente de que os dados coletados serão divulgados para fins exclusivamente acadêmicos, e que os esclarecimentos necessários com relação aos objetivos, procedimentos e benefícios relacionados à pesquisa estão de acordo com os preceitos éticos e legais durante e após o término da pesquisa. E, por estar de acordo, assino este Termo de Consentimento.

Nome do participante: Norma Sueli Rocha da Silva

Cargo: Profª E. Fundamental RG: 20.824.983-

Assinatura: 

Santos, 16 / 11 / 2011.

Contato da professora responsável pela pesquisa:

Profª. Dra. Sanny Silva da Rosa
Orientadora - RG. 17.128.786-1
E-mail: ssdarosa@uol.com.br

Contato do aluno:

Marcos Eduardo dos Santos
Mestrando – RG. 17.601.329
E-mail: marcosesantos@terra.com.br

**APÊNDICE E - RELATÓRIO DE TRANSCRIÇÃO LITERAL
DO ENCONTRO GRUPO FOCAL.**

RELATÓRIO DE TRANSCRIÇÃO LITERAL DO ENCONTRO - GRUPO FOCAL

Profª CLARA MARIA

Aprendizado em casa:

Então falando em aprendizado durante a vida né, então a gente começa pelo primeiro lugar que seria a casa né. Então em casa o que eu aprendi foram realmente os valores. Acho que o valor que pesou muito para mim foi responsabilidade sempre, é, um respeito e união. Foram com os meus pais mesmo, porque eu sou filha única. E a responsabilidade pesou muito cedo, e eu acho que isso eu não posso criticar, foi muito benéfico para mim na verdade, porque minha mãe teve um problema de saúde muito grande e eu me tornei responsável por tudo na casa aos sete anos, então desde a medicação dela a rotina, e aí eu fiquei responsável muito cedo em todos os sentidos, todos os sentidos. E aí houve essa união de responsabilidade, valores, união, porque para a coisa funcionar como família teve que ter muita união realmente né, porque por muitos períodos minha mãe ficava sem andar. E que foi de importante foi o apoio entre nós. Porque a gente só conseguiu continuar ali, em todas as questões dessa relação familiar, porque a gente tinha muito apoio e confiança, nessa dinâmica familiar. E acho que isso foi ficou mais importante. Então às vezes as pessoas perguntam: 'Filha única foi mimada?' Não, filha única mimei. Foi uma inversão.

Aprendizado na escola:

A escola já entrou para mim, é, foi como assim a abertura do mundo, porque eu fiquei muito restrita a esse ambiente familiar. Então a abertura do mundo, conhecer pessoas, claro aprendi, aprendi sim. Existia a ligação formal né, a informação, mas acho que o que foi melhor para mim na inserção na escola, eu fui inserida na escola com quatro anos pela questão de companhia já, né, meio período, mas pela questão de companhia, e para mim o melhor da escola realmente era as amizades, conhecer pessoas, conversar, porque era muito restrito na minha casa, era só nós três, e também não existia muita ligação com tios, parentes em geral, nós vivíamos muito ali só nós. E o mais importante foi realmente essa estruturação, conhecer mais pessoas, é, ver a maneira que os outros viviam também né, isso para mim inicialmente foi que, foi o melhor da escola. Eu gostava de estudar, gostava de ir lá diariamente, mas eu tinha esse outro foco também.

Aprendizado com amigos:

Os amigos eram poucos, sempre assim, nunca tive grandes amizades e nem dentro da minha família, no núcleo casa, não eram muitos amigos. Poucos, constantes e que na verdade acompanharam a jornada de vida. E eles na verdade reforçavam esses valores que já eram vivenciados na minha casa, essa amizade esse ciclo, é, a questão de eu estudar por que eu gostava, mas sempre valorizo muito, realmente familiares, era bem fechado, e eram sempre esses amigos mais próximos, nunca ampliou muito. E mais importante que eu tenho deles realmente que eu consegui ver é que eram os incentivos constantes, eles estarem sempre juntos comigo, sempre uma visão, acabei tendo sempre uma visão muito adulta. Então eu não

tinha uma visão deles, eu ser criança ou adolescentes e eles serem adultos, a relação era muito próxima. Eu encarava assim e acabava também sendo encarada dessa forma. Eu nunca acho que tive ser criança, eu fui pouco criança, não que eu não tive infância, mas eu sinto que eu fui pouco criança. Acho que por causa dessa vivência, hoje eu analiso assim né.

Aprendizado no trabalho:

Trabalho foi a mesma coisa. É, eu para sair para trabalhar foi uma luta, ninguém queria que eu salsse, que todos ali já haviam se acostumado com a Clara em casa, tomando conta de tudo claro né ali, devido esses problemas de saúde familiares prosseguiram até adulta, casada. E na verdade quando eu quis trabalhar eu tive que lutar para trabalhar e dar conta dos dois lados, continuar sendo a dona da casa, e eu queria ser profissional, queria conhecer mais lá fora. E foi aí que eu passei a trabalhar, e trabalho para mim realmente era conhecer mais pessoas, conhecer mais o mundo, ver como que era lá fora realmente, era ampliar né, novos horizontes. E os primeiros contatos realmente foram sempre com pessoas mais velhas. Eu já comecei a trabalhar numa diretoria de um grande hospital no Guarujá era o único, muito novinha mas eu era secretária da diretoria clínica, administrativa e posto de urgência, então os primeiros contatos foram com essas pessoas, e aí depois eu fui ampliando com o pessoal geral, fazendo amizade com todos onde eu fiquei bastante tempo, só, já estudava na área da educação, mas lá foi que eu consegui manter minha faculdade, os meus estudos foram grande parte mantidos por esse emprego. E o que foi mais importante realmente foi, é, conhecer muita gente diferenciada, fazer muitas amizades e ter meu reconhecimento profissional, porque até aquele momento era muito reconhecimento assim, familiar, dessas amizades, e eu precisava de um outro lado. Então o emprego que foi na verdade, é, o meu primeiro emprego onde eu fique muitos anos, foi para mim essa base que eu não tinha, de ser outra pessoa, né, de conhecer, saber que eu podia viabilizar mais coisas.

Outros aprendizados:

E os outros eu acredito que é uma mistura de tudo isso mais a fé, a religião, a outra base né, que me ensinou muita coisa, que me acompanhou nessa jornada sempre, a fé sempre foi muito importante né, e ela me ensinou que eu acho que é mais importante que eu aprendi nesse contexto foi a respeitar a dor alheia, a conhecer um pouco o outro, a ser um pouquinho mais humilde, pouquinho né porque às vezes é difícil você contrabalancear isso né, o seu, muitas questões pesam, a tentar colocar no lugar do outro e tentar ser justa. Isso é o que eu tiro desse outros né, tudo isso é um aprendizado que eu tô até hoje tentando melhorar. É um aprendizado para vida que eu considero.

Melhores lembranças da escola:

Escola as melhores lembranças realmente vem com as amizades, é, as melhores são essas, amizades, conhecer pessoas, é, as novidades.

O que gostaria de esquecer da escola:

O que eu mais gostaria de esquecer foram momentos de exclusão, como eu era filha única e muito ligada só aos conceitos dos meus pais, as verdades, as condições, então eu acabava sendo excluída porque eu vinha de um mundo um pouco diferente. Então, bolar aula era proibido né, sempre, é, sair mais cedo era direto para casa, então uma série de questões eu saí fora do contexto geral, então quem sai muito fora do contexto geral é excluída, e isso demorou para eu entender que existia um outro lado, então foram conflitos que com o tempo eu aprendi a administrar, isso, então é essa parte que me gera um, que me gerou, que com o tempo eu aprendi trabalhar, e a ensiná-los também que nem sempre também era daquela forma que eles viam, porque às vezes você tinha que bolar aula porque todos bolavam, que você tinha, é, passava num lugar porque era necessário, trabalhar sempre com a verdade pura é difícil em certos contextos, nesse contexto que eu tô falando familiar até, é, muitas vezes os pais entenderem que as coisas mudaram, que você é obrigado a seguir aquela sala, porque se não você ia ser excluída, como muitas vezes fui. Então é esses momentos que a gente diz 'Se tem algum que eu gostaria de esquecer', que gerava alguma, alguma tristeza eram esses, até eu conseguir administrar no futuro, lá pro ensino médio, demorou, demorou. Porque também eu saí do fundamental com doze para treze anos, eu fui cursar o ensino médio com treze anos na verdade, eu iniciei com treze anos.

Como se vê como aluna nos tempos da escola:

E eu me via no tempo da escola com uma, uma aluna contida, tímida, um tanto quanto insegura e muito seguidora de regras, muito, é, linear na verdade.

Por que se tornou professora:

Me tornei professora porque acho que eu sempre gostei de ensinar, não importasse o contexto, o que eu aprendia de alguma forma eu queria ensinar para alguém, sempre.

Como aprendeu a ensinar:

Isso, é, eu acho que eu aprendi a ensinar com a vida, um pouco nato claro, acho que nasceu comigo esse desejo. Sim, é incontextável a formação, não teria como né, mas a formação veio desse desejo né, desse gosto, dessa admiração pela profissão. E é uma somatória, do desejo, da formação, do aprimoramento constante, então eu acho que vem disso.

O que espera dos seus alunos:

O que eu falo que eu sempre espero dos meus alunos é que eles acreditem, no que eu acredito, que eu acho que se eu não acreditasse nisso eu não estaria batendo nessa tecla, que a educação é capaz de transformar, transformar a vida, transformar o futuro mudar horizontes e é isso que eu acredito como professora, como formadora de opiniões, o poder de transformar.

O que espera de si mesma como professora:

O que eu espero de mim é sempre, é, poder aprender mais, que eu vejo que a cada dia eu preciso aprender mais. Que a formação realmente ela não acaba, você aprende hoje e você acha que está sabendo pouco. Então eu tenho que me aperfeiçoar mais, buscar mais subsídios para trabalhar, principalmente com esses educandos que a gente trabalha no dia a dia no projeto, com dificuldades de aprendizagem. Então para isso agente tem que estar, informação constante, estar buscando é, novas formas, novas estratégias.

O que ainda precisa para ser a professora que deseja ser:

E realmente para ser o que eu, a professora que eu quero ser ainda, é só realmente com questões é, relacionada a essa formação, é, aprender mais sobre o processo de aprendizagem, para tentar suprir essas lacunas, esses alunos, essas dificuldades. Então é, não tem jeito, estar em aprendizagem constante, no aprimoramento, na formação.

Profª AMANDA

Aprendizado em casa:

Em casa eu aprendi carinho, respeito, atenção e o apoio dos meus pais sempre né, eles sempre me apoiaram em tudo, tudo, tudo, nas horas difíceis, em todas as decisões que eu tomava eles sempre me apoiaram. Minhas tias também né, minha mãe é, perdeu a minha avó muito cedo, então ela foi um pouco mãe das minhas tias, um pouco não, ela foi totalmente né, e elas moravam com a minha mãe, então assim, elas me davam muita atenção, sempre me deram muita atenção, muito carinho, então sempre tive isso em casa, assim, esse apoio, esse carinho, esse afeto.

