


unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

ISABELA VICENZO SGOBBI

**Práticas pedagógicas na história de escolarização de
futuros professores:**
um recurso didático/metodológico para formação inicial.



ARARAQUARA – S.P.
2013

ISABELA VICENZO SGOBBI

**Práticas pedagógicas na história de escolarização de
futuros professores:
um recurso didático/metodológico para formação inicial.**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Formação de Professores, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marilda da Silva

**ARARAQUARA – S.P.
2013**

ISABELA VICENZO SGOBBI

**Práticas pedagógicas na história de escolarização de
futuros professores:
um recurso didático/metodológico para formação inicial.**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Formação de Professores, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas

Orientador: Prof.^a Dr.^a Marilda da Silva

Data da defesa: 26/03/2013

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Marilda da Silva

Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara.

Membro Titular: Profa. Dra. Maria Regina Guarnieri

Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara.

Membro Titular: Profa. Dra. Maria Iolanda Monteiro

Universidade Federal de São Carlos.

Local: Universidade Estadual Paulista

Faculdade de Ciências e Letras

UNESP – Campus de Araraquara

Aos meus pais, sem os quais nada seria possível, por me ensinarem, me educarem e me amarem.

Ao meu amor, por ser uma grata surpresa da vida.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, pelo dom da vida e por ter aberto todos os caminhos para que eu chegasse até aqui;

Ao meu pai, Ronaldo, por ser meu exemplo de dedicação, esforço e disposição e por ser meu espelho, em quem me vejo no presente e no futuro;

À minha mãe, Regina, pelo seu colo acolhedor e por sempre ter a palavra certa, o conselho ideal, o melhor remédio, em todos os momentos;

À minha irmã, Mariana, por todos os momentos felizes de infindáveis brincadeiras na infância, os quais foram muito importantes para nosso desenvolvimento;

Ao meu amor, Diogo, por ser muito mais que um namorado; por ser meu companheiro, confidente e incentivador. Muito obrigada por sua compreensão em minhas ausências, pelo seu apoio na realização de meus sonhos e pela ajuda técnica em tudo que eu precisei;

À minha orientadora, Marilda da Silva, por sua orientação, visando sempre meu crescimento e aprimoramento como pesquisadora. Por acreditar em mim desde a Iniciação Científica e me dar a chance de crescer no meio acadêmico;

À minha amiga Mariá, irmã por opção, pela sua amizade preciosa e por sua presença constante e intensa, sempre disposta a ajudar;

À minhas amigas Cristiane e Caroline, que caminham comigo desde a graduação, por compartilharem aprendizagens, sucessos, alegrias, tristezas e sonhos;

À Eva, inicialmente companheira de grupo e que se tornou uma amiga; pelos seus conselhos, puxões de orelha e orientações. Admiro sua inteligência!

Às Professoras Maria Iolanda Monteiro e Maria Regina Guarnieri, por serem exemplos de mestre, comprometidas e dedicadas à profissão e aos alunos. Obrigada por me fazerem crescer enquanto aluna da Graduação e por enriquecerem meu trabalho com as sugestões e correções na Qualificação;

À Professora Vera Valdemarim e ao Professor Samuel de Souza Neto por aceitarem serem membros suplentes da defesa;

À Capes, pelo financiamento da pesquisa; aos funcionários da FCL, especialmente na pessoa da Lidiane, que sempre sanou minhas dúvidas com a maior precisão e prontidão;

À Cris Guzzi pelo trabalho paciente, minucioso e competente de revisão gramatical e normatização do trabalho;

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

O que, ao longo do tempo, eu ensinei, o que eu li, o que eu escrevi, o que eu pesquisei, minha prática acadêmica e docente foram revelando-se fonte de informação não só da minha trajetória, mas da trajetória de toda uma geração: eu, apenas uma amostra de todo o universo: minha trajetória, a trajetória de toda uma geração que viveu nas mesmas condições históricas! [...] Na verdade, os meus dias não são meus, os dias de cada um não são seus – são nossos, porque sob os meus dias, sob os dias de cada um, está a história de todos, e é por isso que assumir a subjetividade e fazer da própria vida objeto de pesquisa é uma forma – não convencional? – de colaborar na construção do conhecimento histórico e educacional.