Aprendizado na escola:

Na escola eu sempre fui, ah, o que eu aprendi foi estudar, ter boas notas, eu sempre fui muito exigente comigo mesma e eu não admitia tirar nota baixa, eu era muito exigente, muito. Aprendi com os professores, com os meus pais. Minha mãe ela tinha que ir atrás dos meus primos mais velhos quando não sabia para me ajudar, porque eu ficava, eu entrava em pânico, sempre fui muito ansiosa, muito perfeccionista, então minha mãe sofreu um pouco comigo nesse sentido né. Foi muito importante para mim aprender a ler e escrever. Eu sempre tive assim uma, sempre quis aprender e aprender e aprender e eu entrei na escola muito nova com três anos porque eu atormentava minha mãe. Ela me levou para uma escolhinha, levou para uma escolhinha lá que tinha uma professora em casa e eu junto com os meus primos mais velhos né, eu tinha essa vontade de aprender.

Aprendizado com amigos:

Com os amigos, os parentes, é, aprendi valores, amizades, ter com quem contar e a quem ajudar, eu sempre gostei muito de ajudar é, todo mundo, até me prejudico um pouco porque às vezes esqueço um pouco de mim, mas eu não sei dizer não e eu acho que eu sempre consigo ajudar, então é algo que eu tenho até que hoje me controlar um pouco né. Eu tenho, eu to sempre ajudando os amigos, tias e irmãos, quem aparece pela frente né. E assim o que foi importante foi poder ajudar quando precisaram de mim e ser ajudada também quando eu precisei.

Aprendizado no trabalho:

No trabalho aprendi responsabilidade, a pontualidade. Comecei a trabalhar nova com catorze para quinze anos, é, eu sai de casa com uma amiga e quando eu voltei eu falei para os meus pais que eu já tinha um emprego, eles ficaram meio assim. Eu fui trabalhar num shopping, e eu queria né, sempre quis essa independência e a responsabilidade, a pontualidade aprendi muito com o meu pai porque ele me acordava sempre nos horários né, sempre, me acordava nos horários fazia o café para mim, então essa, a pontualidade, ele nunca me deixou perder a hora né, escola, trabalho, nada. Então eu aprendi isso com ele né. O que foi importante do trabalho foi a minha responsabilidade, a minha independência, pagar minha faculdade, dar presentes, porque eu adorava né, eu era muito nova então meu salário era só para dar presente, para minha, para minhas tias, então assim essa parte.

Outros aprendizados:

E também depois fui mãe nova né, fui mãe com dezessete anos, e assim essa responsabilidade do meu filho sempre foi minha então eu sempre cobreí isso de mim, de dar tudo para ele o que ele necessitava, de cobrar dele também porque eu sou uma mãe que cobra, apesar de ter sido mãe nova, eu vejo o que as crianças passam nas escolas né, então eu sempre cobreí muito dele, até muito além porque eu não queria, é, ver nele o que eu via nos meus alunos né, é as mães que deixam largados, então eu sempre cobreí muito. Cobreí muito também as notas, pelo fato de eu ser exigente, depois deu uma maneira né. Mais eu sempre, assim, sempre procurei trabalhar, sustentá-lo e dar o que ele precisava e não precisar dos outros.

Melhores lembranças da escola:

Na escola as melhores lembranças, eu lembro que eu adorava pular corda, é, aos cinco anos eu desfilei de professora num desfile de profissões, de professora na escola, então eu já tenho foto de professora. No prédio, minha mãe, onde agente morava, eu tinha uma lousinha e ficava assim várias crianças que eu brincava de ensinar. Eu fugia da escola, então a minha mãe tomou vários sustos comigo, porque eu tive um período ruim assim, é, já com cinco anos, foi um período difícil né.

O que gostaria de esquecer da escola:

Na escola, eu mudei, eu fui para uma escola grande, é, e a minha professora, que é algo até que eu coloquei que eu gostaria de esquecer. Eu tinha uma professora que ela já era de idade e num dia ela passou mal porque os alunos bagunçavam muito, eu era a mais novinha da sala, eu não tinha idade para estar ali e estava, e ela disse que ia morrer na sala se os alunos não ficassem quietos, e como eu tinha visto ela passar mal um dia antes, então eu não queria ficar sozinha naquela escola, porque eu achava que ela iria morrer. Então aí foi um período ruim, foi um período que eu fugia da escola, mas fugia literalmente. Quando minha mãe via, quando minha mãe estava chegando em casa eu estava chegando junto, eu não sei como eu conseguia fazer isso, porque eu atravessava uma avenida perigosa, e eu fugia. Então eu dei um certo trabalho nesse sentido, fui a psicólogo, tudo, porque eu achava que toda pessoa de idade ia morrer na minha frente. Então foi um período ruim né, algo que hoje eu sempre me políciei muito no que falar para os alunos né, por causa disso que eu sei que gera um trauma. Eu fazia a lição dos colegas, os ajudavam quando eu acabava a lição, a professora sempre me dava algo para fazer, me colocava para ajudar na sala, porque eu tinha esse interesse. Meus pais compravam livros mais avançados do que a minha idade, os professores pediam, acho que até era uma forma, hoje eu entendo que era uma forma também de me dar algo para fazer né.

Como se vê como aluna nos tempos da escola:

Enquanto aluna eu me vejo assim é, eu era muito estudiosa, e muito exigente comigo mesma.

Por que se tornou professora:

Me tornei professora porque era um sonho de criança e eu queria ensinar o que eu sabia, então sempre foi assim.

Como aprendeu a ensinar:

Aprendi a ensinar ainda quando criança, porque os amigos que tinham dificuldade iam na minha casa para estudar comigo, então eu tinha às vezes é, parentes mais velhos, primos mais velhos que iam para estudar comigo, para estar ajudando, então começou muito nova. E aos quinze anos eu fui voluntária numa creche, e aí foi onde eu comecei e aí nunca mais parei também.

O que espera dos seus alunos:

Eu espero que os meus alunos, dos meus alunos que eles aprendam, que se tornem pessoas cada vez melhores, que aprendam não os conteúdos mais também os valores que eu acho muito importante para o futuro deles né, porque hoje em dia está meio difícil essa parte dos valores.

O que espera de si mesma como professora:

De mim como professora eu espero atuar cada vez melhor, ensinar cada vez mais os alunos. Eu adoro assim ver os avanços deles, as evoluções, ver os alunos que eu dei aula né quando tinham três, quatro anos trabalhando em lugares bacanas né, eu acho muito legal. Dei aula para o ensino médio também quando tinha vinte anos, então tenho, vejo muitos alunos assim atuando até hoje comigo mesmo na prefeitura, eu acho muito legal.

O que ainda precisa para ser a professora que deseja ser:

E ainda preciso fazer é, que desejo fazer é estar sempre me aprimorando, inovando, e aprendendo cada vez mais para ensinar cada vez melhor né. É isso.

Profª MARIA VITÓRIA

Aprendizado em casa:

Então é, o que eu aprendi né em casa, eu aprendi a amar e respeitar, eu aprendi isso com os meus pais. Eu lembro muito assim, que minha mãe me falava muito que eu tinha que respeitar as pessoas como elas eram, porque na minha época de criança tinha muito aquilo, ah, passava uma pessoa diferente todo mundo ficava olhando, por falta até de conhecimento né, então eu lembro muito da minha mãe falando isso: 'Você pode até achar esquisito, mais não fica olhando para a pessoa.' Eu lembro que ela falava muito isso, então o respeito eu acho que aprendi muito desde cedo assim, amar e respeitar por meus pais. E através das situações diárias mesmo né, do cotidiano, eu aprendi isso na rua, às vezes saindo com meus pais ou às vezes na escola, às vezes eu estava brincando com as minhas amiguinhas e acontecia alguma coisa eu lembrava do que minha mãe tinha falado, do que minha tia tinha falado, então eu acho que foi muito importante.

Aprendizado na escola:

Na escola eu aprendi a saber esperar a saber respeitar o limite do outro, porque, como a colega ali (Clara Maria) eu também sou filha única, e eu acho que, hoje eu enxergo que assim, algumas coisas, é, que meus pais fizeram é, fizeram pensando no meu melhor né, na minha educação, mas eu acho que eles, ficaram um pouquinho assim, deixaram, me mimaram muito, é, e eu acho que eu cresci um pouco com censo, sem censo de responsabilidade digamos assim, eu sofri para ter responsabilidade. Então na escola eu aprendi a saber esperar, aprendia a respeitar o limite do outro porque eu queria as coisas para ontem, como eu tinha tudo em casa né, minha mãe não cobrava muito esse tipo de coisa então eu aprendi, acho que foi muito significativo esse aprendizado na escola. E aprendi com os professores né, é, eles sempre me ensinaram que eu tinha que esperar e que quando eu estava brincando com algum coleguinha eu queria que ele fizesse alguma coisa eu ficava chateada, porque aí eu fazia e eu aprendi né, dessa forma, com os amiguinhos e com os professores. Eu tinha mais contato né na escola porque eu era filha única, então na minha família eu tinha contato com os meus primos, que

eram mais ou menos da mesma idade, e com alguns amiguinhos da rua. Mas eu acho que o aprendizado mais significativo foi na escola mesmo, com os professores.

Aprendizado com amigos:

Bom, com os amigos eu aprendi a tirar sempre uma lição positiva dos fatos. Ah, poxa aconteceu isso, ah, porque tinha que ser, ou porque vai abrir uma porta melhor na sua vida, porque eu fazia aquele drama né, como eu era muito mimada 'Aí meu Deus vai dar tudo errado' eu pensava né, então eu aprendi com eles a ter mais esperança nas coisas que acontecem, e aconteciam na minha vida. Aprendi isso com as minhas amigas mais próximas algumas delas são amigas desde o prézinho que eu continuo até hoje, e algumas eu fui construindo essa amizade ao longo do tempo né.

Aprendizado no trabalho:

No trabalho eu aprendi a trabalhar em grupo, em equipe né, mais uma vez como eu fui muito mimada então eu tive que aprender a partilhar né. Trabalhei em escola, trabalhei em equipe, porque quando eu comecei a trabalhar eu ainda fazia o curso do magistério e já comecei a trabalhar numa escolinha pequena, então eu trabalhava muito eu e meus alunos né, não partilhava com as minhas amigas, porque eu não tinha muito essa vivência né, nunca tive. Então aprendi a trabalhar em grupo, a saber repartir, a mostrar uma idéia né, e aceitar a idéia do outro também. Aprendi isso com a equipe escolar, com as amigas, com os professores. E uma coisa que foi importante com isso tudo é que eu aprendi a ser menos individualista.

Outros aprendizados:

E com os outros eu aprendi a ouvir sem julgar, e eu aprendi isso com os professores e orientadores da faculdade. E o que foi mais importante é que assim, eu aprendi a ser menos crítica, porque eu sempre fui muito crítica em relação a mim mesma, sempre cobreí muito de mim, assim como ela (Amanda) né.

Melhores lembranças da escola:

Quais as melhores lembranças? As aulas divertidas com a professora da 2ª série, isso eu lembro muito, muito, assim, é, a professora da 2ª série foi a melhor professora da minha vida. Ela dava umas aulas assim super engraçadas que eu lembro até hoje ela ensinando a continha de adição, subtração, que tinha que, naquela época agente aprendia de subir o número e descer né, naquela época, hoje agente aprende a ir fazendo. Então eu aprendi, é, eu acho que a melhor lembrança foi essa. As festas juninas, apresentações, teatro, dança, sempre participei na escola, fiz teatro, fiz dança, tudo. Excursões e estudo do meio também foram coisas muito, muito boas, lembranças muito legais. Amizades, alegria, e assim, vontade de tudo na vida, que significa as expectativas né, eu tinha muita expectativa assim. Eu acho que isso foi uma coisa legal.

O que gostaria de esquecer da escola:

O que eu gostaria de esquecer é assim, humilhações nas aulas de educação física, porque eu fui muito humilhada, porque assim, eu nasci com um problema no coração, e quando eu tive treze anos eu tive que operar. Então eu tive uma infância assim eu sempre gostei de danças, eu sempre fiz jazz, ballet, qualquer coisa ligada a dança né, eu sempre gostei, gosto até hoje de dançar. Então só que assim, antes de eu operar o coração eu não conseguia fazer as aulas completas porque eu passava mal. Então assim é, o sintoma era falta de ar, é, tontura, enjoo e eu ficava roxa, porque meu sangue não, meu coração não bombeava direito meu sangue, então eu ficava toda roxa. Só que assim, eu lembro muito de uma professora de educação física, inclusive eu encontro ela lá onde eu moro até hoje, eu não sei se ela lembra de mim, mas eu lembro dela. E que ela dava sempre jogos, queimada, futsal, handball né, e eu sempre passava mal e ela me xingava de bunda mole, que eu não servia para nada, que eu estava com frescura, e isso gerou assim um negócio muito ruim dentro de mim, eu não queria mais participar das aulas. Mesmo a minha mãe tendo ido lá na escola conversar com ela, com a diretora, levado atestado, não adiantava, não adiantou. Aí eu lembro de um dia que a gente estava fazendo aula de educação física na quadra do bombeiro, que a minha escola não tinha quadra, então agente fazia na quadra do bombeiro que a minha escola era do lado do bombeiro. Eu comecei a passar muito mal e a professora começou a me xingar daqueles nomes lá, e aí o bombeiro viu que eu estava passando muito mal, aí ele me puxou, tirou da quadra, me levou lá para o alojamento deles, aí me socorreu e tal. E eu lembro até hoje que depois que eu melhorei ele foi lá, mas ele gritou tanto com essa professora, tanto, dizendo que ela era irresponsável, e enfim, falou muitas coisas para ela, e foi até a direção da escola e também disse o que tinha ocorrido. Eu não sei se ela levou alguma advertência, enfim. Mas eu lembro assim, uma coisa que não foi legal na minha vida que eu gostaria de esquecer. E também o preconceito e a discriminação, porque assim, pelo fato de ser muito branca, eu era mais branca ainda né, por incrível que pareça eu estou queimada do sol, eu ra muito mais branca do que eu sou hoje, eu sempre usei óculos muito forte e uso até hoje, é que hoje eu estou com lente de contato, eu tenho quase sete graus de miopia. Então naquele tempo não tinha esses óculos modernos como tem hoje né, então meu óculos era muito pesado, então eles me chamavam de fundo de garrafa, de quatro olhos, de zumbi, que eu era muito branca. E o último foi Velma, porque eu parecia a Velma do scooby doo. Hoje eu até dou risada né mas na época foi bem difícil, eu me sentia muito excluída por causa disso. Mas depois que eu operei o coração tudo mudou e aí eu comecei a ter vida, fiz tudo. Fiz dança, fiz jazz, fiz ballet, e levo uma vida normal até hoje.

Como se vê como aluna nos tempos da escola:

Como você se vê como aluna nos tempos da escola? Naquela época eu era muito tímida, eu era contida né assim, tinha medo de falar, assim, às vezes eu não entendia o que a professora estava explicando mas eu não perguntava, aí chegava na minha casa a minha mãe ia fazer lição de casa comigo aí eu 'mãe eu não sei' e ela falava 'mas você não perguntou?' eu 'não' tinha medo, aí minha mãe me mandava para aula particular, aí lá eu sanava as minhas dúvidas, mas eu não perguntava. E demorou assim para eu ter coragem de começar a perguntar as coisas,

acho que eu comecei a perguntar só na faculdade mesmo, porque eu era muito tímida. E naquele tempo eu me via cheia de expectativas, ainda continuo só que, eram outras expectativas né. Expectativas de conhecer o mundo, de estudar, de ser uma grande profissional, idealizava muitas coisas. Eu me enxergo, me enxergava na época como uma menina tranquila, estudiosa e crítica, muito crítica.

Por que se tornou professora:

Por que tornei-me professora. Eu acho que por vocação, sempre quis desde que eu nasci, as brincadeiras eram professora, eu colocava as bonecas e ensinava para as bonecas. Não ensinava para as minhas amiguinhas eu brincava de professora eu e as minhas bonecas.

Como aprendeu a ensinar:

Como eu aprendi a ensinar? Eu aprendi a ensinar através dos estágios que eu fiz no magistério. E eu tinha uma amiga que já era, ela era assim dez anos mais velha do que eu e ela já era professora, e eu conheci ela porque ela dava aula particular, então eu comecei a ter amizade com ela, porque ela era solteira e nessa época eu já era adolescente, então já queria sair um pouquinho né, ter mais um pouquinho de liberdade. Então eu comecei a sair com ela, ela era mais velha e minha mãe começou a confiar nela né, então eu comecei a sair com ela. Então aprendi acho que a ensinar com os estágios e com ela também, ela me ensinou muito porque como ela já trabalhava em escola eu ia com ela às vezes para ajudar, quando tinha festa junina, eu ajudava no ensaio, então eu comecei a pegar gosto, mais gosto né, porque eu sempre tive, mas acho que foi mais por causa dela. E hoje ela é minha comadre, eu batizei o filho dela e tudo.

O que espera dos seus alunos:

O que eu espero dos meus alunos. Que sejam felizes. Que busquem seus sonhos. Que acreditem no poder do estudo e do conhecimento. Eu acho que o estudo e o conhecimento ele transforma qualquer realidade né. E eu acho que esse é o mais importante que eu espero, que é o mais importante para a vida de todo mundo né.

O que espera de si mesma como professora:

O que eu espero de mim como professora. Eu espero ser a cada dia uma professora mais humana, mais preparada para a demanda em constante transformação. Então como a realidade assim tá muito, a cada dia tem uma novidade né, então assim, eu espero estar preparada para dar conta dessa transformação, que a cada dia é uma mudança né. Quando agente acha que está dando conta de uma realidade muda tudo, e agente tem que se adequar de novo. Então eu espero isso de mim assim. Aprender mais com outros. Saber me colocar no lugar da criança ou de algum professor quando necessário.

O que ainda precisa para ser a professora que deseja ser:

O que ainda preciso para, fazer, para ser a professora que desejo ser. Estudar mais. Preciso estudar mais. Sinto necessidade de estudar. Gosto de estudar. Adoro ler. Mas eu sinto também que eu preciso ter mais tempo para que isso ocorra. Então é assim, questão de organização também de tempo né, de assim, saber organizar o tempo para dar conta dessa minha vontade, desse meu desejo de estudar mais né. No momento estou me formando né, estou fazendo uma outra faculdade, me formo agora, se Deus quiser, se tudo der certo com meu TCC também, é a segunda faculdade que eu estou fazendo e espero ano que vem voltar a fazer a pós que eu comecei a e tive que largar porque também não dei conta, porque foi o ano que eu entrei na prefeitura do Guarujá e eu estava também na prefeitura de São Vicente, e aí eu estava fazendo pós aqui, nessa faculdade e eu não dei conta, porque juntou tudo assim, é. Eu estava lá em São Vicente, trabalhando lá, eu entrei no Guarujá, eu era polo né, substituta, então eu tinha escola que eu entrava às três e saía às sete tinha que estar a sete aqui. Eu não dei conta e assim eu, como eu me cobrava muito, e assim eu via que as minhas amigas estavam produzindo e eu não, então eu não achei justo continuar, fazer por fazer. Porque eu poderia ter, é, concluído e assim, levando né, mas eu achei que, que não era o momento então eu parei. Acho que cheguei a fazer uns nove meses de psicopedagogia aqui, aí eu parei, porque também casei, foi tudo junto. Entrei na prefeitura do Guarujá, estava na prefeitura de São Vicente, casei, fiz, comecei a fazer pós, não dei conta, dei uma piradinha assim. Aí eu resolvi parar, parei, aí fique um tempinho sem estudar, aí quando eu voltei a estudar falei não vou ter que fazer pedagogia primeiro porque o mercado está pedindo, já que eu trabalho como professora né. Eu fiz o curso de magistério, e depois eu fiz outra faculdade, e aí agora resolvi fazer pedagogia, aí termino esse ano e ano que vem, aí eu acho que vou ter que começar do zero de novo na pós né. Mas aí são planos acho que vou buscar para que aconteça.

Profª KELY CRISTINA

Aprendizado em casa:

Bom, desde que nasci ... em casa. Eu acho que em casa o principal, a principal coisa é o amor, o amor dos meus pais principalmente. E o que foi mais importante esse amor, além desse amor, foi meu pai principalmente que vindo, ambos né vieram, mas meu pai principalmente, que me ensinou essa garra, de falar 'não, eu não consegui, eu não estudei, mas meus filhos vão estar bem encaminhados na vida, pelo menos com estudo' que antigamente os pais pensavam assim, estudo é tudo. Mesmo não tendo, minha mãe era analfabeta, dedão, meu pai é que tinha um pouquinho, porque foi criado em colégio interno então ele tinha essa visão, vamos estudar.