Ivani Catarina Arantes Fazenda (2001, p.128)

RESUMO

O objetivo do presente estudo foi mostrar por meio de 80 histórias de escolarização, produzidas por alunos da Graduação em Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara – UNESP nos anos de 2005 (período diurno) e 2006 (período noturno), quais lembranças de práticas pedagógicas afirmam ter sobre o processo ensino-aprendizagem ao qual foram submetidos antes de ingressarem na respectiva Graduação. Tais lembranças são advindas das experiências didático-pedagógicas vivenciadas durante a escolarização, sendo que nosso foco priorizou aquelas que se referem às práticas pedagógicas efetivadas por professores em sala de aula. Desse modo, tivemos como objetivo criar uma base de dados útil para se pensar a formação e a atuação docente, a luz da melhoria da formação inicial de professores. Como nosso trabalho dá voz a alunos buscamos, em nossa revisão bibliográfica, localizar pesquisas de Mestrado e Doutorado que dão voz a alunos e como já esperávamos foram poucos os trabalhos encontrados, levando em conta o período de 2001 a 2010 e o âmbito das três Universidades Públicas Estaduais de São Paulo – UNESP, UNICAMP e USP. Dialogamos com autores como Nóvoa (1988; 1992; 1995), Bueno (2002; 2003), Catani (2002; 2003) dentre outros que defendem a utilização de práticas autobiográficas em processos de formação inicial e/ou continuada e também na produção de pesquisas sobre essas formações bem como sobre a atuação docente. No que tange ao tratamento dos dados utilizamos a técnica da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) que permite levar em conta apenas informações explicitamente registradas pelos sujeitos. Neste caso, esses tipos ganham maior grandeza porque são apontados por futuros professores e professoras. Assim, temos uma informação de um grupo que se prepara para ser profissional no campo dessas lembranças, isto é, a sala de aula. São informações úteis para se pensar a formação inicial e a ação docente propriamente dita. Nossa pesquisa se caracteriza como um estudo descritivo-analítico, inserido na abordagem qualitativa. Os nossos dados mostraram, entre outras coisas, que há mais lembranças de práticas pedagógicas referentes ao período do Ensino Fundamental Ciclo II.

Palavras-chave: Formação Inicial. Autobiografia. História de Escolarização. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The purpose of this study was to show through 80 stories of schooling, produced by students of Graduation in Pedagogy of Faculdade de Ciências e Letras – Campus Araraquara – UNESP in 2005 (diurnal period) and 2006 (nocturne period), what memories of pedagogical practices they claim to have about the teaching-learning process which submitted before entering the respective Graduation. These memories are coming from the didactic-pedagogical experiences lived during their schooling, whereas our focus prioritized those that refer to pedagogical practices effected by teachers in the classroom. Thereby, we had the objective to create a useful database to think about the formation and teaching performance, by the improvement of teachers' initial formation. As our study gives voice to students, we want, in our biographic review, locate Master and Doctoral researches that give voice to the students and as we expected, few studies were found, taking into account the period of 2001 to 2010 and the scope of the three public universities state of São Paulo – UNESP, UNICAMP e USP. We dialogued with authors like Nóvoa (1988, 1992, 1995), Bueno (2002, 2003), Catani (2002, 2003) among others who advocate the use of autobiographical practices in initial and or continued formation process and also in the production of researches about these formations and teacher performance. Regarding the treatment of the used data we used the technique of Content Analysis (BARDIN, 1977) that takes into account only explicitly information recorded by subjects. In this case, these types gain greater magnitude because they are pointed by future teachers. Thereby, we have information of a group that is preparing to be professional in the field of these memories, in the classroom. It is useful information to think about the initial formation and the teacher performance. Our research is characterized as a descriptive-analytical study with a qualitative approach and our data showed, among other things, that there are more memories of pedagogical practices for the period of Elementary Education, Cycle II.

Keywords: Initial Formation. Autobiography. History of Schooling. Pedagogical Practices.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1