Aprendizado na escola:

Na escola o que eu aprendi o principal foi o conhecimento e esse conhecimento, e eu coloquei assim, fé de que eu poderia chegar lá. Porque eu me lembro a minha primeira série a professora Ailde, e a escola na minha época, eu não sou velha mas sou antiga né, algumas

décadas atrás, era a escola mais, era difícil entrar na escola, principalmente mulher, ainda vinha aquele tempo que menina não entrava na escola e a cor, principalmente a cor. Quando eu cheguei na escola e vi que a minha professora da 1ª série era uma negra, aquilo ali, eu falei bom eu vou conseguir lá quando eu entrei. Além do conhecimento eu aprendi a fé. Não, ela conseguiu, não é porque eu sou dessa cor que eu não vou conseguir, porque eu tinha esse coisa. Com quem foi com ela, eu aprendi com ela a professora Aide da 1ª série. E a coisa mais importante foi isso que eu falei, de acreditar, ela era negra, eu também, a pele morena, eu poderia também ser uma professora que era o que eu queria, ser professora. Eu achava que não, que só via uma, é, assim, professora só a branquinha, a bonitinha, a filha de alguém, de uma família de bem, não uma família igual a minha, bem pobrezinha, eu não ia conseguir.

Aprendizado com amigos:

E coisa que aprendi com os amigos foi a ser feliz e compartilhar né, com amigos e parentes né, foi o que consegui. Ser feliz. Que era com eles né que agente tinha essa felicidade. É como que eu aprendi, eu fui assim mais para o lado, que meu aniversário acontece no dia 29 de junho, dia de São Pedro. Então a rua era fechada, a rua inteira era fechada, com fogueiras assim de metro, balões, que podia soltar balões e minha família não tinha dinheiro, o mínimo dinheiro para fazer essa festa, mas a minha festa era de fechar a rua inteira, com fogueira, caixas e mais caixas de batata doce, tudo que podia ter nessa festa era o meu aniversário, era o meu aniversário, e feito por pessoas do bairro ali, do bairro mesmo, não era nem da rua, do bairro, que vinha gente ali de todos os lugares fazer a minha festa de aniversário. E eu me lembro uma vez que meu pai fez um balão, o meu nome cheio daquelas lanternas, escrito meu nome com aquelas lanternas, então foi uma coisa que eu não esqueci jamais. Então nesse compartilhar, e ser feliz, porque essa festa me trazia a felicidade né, era o meu aniversário, então era muito importante né.

Aprendizado no trabalho:

No trabalho o que eu aprendi, a aprender, aprender mesmo, com os colegas de trabalho. Que eu fui trabalhar muito cedo aos onze anos de idade, muito cedo. Então chegava, eu não sabia nada, uma menina ainda né, então eu tinha sempre aquilo 'ó, faz 'assim, é desse jeito' e todo mundo querendo 'vai, vai que você consegue', acho que para empurrar 'você consegue, vamos fazendo' e tudo me ensinavam. Então foi aprender mesmo e com os colegas.

Outros aprendizados:

E dos outros eu falo que tudo que eu sei agradeço aos outros, todos, todos, as outras pessoas, a sociedade, tudo, tudo. E eu aprendi através do que do censo comum, da adversidade das pessoas né. Eu fui aprendendo através do censo comum mesmo, porque a escola era muito direcionada ao conteúdo né, na minha época o professor estava, não a Aide, não a Aide, mas elas estavam num patamar bem acima dos nossos, ela mal te olhava, assim, era aquele conteúdo e mal te olhava. Então o que eu aprendi foi no mundo assim mesmo, com as pessoas né. E as coisas até no mundo que eu coloquei aqui, o que foi mais importante, até as coisas ruins que eu vi na rua ou que eu aprendi com as outras pessoas foi de grande ajuda, porque

agente aprende através do erro também né, das coisas erradas e pensa 'é aquilo que eu não posso fazer'.

Melhores lembranças da escola:

Melhores lembranças na escola. A minha professora Aíde né.

O que gostaria de esquecer da escola:

O que eu não posso, é, o que eu gostaria de esquecer. Sim uma professora que, e eu esqueci mesmo, não sei o nome, não sei em que série, eu queria não eu esqueci, pelo menos essa parte. Que em determinado momento ela deu é, uma rosa mimeografada e pediu que nós pintássemos, eu pinteí essa rosa de amarelo, ela rasgou e jogou no lixo, porque naquela época não tinha rosas amarelas, rosas eram vermelhas ou branca, branca já estava porque era o papel, eu pinteí de amarelo, eu chorava. Até hoje eu sou péssima desenhista, e até quando eu tenho que desenhar alguma coisa na escola eu falo assim 'quem desenha pior do que eu vai ganhar uma bala' eu falo desse jeito para os meus alunos, 'quem desenha pior vai ganhar uma bala'. Então eu criei esse trauma aí de desenhar ou de pintar por causa disso, ela rasgou a minha rosa amarela e hoje tem rosa amarela, e eu queria que ela tivesse viva, que acho que até morreu já, eu já estou perto.

Como se vê como aluna nos tempos da escola:

Como você se vê enquanto aluna nos tempos da escola. Eu digo assim, eu não era das melhores, mas com certeza eu era a mais esforçada, mais empenhada em querer aprender né. Por isso tudo que meu pai me passou 'vá que você consegue'. E eu fui, como a Estela falou, muito exigente comigo. Pois no tempo que eu estudava havia uma tal de três estrelinhas, que era colocada aqui, e eu nunca que eu queria perder aquelas estrelinhas, nunca. Eu nunca que eu queria né, porque quem tinha aquelas três estrelinhas aqui era considerada a melhor aluna, era nível três né, então eu sempre queria ter as três estrelinhas aqui que eram usada aquelas camisas com uma coisinha aqui e colocava as estrelinhas aqui, eu nunca queria perder as estrelinhas, então eu me exigia muito né.

Por que se tornou professora:

Como me tornei professora. Por brincar muito de escolhinha na minha infância e ao brincar quem era a professora? eu. Na minha adolescência, fazendo o antigo ginásio eu ganhava algum trocado né, entre aspas, que antigamente nós tínhamos que comprar os livros, não tinha como, tinha que comprar os livros, tudo, tinha que comprar. Então como eu comecei a fazer o ginásio, e quando eu estudei no ginásio o ginásio era considerado assim, nossa já está no ginásio, então era uma coisa assim que já estava bem na vida né, com o ginásio. Então na admissão, eu fiz a admissão ao ginásio e tinha uma vizinha que os alunos, os filhos dela tinha muita dificuldade, na matemática principalmente. Aí ela falava 'ah, você já está no ginásio! Você não quer ajudar meus filhos eu te dou um trocadinho' e ajudou muito a eu comprar meus livros. E eu comecei a dar essa aulinha para os filhos dela e através dos filhos dela que foram

melhorando eu tive mais aluno, então eu dava aula de reforço na minha própria casa. Então eu ganhei, eu coloquei, trocadinho né, porque não era um salário, não era nada. E adulta fui fazer desenho técnico, desisti, contabilidade, desisti, então não era para mim. Aí fui para o magistério, fixei, e ainda hoje tenho o ânimo de estudar né. Porque era o que eu, tinha que ser né, eu acho que tinha que ser professora mesmo.

Como aprendeu a ensinar:

Como aprendi a ensinar. Acho que realmente foi dando aulas de reforço, fazer as crianças melhoravam de nota, fui eu que coloquei. E depois fazendo magistério, lendo e estudando alguns educadores eu acho que isso melhorou. Não coloquei estágio porque, mas também nos estágios né. A prática também no dia a dia nosso. Eu comecei a dar aula, agente erra muito eu continuo errando sim, por isso que eu estou aprendendo, porque agente erra, e vai fazendo, não deu certo, errou, vai melhora, vai melhora. Até hoje eu acho que ainda tô aprendendo a ensinar.

O que espera dos seus alunos:

O que espero dos meus alunos. Que eles possam caminhar, fazer parte dessa sociedade como cidadão crítico e consciente de que cada um tem seu papel aqui né, eles tem que saber 'qual é o meu papel aqui, o que que eu tenho que fazer'. E que eles alcancem o sucesso profissional e sejam feliz, porque, eu falei sejam feliz, felizes porquê, é, aqui, eu fui fazer desenho técnico, eu trabalhava numa empresa, é, Maclarem então, eu estava trabalhando como secretária administrativa do sr. ... na Maclarem, e ele falou assim 'faz desenho técnico que eu te ponho lá em cima, na seção lá em cima, e você vai ser desenhista projetista' então eu fui fazer desenho técnico, desisti, não era isso que eu queria. E depois eu fui fazer contabilidade, que eu fiquei trabalhando na parte administrativa e fui fazer contabilidade, também não deu certo. Meu negócio era ser professora e foi o que eu tô fazendo até hoje.

O que espera de si mesma como professora:

O que eu espero de mim como professora. Espero que enquanto tiver força eu consiga, eu estude né, e aprender o que eu ainda não sei, que eu sei muito pouco ainda.

O que ainda precisa para ser a professora que deseja ser:

O que eu preciso fazer para ser a professora, muita coisa ainda preciso, por isso continuo estudando.

DEBATE

PROJETO ESPAÇO E APRENDIZAGEM, E A FORMAÇÃO CONTINUADA.

Que mudanças pessoais e profissionais ocorreram?

O que você usa do que você aprendeu nesses encontros de formação continuada?

Profª Maria Vitória: As mudanças acham que foram muitas, né, mais eu acho que a principal, foi assim, nem sempre o que eu acreditava ser o melhor era o melhor. Então eu aprendi a aceitar isso. Porque às vezes agente se envolve com as nossas verdades e as nossas convicções acreditando que aquilo é o melhor, e às vezes agente acaba não dando espaço para as pessoas falarem né, e eu acho que foi uma mudança muito importante. Porque meu primeiro ano no projeto foi um pouco turbulento, porque assim, não tinha muito espaço para o projeto, as pessoas não entendiam muito a proposta, então assim, eu fui muito criticada porque as pessoas julgavam que era 'ah, ela não tá dando aula, ela só tá brincando com os alunos'.

Entrevistador: Criticada por quem?

Profª Maria Vitória: Pelas outras professoras da escola, na escola, dentro da escola. Então assim, foi um ano difícil para mim, que eu tive que aprender assim, a respirar mais fundo, a contar até dez, a respeitar opinião, ah se ele tá achando que assim eu vou mostrar para ele que é de outra forma, mas ele tem todo o direito de continuar achando que é assim ou não né. Então eu acho que isso foi assim, uma mudança muito legal. E assim, saber esperar as coisas, porque assim, as coisas, eu sempre pensei que as coisas dependiam muito de mim e dentro de uma escola grande não depende só de mim né, então assim, eu queria que a minha sala fosse arrumada logo, por exemplo, coisas práticas. Ah tirar todos os livros, vamos tirar a poeira, coisas práticas, que eu mesma podia fazer, assim, no começo né, porque no começo do projeto agente ficou confeccionando alguns jogos né, tivemos umas duas ou três semanas para estar chamando os pais, fazendo reunião, e confeccionando nosso material. E eu falei, não eu limpo, me dá o material que eu faço, eu arrumo, porque eu queria é montar um ambiente agradável para a chegada dos alunos né, que eles chegassem com o ambiente legal, que eles se sentissem à vontade lá. Eu acho que assim o ambiente faz a diferença. E eu sofri um pouco com isso, porque assim não dependia só de mim, não adiantava na da eu querer arrumar, sendo que não tinha onde colocar as coisas que estavam dentro da sala. Por exemplo, livros, lâmpadas fluorescente, enfim, era um depósito. Então eu aprendi a saber esperar, no tempo das coisas, e foi um pouco meio na marra, mais foi bom. E já esse ano, quando eu cheguei também no começo do ano também estava bagunçado a sala, só que eu não fui com tanta sede para brigar, 'olha, tem que ser assim, os alunos vão chegar e agora?', eu falei vai arrumar 'vai' mais tenha paciência 'tá bom, vou esperar', e esperei. E hoje a sala está uma graça e tal, tem algumas coisas para arrumar, que assim, agente sempre quer um pouco mais né, mas eu acho que foi assim uma mudança muito legal.

Profª Kely Cristina: Agora eu já aproveitando eu vou pegar a fala porque no meu caso, dessa ansiedade da sala, o meu caso foi o inverso né. Eu já era conhecida, minha sala de prontamente, nós ficamos lá um período de recesso lá, nós limpamos, a orientadora super, super comprometida. Fizemos, deixamos a sala linda e maravilhosa quando os alunos

chegaram, foi totalmente diferente. E com relação ao que você (Maria Vitória) falou sobre o com os professores da unidade eu também tive alguns, até pais falaram 'oh, brincar, brincar' e depois eles começaram a perceber o que os alunos, a mudança né, que eu coloquei que a mudança foi muito da grandiosidade de trabalhar com jogos. Então os professores da unidade começaram a perceber, foi até que em reuniões, que agente fazia algumas colocações, que eu coloquei, professores da sala regular começaram a ir na minha própria sala e procurar jogos e pedir jogos para que eles pudessem passar para os alunos da sala de aula. Então por isso que eu já peguei você (Maria Vitória) e já fiz o inverso do que havia dito né com relação a isso. E eu coloquei a grandiosidade de trabalhar com jogos e o que o jogo proporciona, e eu tô vendo isso agora nessa faculdade que eu estou fazendo, estudando agora né, o que os jogos proporcionam no aprendizado, no desenvolvimento da criança.

Entrevistador: Você está fazendo o que?

Profª Kely Cristina: Pós em psicopedagogia. Então essa transformação é visível, é visível. Não é como algumas professoras querem que você chegue, que ele vá para o espaço aprendizagem, e que aconteça um milagre, não é isso, o resultado não vai vir de imediato, então ele vai ter um tempo de um ... sendo que muitos né, tá ocorrendo, algumas estão observando. O ano passado a melhora foi assim, os meus alunos, esse ano eu já tenho uma clientela com mais dificuldade e são maiores, então esse resultado está demorando um pouquinho mais. O ano passado foi a coisa já bem rápida porque eram crianças menores, eram crianças de 2º e 3º ano. Esse ano eu já peguei 4º, então tá mais ... essas crianças. O milagre pode ocorrer, pode, né o milagre de se trabalhar, mas leva um tempo, e as professoras na sala de aula elas tem pressa, e acham que você vai fazer um milagre ... nos é trabalhado na reunião que muitas, como eu muitas vezes me sinto angustiada, 'poxa, não tô conseguindo' e nas reuniões eles conseguem nos colocar mais no eixo, tranquilo colocar nos eixos. Então essas reuniões também vem ajudar bastante, porque eu sei que não é só eu que tem essas angústias, essas coisas de tá 'ai a professora tá cobrando, eu tenho que fazer, como, não tá acontecendo' então isso vem muito dessas reuniões para a gente e eu coloquei o lúdico né, em trabalhar o lúdico. E eu era muito tradicional, que eu vim de uma, uma geração que era mesmo tradicional, a coisa bem mais tradicional do que, acho que vocês pegaram também um pouco, mas eu vi muito mais daquela coisa bem de raiz mesmo. Então logo que eu entrei eu comecei, eu me formei já com uma idade mais avançada, não me formei com a idade de vocês, mas, é, eu quando entrei para dar aula eu também era bem tradicional, eu queria ser aquela professora que eu tive ali, e vi que isso não, as crianças agora elas tem uma carência afetiva muito grande. Então se você fala 'você consegue' e elas trabalham muito através desse sentido, 'você consegue', e você põe essa mão aqui a coisa tem uma diferença né, essa afetividade, tem uma diferença sim nessas crianças e no aprendizado delas, e essa forma de trabalhar, que o Marcos nos colocou para que fossemos trabalhar com ele junto e eu tô achando assim muito gratificante, muito mesmo.

Profª Maria Vitória: ... É eu acho que assim depois que passou essa fase né de turbulência lá comigo, aconteceu a mesma coisa, elas foram me procurar e hoje eu acho que elas me enxergam e acho que trabalham com vocês também, acho que funciona da mesma forma. Se elas me encontram no corredor 'Camila, olha, meu aluno assim, assim, assado' e começa bla bla bla.

Entrevistador: Aí vira um ponto de referência.

Prof^a Maria Vitória: Teve um dia que eu fui no conselho né, e eu entrei no conselho elas estavam conversando, eu sentei na mesa, deixei elas conversarem, elas não me conheciam, aí uma só me conhecia e foi falando 'oh, aquela é do espaço e aprendizagem, aquela lá' todas vieram na minha mesa. 'Camila meu aluno olha, ele tá assim, assim, assado' aí eu comecei a responder, daqui a pouco todas vieram, 'calma', fiz assim 'calma, eu não vou conseguir responder todas ao mesmo tempo, vamos conversar então individualmente, cada uma na sua hora né, na hora que a diretora chamar no conselho de classe'. E foi muito legal, mas eu acho que assim, hoje né, depois do nosso trabalho, nossa conquista né, porque acho que nós conquistamos elas também né, porque, depois dessa conquistas elas, eu acho que.

Entrevistador: Teve resultado? Você acha que foi assim, essa conquista pelo resultado obtido, quer dizer, menos pela fala do que pelo resultado?

Prof^a Maria Vitória: Eu acho que um pouco da nossa postura segura né, de acreditar na proposta do projeto, de que dá resultado, e também do resultado né. Porque assim, é, resultado acontece, e assim, e acontece rápido, claro que não 100% daquilo que a professora espera, mas acontece rápido e assim, é, aquilo que não acontece rápido vai acontecer, então elas aprenderam a esperar também né, porque elas queriam para ontem né. E agente mostrou né, com o nosso trabalho de que vai conseguir, mas às vezes ele vai demorar um pouquinho mais, que cabe a ela também saber respeitar o ritmo da criança né. Então acho que foi muito legal essa conquista né, desse relacionamento, entre, tô falando por nós, que eu acho que aconteceu com todas né, entre nós e elas. E o resultado também né, eu acho que foi assim muito legal.

Prof^a Clara Maria: Dando continuidade a essa sua fala. Quando se deu o início ao projeto, quando eu comecei, eu sabia que eu era capaz de ensinar, tudo bem, isso eu sabia, só que ensinar sob uma nova proposta né, em cima de uma proposta baseada puramente em jogos eu, eu tive aí uma dúvida né, ensinar de uma forma que eu já sabia tudo bem, agora ensinar só com jogos será que eu ia conseguir? Será que eu realmente ia viabilizar os resultados esperados? Então tudo que agente faz agente tem que vestir a camisa. Só que eu tinha muito medo de não conseguir inicialmente, de obter o resultado realmente. E nós quando nós estudamos, nós estamos preparadas para uma sala é, heterogênea, existem aqueles que aprendem, os que tem dificuldade, os que não aprendem, mas eles estão misturados. Agora quando você pega uma classe onde todos que estão ali estão com o mesmo perfil, todos estão ali porque não estão aprendendo realmente é um grande desafio. Então foi um desafio duplo, o meu por ter receio, é assim, de não conseguir só com aquela proposta só dos jogos e o desafio realmente de vê-los aprender. Só que quando chegou no meio do ano eu já tinha consciência que era possível. E eu só consigo convencer alguém quando eu me convenço, e foi o que aconteceu. Como eu acho que em quase todas as escolas muitos achavam que, estava as crianças lá para brincar, poucos alunos brincar é moleza, e depois ele foram conscientizando que realmente era para brincar num primeiro momento, no primeiro olhar, mas eles não estavam brincando, eles estavam aprendendo, estavam suprindo lacunas que eles não conseguiam na sala de aula, de uma forma lúdica, de uma forma divertida. E isso agente conseguiu mostrar realmente com trabalho, com resultados. Então no meio do ano eu já sabia que era possível e que eu ia tentar convencer os demais, e foi o que aconteceu. Na unidade onde eu trabalhava realmente a escola comprou o projeto de braços abertos, e assim,

ambiente realmente não é tudo, eu tive grande dificuldade porque até o final do ano eu não tinha sala, então eu passei o ano, é, mudando, um dia eu trabalhava no pátio, eu carregava um monte de sacóias com uma variedade de jogos, material, um dia eu estava no pátio, um dia eu estava na biblioteca, um dia eu estava numa sala emprestada, cheguei a ficar na recepção da escola com mesinhas. E assim, eu não me sentia triste, às vezes eu incomodava as pessoas por estar num local inadequado, que aquele não era o meu local, mas não foi o que limitou, não foi o que limitou. Nós chegamos com bastante êxito ao final do ano, o resultado eu considero que foi muito bom, tanto que a escola propôs, é, arrumar uma sala, como arrumou, dedicar um espaço, por tudo que fosse necessário de acordo com as condições, com as verbas, mas a escola realmente, é, viu que valla a pena das os subsídios para o espaço e aprendizagem. E hoje nós temos uma sala muito bem montada, com recursos visuais, com material pedagógico, com jogos. E assim, acho que realmente as mudanças profissionais foram muitas, você revê conceitos, você se reestrutura, é, trabalhar só com as dificuldades dos alunos não é fácil, que como eu já falei agente costuma a trabalhar com ... tem aqueles que aprendem, lá não você só tem os que na verdade não estão aprendendo. E ter esse reconhecimento da equipe, queira ou não queira você precisa que eles te ajudem, você precisa que eles te apoiem, isso também é uma, é uma etapa a ser conquistada, e é só com o nosso trabalho mesmo. É, vivenciar assim, é exercitar, perseverança, porque tem horas que você fala assim 'caramba, eu tô nadando, nadando e ele não tá indo' porque você quer rápido, mas não é, nem sempre é rápido, porque às vezes aquela dificuldade tá tão ali ... dentro dele, a estima está tão baixa que você precisa trabalhar realmente, e demora um pouquinho né. E tudo isso gera uma série de mudanças, hoje eu, realmente eu defendo mais ainda, eu , quando alguém fala que não acredita eu vou lá, enquanto eu não fizer aquela pessoa mudar um pouquinho aquele olhar eu não sossego, pode não ser naquele momento, mas de alguma forma eu vou tentar provar para aquela pessoa que muda, é, com exemplos, citando casos, mostrando. Às vezes é até papo colega, como aconteceu outro dia 'eu não acredito nesse projeto' 'como que você não acredita?' eu falei 'você lembra do fulano? ele não conhecia letra hoje ele é alfabético, ele aprendeu a ler conosco, trabalho em equipe, você de um lado nós do outro e ele chegou lá' o projeto não é meu, o projeto é nosso, é da escola, é do aluno. Então hoje eu não admito quando alguém fala que não é viável, que não é possível. É viável, é possível, eles aprendem, eles superam. Então acho que essa foi uma grande mudança.