Práticas Pedagógicas por Nível de Ensino

67

LISTA DE QUADROS

<u>Quadro 1</u>	Trabalhos encontrados por descritor e universidade	35
<u>Quadro 2</u>	Sistematização das pesquisas selecionadas na revisão bibliográfica	37
<u>Quadro 3</u>	Número de sujeitos em relação ao ano e período	64
<u>Quadro 4</u>	Principais atividades – Educação Infantil	76
<u>Quadro 5</u>	Principais características pedagógicas – Educação Infantil	78
<u>Quadro 6</u>	Características pessoais/pedagógicas – Educação Infantil	79
<u>Quadro 7</u>	Principais atividades realizadas – 1ª série Ensino Fundamental	80
<u>Quadro 8</u>	Principais características pedagógicas – 1ª série Ensino Fundamental	81
<u>Quadro 9</u>	Principais características pessoais/pedagógicas – 1ª série Ensino Fundamental	81
<u>Quadro 10</u>	Principais atividades realizadas – 2ª série Ensino Fundamental	83
<u>Quadro 11</u>	Principais atividades realizadas – 3ª série Ensino Fundamental	83
<u>Quadro 12</u>	Principais atividades – 4ª série Ensino Fundamental	84
<u>Quadro 13</u>	Principais características pedagógicas – 2ª série Ensino Fundamental	86
<u>Quadro 14</u>	Principais características pedagógicas – 3ª série Ensino Fundamental	86
<u>Quadro 15</u>	Principais características pedagógicas – 4ª série Ensino Fundamental	87
<u>Quadro 16</u>	Principais características pessoais/pedagógicas – 2ª série Ensino Fundamental	89
<u>Quadro 17</u>	Principais características pessoais/pedagógicas – 3ª série Ensino Fundamental	90
<u>Quadro 18</u>	Principais características pessoais/pedagógicas – 4ª série Ensino Fundamental	90
<u>Quadro 19</u>	Principais atividades realizadas – 5ª série Ensino Fundamental	91
<u>Quadro 20</u>	Principais atividades realizadas – 6ª série Ensino Fundamental	92
<u>Quadro 21</u>	Principais atividades realizadas – 7ª série Ensino Fundamental	92
<u>Quadro 22</u>	Principais atividades realizadas – 8ª série Ensino Fundamental	92

<u>Quadro 23</u>	Principais características pedagógicas – 5ª série Ensino Fundamental	95
<u>Quadro 24</u>	Principais características pedagógicas – 6ª série Ensino Fundamental	96
<u>Quadro 25</u>	Principais características pedagógicas – 7ª série Ensino Fundamental	96
<u>Quadro 26</u>	Principais características pedagógicas – 8ª série Ensino Fundamental	97
<u>Quadro 27</u>	Principais características pessoais/pedagógicas – 5ª série Ensino Fundamental	98
<u>Quadro 28</u>	Principais características pessoais/pedagógicas – 6ª série Ensino Fundamental	98
<u>Quadro 29</u>	Principais características pessoais/pedagógicas – 7ª série Ensino Fundamental	98
<u>Quadro 30</u>	Principais características pessoais/pedagógicas – 8ª série Ensino Fundamental	98
<u>Quadro 31</u>	Principais atividades realizadas – Ensino Médio	99
<u>Quadro 32</u>	Principais características pedagógicas – Ensino Médio	101
<u>Quadro 33</u>	Principais características pessoais/pedagógicas – Ensino Médio	103

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1. O USO DE PRÁTICAS AUTOBIOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE E NA PRODUÇÃO DO CAMPO EDUCACIONAL: UMA REFLEXÃO ..	26
2. DANDO VOZ AOS ALUNOS EM PESQUISAS: 2001 A 2010	34
2.1. As pesquisas e o que elas dizem: UNESP, UNICAMP e USP.....	37
2.1.1. O que dizem os trabalhos da UNESP	39
2.1.2. O que dizem os trabalhos da UNICAMP	43
2.1.3. O que dizem os trabalhos da USP	49
3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA MEMÓRIA DE FUTUROS PROFESSORES: NOSSAS FONTES.....	56
4. OS DADOS EM ANÁLISE.....	69
REFERÊNCIAS.....	107
APÊNDICES	114

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem um viés autobiográfico tanto pelo seu conteúdo temático – Histórias de Escolarização de alunos de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP – Campus de Araraquara –, como pelo fato de ter sido desenvolvida por uma das ex-alunas desse curso. Por conta dessa particularidade, o percurso investigativo explicitado no texto procura mostrar, além da definição do problema abordado, a historicidade da presente pesquisa, o que justifica a escolha em escrever, a partir de então, em primeira pessoa.

Estamos em 2008. Sou aluna do terceiro ano do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP – Campus de Araraquara e uma das disciplinas da grade curricular é Didática II, ministrada pela professora Marilda da Silva. Ouvimos dizer que ela é brava, professora temida, exige que sejam lidos vários livros, pede trabalhos e apresentação de seminários.

O semestre começa e a professora explica que a finalização da disciplina se daria com a escrita de nossa História de Escolarização e que já poderíamos começar a pensar e a escrever, não deixando tudo para última hora. Mas, como é próprio do *habitus* estudantil¹, não nos preocupamos com isso no início do semestre. Assim, decorreram as aulas e estudamos Comenius e sua obra *A Didática Magna* (1985), estudamos Pierre Bourdieu e seu conceito de *habitus*, lemos *Leitura Significativa* (1999) de Frank Smith e por fim, com Elias Canetti, refletimos sobre o livro *A língua absolvida* (1987).

Conforme o fim do semestre se aproxima, a ansiedade começa a surgir. Como escrever uma história de escolarização? Como registrar tudo o que vivemos na escola? O que escrever? Como se lembrar dos professores de tantos anos atrás? Nem havia tantas lembranças assim!

Ledo engano! Após ler Elias Canetti, inúmeras possibilidades se abrem e parece que as lembranças começam a surgir. Com muita maestria, Canetti nos insere em sua vida, narrando sua infância e adolescência, descrevendo seus professores, suas características e as aulas que ministravam, ou seja, entramos em contato com uma abundância de registros memorialísticos sobre as práticas pedagógicas vivenciadas pelo, então, aluno/autor Elias Canetti. A partir daí, a escrita começa a fluir e fica fácil

¹ A esse respeito, conferir as obras referenciadas ao final deste trabalho: SILVA (1997); SILVA (2002); SILVA (2003); SILVA (2005); SILVA (2009); SILVA (2011).

descrever momentos e situações vividas na fase escolar, bem como as características de muitos professores que marcaram a trajetória de escolarização².

Nasci em 5 de agosto de 1988. Quando era pequena, segundo relatam meus pais, ficava com meus avós maternos, que gostavam muito de cuidar de mim. Antes dos dois anos, minha mãe tentou me colocar na escolinha; ela achava que seria bom eu conviver mais com crianças, já que eu ficava bastante com adultos. Desse primeiro contato com o meio escolar, os relatos são, ainda, de meus pais: eu chorava demais e não me adaptei, além disso, os familiares (tias, principalmente) diziam que eu era muito pequena para ficar na escola, por isso voltei a ficar com meus avós por mais um tempo.

Com dois anos e meio aproximadamente, ingressei na escola novamente, o CCI (Centro de Convivência Infantil), uma creche para filhos de funcionários da UNESP. Não lembro muita coisa dessa época, só que eu gostava de ficar na sala da coordenadora, observando-a enquanto trabalhava ou então ficava na cozinha junto com a cozinheira D. Célia.

Com 5 anos, comecei a cursar o Jardim II no período da manhã na escola Externato Santa Terezinha, um colégio religioso. À tarde, continuei frequentando o CCI até metade da 1ª série, quando eu tinha 6 anos. Nesse primeiro ano, minha professora no Externato foi a Irmã Mônica, uma senhora que usava sempre uma saia cinza e blusa branca, como se fosse um uniforme social. Ela falava muito alto e, às vezes, sem querer, “cuspiam” nos alunos, em consequência de falar gritando.

Durante a antiga 1ª série, – atual 2º ano do Ensino Fundamental, Ciclo I –, a professora tirou licença e várias substitutas assumiram a classe. Meus pais não gostaram dessa situação – um tanto desorganizada – numa série que consideravam a base para as outras e, por essa razão, mudei de escola. A partir do 3º ano do EF Ciclo I, com 8 anos, ingressei no Colégio Progresso de Araraquara e praticamente estudei com os mesmos colegas até o 9º ano, já época da adolescência.

No 3º ano EF Ciclo I, período vespertino, minha professora foi a Tia Alzira; no 4º ano EF Ciclo I foi a Tia Claudia, das quais só guardo boas lembranças. Adorava trocar recadinhos com a Tia Claudia: eu e a Lívia, amiga da época, escrevíamos nas bordas dos cadernos, após as lições, e quando ela inseria vistos para quem havia cumprido as atividades, ela geralmente nos respondia, com igual carinho.

² A partir de então, relato minha História de Escolarização, sendo que para introduzi-la em minha dissertação, suprimi alguns trechos principalmente referentes à minha infância, quando descrevo situações fora do ambiente escolar, procurando destacar trechos em que me refiro aos meus professores e às práticas pedagógicas por eles efetivadas. Vale ressaltar que todos os nomes que registrarei são fictícios.

No 5º ano EF Ciclo I mudei de período, fui para a manhã, e as professoras foram a Ana (matemática) e Dirce (português). Apeguei-me mais a Tia Ana, achava a Tia Dirce mais brava. No final de um de meus cadernos, Tia Ana escreveu um bilhete, elogiando minha organização, capricho e dedicação; características que sempre me marcaram, por gostar de fazer todas as coisas do melhor modo possível.