Profª Amanda: Eu já iniciei no projeto com uma visão diferente, porque eu sempre trabalhei com educação infantil, apesar de ter feito pós graduação 'metodologia e didática do ensino superior' depois fiz o mestrado, fiz libras, eu sempre fui buscando, a minha intenção era de dar aula para faculdade, mas eu sempre gostei da educação infantil e eu não consegui largar e eu sempre ensinei as crianças a aprenderem brincando. Então já tinha o habito dos jogos, já tinha essa prática com os meus alunos. E antes, um ano antes de começar no projeto eu trabalhava numa escola que tinha muitos alunos especiais né, na escola, e eu já trabalhava com jogos com estes alunos. Eu fui na verdade com, para ser cooperativa da escola e a diretora acabou me pedindo que trabalhasse com os alunos especiais, para tentar que eles avançassem, e já era trabalhado com os jogos. Então assim, quando é, eu vi o projeto eu me identifiquei muito né, que era algo que, é algo eu gosto de fazer, então eu já fui acreditando.

Entrevistador: Já estava convencida?!

Profª Amanda: Já estava convencida. Então fui trabalhar acreditando e de início é, no ano anterior teve uma entrevista com os pais, eu achei muito importante, foi um lado diferente do

que eu estava acostumada, escutar os pais falando sobre os filhos e naquela entrevista eu consegui perceber problemas auditivos, eu consegui perceber problemas de visão antes de ver a criança e aí quando os alunos vieram para mim, eu já tinha feito várias anotações, então quando esses alunos vieram, aí foi detectado perda auditiva de sessenta e poucos por cento, e aí foi aparecendo uma série de coisas que o professor da sala regular não conseguiu enxergar, talvez pelo número de alunos, e eu ali com um número menor de crianças, é, consegui perceber. Mas a entrevista com os pais foi muito importante para entender o comportamento, é, das crianças, entender porque eles agiam daquela forma né, e trabalhar em cima. E aí eu comecei, tudo me dava idéias, todas as dificuldades que vinham iam surgindo idéias e eu ia criando jogos, criando jogos. Eu não tive problema com a direção da escola eles, é, a diretora passou, é, a pedir que eu fizesse, que ficasse um pouquinho depois do meu horário, conversava comigo para tá passando os jogos para as professoras da sala regular, para que eles aplicassem com os alunos e aí eu passei a fazer esse trabalho na escola né. Então eu ficava, é, foi um desafio porque tinham professores que estavam para se aposentar e me davam um né, um friozinho na barriga, não sabia como eles iriam reagir diante disso, mas é, vi elas lá, curtindo, jogando, brincando e aí eu ia dando várias sugestões para elas, para estarem trabalhando na escola, é, porque elas tinham é, davam aula de reforço também, então aí fui dando. Foram vários encontros que teve na escola, a orientadora participou também, é. E foi muito bom para mim assim, poder passar e eu me surpreendi com a reação das colegas né, porque às vezes eles não são muito receptivos, uma pessoa nova na minha idade, uma pessoa bem mais nova né, mas eu não tive esse tipo de problema. É a escola, a minha sala de aula era de frente para uma quadra então, eu nunca me queixei assim, o barulho na verdade, na verdade nada me incomodava, eu fechava a janela, fechava a porta e dava aula para eles né. É, a sujeira como ela falou, eu tinha lá o meu paninho, o álcool e eu limpava, eu pedia com jeitinho para que alguém fosse lá limpar quando estava demais. E assim superando tudo, tudo que apareceu mas foi muito gratificante para mim assim conseguir ajudar os alunos, conseguir ajudar principalmente aqueles que tinha alguma necessidade mais né.

Entrevistador: Eu vou fazer uma pergunta e vocês respondem na medida em que, tendo um exemplo ou alguma coisa para a gente finalizar. É, interessa, é, particularmente acho que saber de vocês para finalizar como é que hoje vocês são em sala de aula? Como é que vocês, agente fez essa pergunta de como é que vocês se viram, é, como alunas né. E agora vocês já tem essa distância de se ver aí nesse texto de um ano atrás e de se olhar na sala de aula regular, eu falo, não no espaço aprendizagem. Quer dizer, como é que vocês hoje se veem na sala de aula regular. Terminando o projeto, digamos né, que encerre?

Profª Amanda: Eu continuo trabalhando com os jogos com meus alunos de educação infantil lá de quatro aninhos e acreditando que eles vão aprender e faço projetos na minha sala de aula em cima dos jogos. Então é algo que eu pratico, algo que eu gosto, e acredito muito.

Entrevistador: Dá continuidade?

Profª Amanda: Eu do continuidade.

Profª Maria Vitória: Eu também, como trabalho com educação infantil, também já trabalhava com jogos, continuo depois do nosso aprendizado na formação. Sempre, quase todos os dias eu trabalho com jogos com eles e eu me vejo assim mais criativa. Porque eu me achava um pouco, uma pessoa pouco criativa, então eu me vejo com mais idéias, porque nós temos oportunidade de trocar com as outras colegas nas reuniões né. Então isso vai me dando mais idéias. E assim, quando surge um imprevisto eu sei contornar porque eu já tinha elaborado

vários planos, plano A, B, C, porque no projeto nós elaboramos né, antes de aplicar o jogo nós pensamos em todas as variações possíveis, então isso acho que favoreceu também na sala regular, então sempre tem uma carta na manga, isso é legal.

Profª Clara Maria: Bom, eu trabalho com séries iniciais, eu gosto de trabalhar com a alfabetização. E realmente hoje eu sou mais dinâmica, eu exploro melhor esse jogos com relação a alfabetização, é, eu também consigo ter um olhar, mais assim, é, focado naquelas crianças que tem dificuldade, por estar com eles diariamente eu acabo tentando suprir a necessidade desses que tem mais dificuldade, porque assim, você vê, vamos tentar suprir agora para que eles não precisem no futuro, é, também estar frequentando um projeto porque teve falha na alfabetização, porque eles não conseguiram alcançar as metas. Então hoje eu trabalho mais ainda com o jogos, eu já gostava, mas eu trabalho mais. Eu exploro melhor, é, sei elencar os jogos para cada necessidade né. É, isso me deu muito mais subsídios e mudou bastante a minha prática na minha sala regular, para melhor né. É eu me sinto assim mais apta, mais completa, principalmente com relação a alfabetização. Porque os jogos são assim de uma importância enorme na alfabetização, e muito, facilita muito o aprendizado das crianças.

Profª Kely Cristina: ... eu já tenho uma idéia, uma formação sobre jogos que ela sabe que na pré escola né, na educação infantil, os cadernos quadriculados, aqueles cadernos de listras não são mais usados. Então tudo o que é trabalhada, a coordenação, é tudo através de jogos, é a exigência da pré escola, então eu já tinha essa, essa idéia. O que me ajudou bastante parece que, eu até falei na entrevista foi isso, foi o que ajudou. E saí agora do ensino, da educação infantil, estou como a Mara alfabetizando. E realmente, tô aplicando, é, um 1º ano, aplico muitos jogos e sei da, desses jogos enquanto o que ajuda essa, esse 1º ano né, e consigo como ela falou estar mais, mais, como posso dizer, criativa, então é tudo isso o que veio a ajudar, veio a somar no que, no pouco que agente sabia e agora somou, somou muito mais. Com relação a alfabetização e classe regular da qual eu estou ...

Entrevistador: Essa criatividade também tem a ver com uma certa autonomia talvez né, de você olhar para a situação e fazer um diagnóstico e tomar uma decisão mais precisa. Me parece isso quando vocês falam no sentido de ter um olhar talvez mais aguçado 'ah, então se é assim, eu vou ter que fazer isso né'.

Profª Clara Maria: Identificar qual é a atividade.

Entrevistador: Fazer um diagnóstico já.

Maria Vitória: E ter mais propriedade né. Você identifica, às vezes antes né, algumas coisas, algumas vezes aconteceu comigo antes de eu entrar para o projeto 'ah, eu sabia que tinha alguma coisa aí' consegui identificar, mas não conseguia bolar um plano para trabalhar com aquela dificuldade. Então hoje eu consigo identificar e consigo ter mais propriedade para trabalhar aquela dificuldade, né, consigo ver o leque de opções e eu vou trabalhar as opções que eu tenho em cima daquela dificuldade que aquele aluno está apresentando né. Então acho que o projeto me torna mais segura e mais dona né do meu conhecimento e como aplicá-lo né.

Profª Kely Cristina: É que até nessa última questão aqui é o uso né, é, nos encontros de formação eu coloquei o olhar mais atento a essas dificuldades. E isso que nos é proporcionado agente leva para sala de aula ...

Entrevistador: É, era essa a minha hipótese porque tudo que a gente é na vida agente carrega para a sala de aula né, e se um projeto como esse consegue tocar em pontos essenciais, não é,

ele transforma e também carrega para sala de aula regular aquilo que transformou. Esse é um pouco, é a importância desses depoimentos né entrevistador 2?

Entrevistador 2: Com certeza.

Entrevistador: Você não pode porque você é suspeito, como ele é suspeito.

Profª Clara Maria: Eu ainda coloquei uma coisa que eu achei também muito importante é, nessa questão da formação continuada, que muitas vezes trabalhar com os alunos, trabalhar apenas com os alunos que tem dificuldade gera uma angústia e uma ansiedade na gente, que é muito pesada. E essa formação esses encontros, é, nos auxiliaram muito também nessa questão, desses anseios dessa troca, do apoio emocional também que agente precisava para transcorrer.

Entrevistador: Para poder inspirar?

Profª Clara Maria: Para poder inspirar. Ver que a dificuldade não era só nossa, as dificuldades eram comuns né, então essa formação também nos ajudou muito a trabalhar esse lado emocional.

Profª Amanda: É interessante que as colegas que trabalham no projeto, assim, hoje, é, como nós vamos lá, coordenar, auxiliar nas dificuldades que elas tem e eu acho muito interessante, assim, a forma que elas defendem aqueles alunos né. É que eles aprenderam e o professor não tá conseguindo enxergar, e ali elas batalham, e ela brigam, e elas querem mostrar para aquele professor que não consegue enxergar que aquele aluno mudou, que aquele aluno aprendeu né. Eu acho muito interessante, é, eu percebo que mudou muito a visão de muitos professores que antes viam um aluno com dificuldade aquele aluno que tem que reprovar e hoje eu percebo que elas vêem, elas conseguem ver os avanços daqueles alunos e acham que aqueles alunos tem que ser aprovados. Então eu acho uma mudança muito.