Terminada essa primeira fase do EF, veio a ansiedade de ingressar no 6º ano – antiga 5ª série –, e o que mais me animava era o fato de poder usar fichário ao invés de caderno. A partir desse período entrei em contato com vários professores, cada um responsável por lecionar uma matéria e inclusive passei a ter professores homens.

Sempre adorei estudar matemática e tive uma facilidade muito grande com essa matéria, sendo uma das únicas alunas que gostava do Seu Orlando – professor de matemática no 7º e 8º anos do EF Ciclo II. Ele era um professor exigente, que mantinha a disciplina da classe, era só ele entrar na sala, que todos ficavam em silêncio. Ele passava muitos exercícios valendo nota e cobrava as tarefas de casa, conferindo, com os tradicionais vistos, os cadernos dos alunos.

O 7º ano EF Ciclo II foi um ano diferente. Beatriz era a professora de História. Ela propôs, desde o começo, muitas tarefas diferentes, como, por exemplo, o julgamento da Joana D’Arc, quando a estudamos. A classe foi dividida entre defesa e acusação, além dos jurados e do juiz, escolhidos pela professora. Uma outra atividade proposta pela mesma professora foi a encenação de “A Megera Domada”, de Willian Shakespeare. Novamente a classe foi dividida e eu fiquei responsável por escrever o roteiro da peça.

No 8º ano EF Ciclo II, a professora de Português propôs à classe um trabalho para que investigássemos os adolescentes de diferentes épocas e apresentássemos isso na forma de um jornal escrito. Como sempre, eu e minhas amigas da época mergulhamos de cabeça no trabalho, fazendo entrevistas, buscando fotos e montando o jornal, que se chamou AO, sigla para Adolescente de Ontem. O símbolo do jornal era uma interrogação, pelo fato do adolescente viver em constantes dúvidas. No dia da apresentação, nos caracterizamos como adolescentes de diferentes épocas e a classe adorou o resultado. Já o professor de Geografia, era jovem e muito divertido. Ele passava filmes e atividades extras, intercalando as aulas expositivas e a classe gostava bastante.

Quando entrei no 9º ano EF Ciclo II, houve mudança no material do Colégio, sendo adotado o sistema Pitágoras (apostilado). Com a adoção do material Pitágoras,

passamos a ter aulas de Espanhol, inicialmente com o Augusto, que me escolheu como representante de sala e costumava me chamar de “Senhorita Sgobbi”. Logo ele foi substituído, pois houve alguns problemas com alunas, e a professora Nilva assumiu a disciplina: uma senhorinha sem muita didática, o que resultava em aulas bagunçadas e quase nada proveitosas.

Recordo-me das provas de livros que a professora de Português nos dava. A classe ia para a Biblioteca, – espaço, esse, que merece todos os meus elogios por ser um lugar, amplo, claro, gostoso e ter muitos e muitos livros –, e sentava em grupos, nas mesas redondas. Ela ia passando de mesa em mesa e realizava a prova oralmente, por intermédio de perguntas.

Concluída a segunda etapa do EF, veio, por minha vontade, a decisão de mudar de escola, pois pelos meus pais eu teria continuado no Progresso. Escolha feita e, então, eu cursaria o Ensino Médio no Colégio Master Anglo de Araraquara. Para ingressar nesta escola, tivemos que fazer uma prova de Português e Matemática.

O primeiro dia de aula na escola nova pareceu o meu primeiro dia na escola, marcado pela ansiedade. A classe (1°C) era somente de alunos novos, oriundos das mais variadas escolas da cidade e quase metade da classe era de escolas públicas. A classe só recebeu elogios e foi uma grande surpresa para os professores, pois todos eram alunos novos e que se destacavam mais do que os alunos que já eram da própria escola. Acredito que todo o 1° C quis aproveitar a oportunidade de estar em uma escola nova, considerada uma das melhores da cidade e, por isso, se esforçava, aproveitando as aulas e as oportunidades de aprender. Nossa classe até passou a ser conhecida como a “Ilha Quadrada” da escola, motivo que sempre nos divertiu muito.