Entrevistador: De visão mesmo?!

Profª Amanda: De visão, e elas, elas falam 'como a professora não percebe, tal aluno tirou tal nota, tal aluno tá com tal nota' e elas ficam inconformadas né, e vão atrás da orientadora, e querem mostrar, e é algo que, eu acabo sendo assim, elas acabam me usando também para ir atrás, para tentar saber o porque que aquele aluno tá com aquela nota né, para conversar com os pais, 'mais a mãe não tá ajudando também' e aí é interessante essa mobilização né, é muito interessante. E a professora da sala regular muitas das vezes ela acaba chegando a mudar a nota do aluno, é, e talvez a perceber que aquele aluno realmente aprendeu e que ela não conseguiu enxergar. Elas chegam, eu chego a escutar falas 'eu não estava sabendo avaliar, eu queria, é, ter uma, achei que todos tinham que ser iguais, mas eu percebi que não são'. Então a gente acaba escutando isso dos professores da sala regular, então eu achei muito.

Profª Kely Cristina: Com relação a isso o ano passado aconteceu um caso muito interessante. O aluno foi progredindo, 2º ano né, e a professora dando nota baixa falei 'mas como, mas como?' aí é essa briga que você falou. Aí teve um dia que eu cheguei para ela 'você já fez um teste com o fulano?' 'não' 'faz um teste para ele já aprendeu a ler né, ele já está lendo né'. Foi assim, bem assim, ela não tinha percebido a mudança e que o aluno já estava lendo, e ela ... continuava nota do mês passado, bimestre passado, vamos repetir, vamos repetir, tá lá mesmo e não vai para frente. E ela surpresa veio me dizer 'é ele já está lendo né' 'já'. E ela não havia percebido. Foi uma coisa assim bem interessante que aconteceu nessa fala dela e eu lembrei dessa situação.

Entrevistador: A prefeitura tem metas é?

Todas: Tem.

Entrevistador: ... todos tem agora.

Entrevistador 2: Todos.

Entrevistador: E isso é uma, são políticas que se chocam né. Porque uma pressiona pelo tempo e a outra demanda mais tempo né. Então são coisas que depois você trabalha com doutorado. Tem que trabalhar no doutorado, por mim (entrevistador 2) eu tô super satisfeita e muito agradecida pelo carinho, pela atenção, dedicação. Pelo entusiasmo de vocês de estarem aqui até essa hora.

**APÊNDICE F – TABELA PRÉ-INDICADORES DOS
DEPOIMENTOS.**

TABELA PRE-INDICADORES DOS DEPOIMENTOS

Na releitura dos depoimentos foram identificadas e selecionadas questões que, por sua natureza, pudessem ser classificadas como material de análise sobre as duas dimensões: *dimensão do contexto da objetividade (profissional / práticas docente)* e *dimensão do contexto da subjetividade (pessoal) do professor*:

QUESTÃO 1 - 1) Como foi para você participar do projeto Espaço de Aprendizagem neste 1º semestre/2011?

TURMA MANHÃ	SUBJETIVIDADE	OBJETIVIDADE
Foi uma experiência muito boa, pude aprender muito e ampliar a minha visão de educação.	SIM	SIM
Foi muito bom, porque sempre acreditei que a maneira mais fácil de atender aos problemas de aprendizagem seria pelo lúdico, pelo jogo.	SIM	NÃO
Foi uma experiência muito boa, pois aumentou bastante às possibilidades de trabalhar com a alfabetização de crianças com bastantes dificuldades pedagógicas e sócias. O E.A para muitos é um lugar prazeroso.	SIM	NÃO
Participar deste projeto é sempre um aprendizado da nossa pratica, estamos sempre revendo-a.	NÃO	SIM
Acho que participar deste projeto é sempre um aprendizado, que nos auxilia no dia a dia escolar.	NÃO	SIM
Achei muito interessante pelo fato de trabalhar em sala regular com jogos e equipes e acreditar que esse é um meio de se chegar ao problema do aluno e buscar saná-las.	NÃO	SIM
Uma experiência nova e desafiadora.	SIM	NÃO
De grande aprendizagem, crescimento e satisfação.	SIM	SIM
Foi um grande desafio de aprendizagem para mim, em vários sentidos como profissional e como pessoal. Mais na pratica do projeto em si, foi tranquilo e gratificante.	SIM	SIM

Foi muito gratificante , pois a proposta do projeto em desenvolver estratégias de aprendizagem através de jogos, favoreceu de forma significativa os alunos a vivenciarem, contextualizarem de forma concreta e prazeroso os conteúdos abordados em sala de aula regular.	NÃO	SIM
Foi excelente poder participar de um projeto onde podemos observar o quanto uma criança bem atendida em suas necessidades educacionais, pode avançar em seu processo de aprendizagem, é gratificante fazer parte deste avanço.	SIM	SIM
Ótimo , continuo acreditando no projeto mesmo com todas as dificuldades encontradas, pois é um percurso novo, um caminho diferente é preciso ter um olhar diferente. Dedicação e estudo. Ao mesmo tempo cansativo , mais tudo que é novo assusta e cansa.	SIM	SIM
Foi um desafio . Uma nova experiência porque ampliou a visão de todo o processo educacional realizado no município.	NÃO	SIM
Foi maravilhoso	SIM	NÃO
Foi um trabalho interessante , só que um pouco moroso devido a burocracia e a triagem demorada	NÃO	SIM
Com todos os obstáculos foi gratificante principalmente a cada conquista com os alunos (e as descobertas).	SIM	SIM
Esta sendo muito bom , recentemente fiz a formação em psicopedagogia e iniciei o curso de Neuropedagogia e por meio do espaço posso vivenciar este “olhar” para as dificuldades de aprendizagem.	SIM	SIM

TURMA TARDE	SUBJETIVIDADE	OBJETIVIDADE
Interessante e enriquecedor.	SIM	SIM
Muito boa.	NÃO	SIM
Muito positivo.	NÃO	SIM
Referência.	NÃO	SIM
Projeto positivo	NÃO	SIM
Experiência aquecedora.	SIM	NÃO
Início angustiante e final positivo.	SIM	NÃO
Extrema importância.	NÃO	SIM
Início ansioso por causa da complexidade do projeto.	SIM	NÃO
Desafiador, tendo em vista a criança como um ser que é capaz.	NÃO	SIM
Importante, tanto aprendi como coloquei em prática conhecimentos.	NÃO	SIM
Uma experiência positiva.	NÃO	SIM
Prazeroso, trabalhoso.	SIM	SIM
Desafiador, a burocracia causou-me ansiedade e perspectivas.	SIM	NÃO

ANÁLISE PRELIMINAR – QUESTÃO 1

Os professores da turma da manhã tiveram maior facilidade em expressar de forma profunda o que vivenciou no projeto, referiram ter tido experiências positivas tanto na dimensão da subjetividade quanto a objetividade.

Os professores da turma da tarde, ao analisarmos as respostas verificamos que deram respostas objetivas e curtas não transparecendo de forma clara a vivência no projeto. A maioria das respostas indicavam experiências positivas na dimensão objetiva, quando se referiam à dimensão subjetiva, a maioria revela sentimento de angústia e ansiedade.

QUESTÃO 4 – Quando pensamos em “*formação continuada em serviço*” e “sobre a proposta do projeto E.A.”, comente:

a) O que aprendi no projeto?

TURMA MANHÃ	SUBJETIVIDADE	OBJETIVIDADE
Brincando a criança aprende muito mais.	NÃO	SIM
Identificar as dificuldades e ajudar o aluno.	NÃO	SIM
Ver as crianças de forma diferente.	SIM	SIM
Aprendi a trabalhar com jogos.	NÃO	SIM
Aprendi a importância dos jogos na aprendizagem e a ter um olhar diferenciado, perceber erros.	NÃO	SIM
Aprendi que problema de aprendizagem é muito mais amplo do que imaginava.	NÃO	SIM
Aprendi a ser uma pessoa melhor, mais tranquila, confiante, aprendi a definir melhor as estratégias para atingir melhor cada aluno segundo a sua modalidade de aprendizagem.	SIM	SIM
Ser mais perceptível e observador.	SIM	SIM
Aprendi que cada indivíduo tem suas modalidades de aprendizagem que deve ser respeitada e reconhecida pelo professor sendo estimulada para que o aluno avance sempre e supere suas dificuldades.	SIM	SIM
O sucesso de qualquer projeto é acreditar.	SIM	SIM
Qualquer criança pode aprender e o jogo é um aliado perfeito na educação.	NÃO	SIM
Observar melhor o educando quando se fala em dificuldade.	SIM	SIM
Todos tem possibilidade de aprender.	SIM	SIM
“Olhar”.	SIM	SIM
Detectar a dificuldade dos alunos, usar jogos no processo aprendizagem.	NÃO	SIM

Aprendi a prática do jogo com crianças com dificuldades.	NÃO	SIM
Pensar no aluno com suas potencialidades e não somente nas suas reais condições de aprendizagem.	SIM	SIM

TURMA DA TARDE	SUBJETIVIDADE	OBJETIVIDADE
Aprendi a ter um novo olhar para as crianças, focando não somente nas suas dificuldades mais também suas potencialidades.	SIM	SIM
Aprendi que todos podem aprender.	SIM	SIM
Direcionar mais o foco na dificuldade de cada aluno.	NÃO	SIM
Aprendi a trabalhar com jogos.	NÃO	SIM
Aprendi a trabalhar com jogos.	NÃO	SIM
As dificuldades são diferentes em cada indivíduo.	NÃO	SIM
Ter um olhar diferenciado.	SIM	SIM
Ter um novo olhar.	SIM	SIM
“Olhar”.	SIM	SIM
Gosta de trabalhar jogos.	NÃO	SIM

QUESTÃO 4 – Quando pensamos em “*formação continuada em serviço*” e “sobre a proposta do projeto E.A.”, comente:

b) De toda essa experiência, em trabalhar com crianças que apresentam “dificuldade de aprendizagem”, o que você identifica como mais significativo para você como educadora?

TURMA DA MANHÃ	SUBJETIVIDADE	OBJETIVIDADE
Ver a alegria de algumas crianças falando: “olha tia eu já sei”.	SIM	NÃO
Trabalhar de forma diferenciada através dos jogos.	NÃO	SIM
Perceber que posso ajudar o aluno com dificuldade.	NÃO	SIM

Demonstrar ao aluno que é importante que ele aprenda, nos leva a caminho de soluções mais fáceis.	SIM	SIM
Olhar o aluno como um ser que necessita de amor, ensinamento e reconstrução do conceito.	SIM	NÃO
A importância da família no processo de ensino-aprendizagem.	NÃO	SIM
Não há nada mais gratificante do que ver ou saber que o aluno fadado ao fracasso apresentou uma melhora significativa.	SIM	NÃO
Não prender o olhar nas dificuldades do aluno e sim nas suas potencialidades, reconhecendo suas dificuldades e fazer as devidas intervenções.	SIM	SIM
Poder acompanhar o sucesso de muitos educandos rotulados como incapazes para o aprendizado.	SIM	NÃO
O mais gratificante é trabalhar em qualquer sala ou espaço da melhor maneira e com um olhar mais desenvolvido.	NÃO	SIM
Olhar diferenciado.	SIM	SIM
Mudança do olhar como educadora.	NÃO	SIM

TURMA DA TARDE	SUBJETIVIDADE	OBJETIVIDADE
a importância da família no aprendizado	NÃO	SIM
é perceber que a criança pode avançar no seu aprendizado	SIM	SIM
conhecer o aluno e suas dificuldades	SIM	SIM
observar o progresso dos alunos	NÃO	SIM
mostrar para a criança que ela tem potencial.	NÃO	SIM
Aliar jogos ao aprendizado	NÃO	SIM
O quanto a criança necessita do professor e de todos os envolvidos no processo	SIM	SIM
Criar possibilidades para que a criança tenha sucesso na sua vida escolar	NÃO	SIM

A presença da família no processo de aprendizagem	NÃO	SIM
---	-----	-----

ANÁLISE PRELIMINAR – QUESTÃO 4 (A E B)

Percebemos que, vinculado a aquisição de novos conhecimentos na formação continuada, as professoras adquiriram um novo olhar ao aluno quanto as suas necessidades não só da aprendizagem como também emocional, pessoal e social; houve também mudanças na sua subjetividade quanto a valorização do outro, aumento na capacidade de superar frustrações e melhor análise das problematizações vivenciadas na relação professor/aluno e no espaço educacional.

QUESTÃO 5 Nessa perspectiva de formação os encontros quinzenais lhe ajudaram em sua prática pedagógica na sala de aula regular com os seus alunos? Se houve, quais foram as contribuições?

TURMA DA MANHÃ	SUBJETIVIDADE	OBJETIVIDADE
Muito. Comecei a dar importância e a perceber coisas que antes me passavam despercebidas, nos alunos.	SIM	SIM
Sim, estamos em constante aprendizado e tudo que aprendo, transfiro para a sala de aula regular.	NÃO	SIM
Toda a contribuição possível faz da minha sala de aula um “espaço de aprendizado” literalmente.	NÃO	SIM
Entender melhor a maneira como as crianças aprendem, a ter um melhor relacionamento com as crianças com dificuldade de aprendizagem.	SIM	SIM
Sim, aplico a aprendizagem significativa através dos jogos. Hoje percebo algumas coisas que antes passavam despercebidas.	NÃO	SIM
Sim, sempre procuro acrescentar o meu trabalho e a melhora é visível, o interesse e a vontade dos alunos. Nada como mudar e entrar no universo deles o jogo!	NÃO	SIM

Sim, me auxiliaram na sala regular, me ajudaram a saber trabalhar com grupos, a propor aulas mais atrativas, a elaborar estratégias realmente significativas para o aprendizado.	NÃO	SIM
Sim, acredito que em nossa profissão todo dia aprendemos algo novo que podemos compartilhar com nossos alunos a educação é um processo contínuo e precisa sempre ser revisto.	SIM	SIM
Acredito que sim, pois passei a levar mais jogos para a sala, já fazia algumas brincadeiras. As dicas e ideias dos colegas são sempre oportunas.	NÃO	SIM
Sim, embora o projeto seja para o fundamental I e II o que serve para minha sala regular é o “gás”.	NÃO	SIM
Sim, hoje tenho o cuidado e a preocupação de planejar minhas aulas, atendendo e respeitando todas as modalidades de aprendizagem, usando estratégias diversificadas de ensino para o mesmo conteúdo a ser trabalhado.	NÃO	SIM
Sim. Toda troca de experiências, jogos e informações são também utilizados na sala de aula regular.	NÃO	SIM
Com certeza a pratica em sala regular ficou muito melhor saber olhar individualmente cada aluno, trabalhar com jogos, inserir jogos como pratica constante é muito bom.	NÃO	SIM
Muito. Tive ótimas ideias que apliquei junto aos alunos, hoje estou colhendo resultados muito positivos.	NÃO	SIM
Sim, mesmo achando que são muitas crianças pequenas para uma sala da aula, procuro fazer um trabalho personalizado e diferenciado onde os resultados estão sendo bem significativos.	NÃO	SIM
Sim com as experiências relatadas tiramos		

proveito para fazer com nossos alunos que tem as mesmas dificuldades.	SIM	SIM
Alguns temas sim como, o momento com a prof. ^a Juliana que realmente acrescentou a nossa prática.	NÃO	SIM
Com a formação é possível elucidar e validar toda e qualquer proposta de trabalho em sala de aula de modo a garantir bom desempenho dos alunos.	NÃO	SIM

TURMA DA TARDE	SUBJETIVIDADE	OBJETIVIDADE
Sim, pratica de jogos e estímulo aos alunos.	NÃO	SIM
Sim, passei a olhar certos alunos com um olhar diferenciado e aqueles que têm dificuldade tentar de alguma forma fazer esses alunos aprenderem.	SIM	SIM
Com certeza, mais vínculo afetivo.	SIM	NÃO
Sim, entender que desde muito pequenos, como educadora, posso antecipar e evitar algumas lacunas e erros no processo de aprendizagem dos alunos.	NÃO	SIM
Sim, alguns conceitos foram trabalhados de forma mais clara e utilizando estrat.	NÃO	SIM
Sim,	NÃO	SIM
Sim, troca de experiências.	NÃO	SIM
Sim, observo a cada aluno procurando identificar as dificuldades, utilizo jogos e brincadeiras.	NÃO	SIM
Sim, sinto mais tranquilidade e segurança para esta com a criança que necessita de atenção diferenciada.	SIM	SIM
Sim, a contribuição foi na dinâmica da pratica de jogos como instrumento pedagógico.	NÃO	SIM
Sim, a importância dos jogos no aprendizado.	NÃO	SIM

ANÁLISE PRELIMINAR - QUESTÃO 5

Mudanças nas relações com a educação, resgate da confiança no processo ensino/aprendizagem, maior percepção do significado de suas ações (prática da teoria) e consequentemente, o resgate da autoconfiança e redução da frustração no fracasso de ensinar/educar.

QUESTÃO 6 – Pensando desde o processo inicial, identifique quais as mudanças pessoais (subjetivas) e profissionais, (prática docente), que você percebe que ocorreram em você neste 1º semestre?

TURMA DA MANHÃ	SUBJETIVIDADE	OBJETIVIDADE
Aprendi a controlar a ansiedade e passei a ler mais sobre jogos e dificuldades de aprendizagem	SIM	SIM
Meu olhar é mais atento àqueles alunos com mais dificuldades. Não o deixo sozinho, pelo contrario, ele é o mais cobiçado por mim.	SIM	NÃO
Acho que o projeto acrescentou e melhorou o meu trabalho na sala de aula.	NÃO	SIM
Pessoal: um humano melhor. Profissional: posso ver o aluno na sua essência e conquista-lo para a aprendizagem de uma forma que antes não sabia, não conhecia.	SIM	SIM
Mudei meu olhar para problemas apresentados pelos alunos, me tornei mais flexível como pessoa e professora.	SIM	SIM
Esse olhar diferenciado em relação aquele aluno com dificuldades, sempre perceber que há sim um caminho.	SIM	SIM
As mudanças foram muitas: Pessoais – saber esperar e respeitar o limite de cada um, ter um olhar mais positivo a respeito das pessoas, não ser tão critica, entre outros. Profissionais – mudança de postura frente ao aluno com dificuldade de aprendizagem, ser mais criativa ao elabora uma	SIM	SIM

aula, saber pedir ajuda quando necessário, entre outros.		
Superação, novos desafios, renovação de conceitos, formas diferente de ver o aluno e interpreta-lo.	SIM	SIM
Fiquei mais paciente, passei ser ouvinte e intervir no momento que acredito que faça a diferença. Como profissional - observadora, detalhista.	SIM	SIM
Pessoal: adaptar e readaptar. Profissional: mais organizada, mais reflexiva, comprometida. O projeto me torno uma pessoa e uma profissional melhor.	SIM	SIM
Pessoal: não permito mais que fatores externos interfiram em minha pratica docente, nem na qualidade do trabalhos a ser desenvolvido com os alunos. Profissional – interesse sobre temas que abordam capacitação e busca por formação continuada. Para desenvolver um trabalho de qualidade compreender as modalidades de aprendizagem e favorece o conhecimento para todos os alunos.	SIM	SIM
As mudanças ocorrem continuamente, vamos agregando novos aprendizados e melhorando\ aperfeiçoando nossa pratica docente.	NÃO	SIM
Mudança pessoal: crescimento profissional, é difícil separar -> foi mais mudança no “olhar” enxerga a educando como um ser em construção que precisa de ajuda para poder aprender a andar sozinho.	SIM	SIM
Mudanças subjetivas – bom desenvolvimento do olhar, desenvolvimento de habilidades ao lidar com diversos tipos de pessoas, criatividade ao realizar e trilhar novas estratégias com os recursos disponíveis, maior sentimento de responsabilidade.	SIM	SIM

Sempre estou questionando a minha pratica e pensando como fazer para que o aprendizado aconteça.	NÃO	SIM
me tornei um ser humano melhor e passei a olhar o meu aluno como ser humano pensante que estar ali não só para receber informação e sim um conjunto de valores, respeito afeto, carinho, valorização de ser humano, pessoa e depois a informação para torna-lo um cidadão criativo e apto para conviver em sociedade.	SIM	SIM
mudança no“olhar”	SIM	SIM
O desejo do estudo, da qualificação e principalmente o registro do meu trabalho.	SIM	SIM

TURMA DA TARDE	SUBJETIVIDADE	OBJETIVIDADE
Há uma preocupação inquietante em mim, em descobrir como atingir aquele aluno para ajuda-lo em seu processo de aprendizagem. Como despertá-lo para o aprendizado.	SIM	SIM
Um olhar diferenciado, mudar algumas estratégias que achava que tinha que mudar, pois julgava ultrapassadas.	NÃO	SIM
O olhar mais objetivo nas dificuldades do aluno e nas suas soluções.	NÃO	SIM
Pessoal- aproximação dos alunos e o desenvolvimento de uma linguagem afetiva e comunicativa com os adolescentes e pré-adolescentes, aprendi a respeitar o limite das pessoas em momentos específicos pelos quais estão passando. Nunca havia usado tanto lúdico e jogos no processo, aprendizado.	SIM	SIM
Minha visão mudou em relação ao olhar que tenho		