A disciplina de Português era dividida em três partes: Redação, Literatura e Gramática, ministradas por três professores diferentes. Nunca conheci alguém mais apaixonado por literatura do que o professor Arnaldo. Quanta sabedoria! Ao falar com algum aluno, costumava nos chamar de “Vossa Eminência”. Quando estudamos os períodos literários, ele nos explicava a matéria oralmente e podia-se sentir a paixão, por meio da entonação dada em sua fala. Parecia que ele nos transportava até a época remota e podíamos compreender tudo mais facilmente. A parte mais pesada da aula eram os resumos feitos por ele na lousa. Tínhamos que escrever folhas e folhas e ele não era muito paciente, pois já ia escrevendo e apagando a matéria. Ele quase nunca usava as apostilas e os exercícios propostos na mesma, mas com seu singular jeito de lecionar, conseguia conquistar os alunos e cativá-los para a literatura. Ele costumava usar roupa

social e no meio das aulas, no meio de tanta empolgação, sempre dobrava as mangas da camisa. Voltei a ter aula com ele no 3º ano EM, o que foi igualmente prazeroso.

No Anglo, a Matemática também era dividida em frentes: A e B. No 1º colegial, as aulas eram com o Cesar e com o Pedro. Nas provas do Cesar, tínhamos que fazer todos os passos para chegar ao resultado; ele dizia que queria saber como havíamos chegado a tais conclusões. Já nas provas do Pedro, responsável pela parte de Geometria, sempre havia um desafio matemático no final, com pegadinhas. No 2º ano EM, o professor de Álgebra, com foco na Trigonometria, era o Bernardo. Como descrever esse professor? Sensacional, divertido, inteligente. Adorava contar piadas, dançar, imitar. As aulas eram descontraídas e excelentes.

Por fim, no 3º ano EM, deparei-me com o Paulo e o Flávio. O primeiro acompanhou a classe nos dois anos anteriores como professor de Física. Uma pessoa com um coração enorme, muito inteligente, muito paciente e muito acessível aos alunos. Se alguém não entendia, ele explicava de novo com a maior paciência. Lembro-me de uma vez apenas, ainda no 1º ano EM, de tê-lo visto bravo com um aluno, chegando até a colocá-lo para fora da sala. Ao nos explicar física, especialmente mecânica, com aquela infinidade de fórmulas, ensinava musiquinhas ou contava histórias para que pudéssemos recordar com mais facilidade. No 2º ano EM, ele propôs uma aula interativa a respeito da matéria de ótica; quase um show, com direito a apresentadores e música. A classe foi dividida em grupos, responsáveis por diferentes funções, e a atividade foi realizada em um dia à tarde.

Ao lembrar do Flávio, a primeira coisa que me vem à cabeça é a lousa muito bagunçada. Chegava um momento que ninguém mais conseguia entender onde começava e onde terminava a matéria. As aulas eram muito cansativas e exigiam muita concentração, tornando-se difícil acompanhá-las. O maior medo eram as provas do Flávio e, por isso, tínhamos um esquema infalível montado, sentávamos sempre na mesma ordem e um ajudava o outro naquilo que conseguia fazer: Natália, eu, Fernando e Carol.

No 1º ano EM, as professoras Bete e Isabel eram as responsáveis pelas aulas de Biologia, ambas muito miudinhas e igualmente inteligentes e divertidas. Apaixonadas por Biologia e pelo ato de ensinar. A matéria, por mais complexa que fosse, ficava fácil e simples com as explicações da Bete. Quanta paciência para nos ensinar os processos de fotossíntese e de respiração celular. Tudo que ela falava e ensinava nas aulas era cobrado nas provas. Isabel, professora espetacular, me ensinou genética, reinos vegetal

e animal, vermes, moluscos e muito mais. Em tudo que fazia era muito caprichosa e costumava nos dar listas de exercícios extraídos de vestibulares para nos ajudar nos estudos.

Ricardo foi o outro professor de Biologia no 2º ano EM, responsável pela parte de Botânica; tinha cabelo comprido que usava preso em um rabinho e, de tanto o enchermos, conseguimos que um dia ele soltasse o cabelo. Sua camiseta branca e calça de tacetel preta eram inconfundíveis. Sempre de bom humor, quando chegava para a aula dizia: “Bom dia, eu sou o Ricardo e pra você assistir aula você precisa de quatro coisas: uma boa noite de sono, material, uniforme e [...]”, a quarta coisa não me vem à memória. Não gostei disso. É ruim não conseguir lembrar o que se quer.

Química foi uma novidade para mim, pois até o 9º ano EF meu contato com essa disciplina foi muito restrito. No Anglo, aprendi muitas coisas novas e logo no 1º ano EM deparei-me com o diagrama de Linus Pauling, pacientemente explicado pela professora. Ela não era muito didática, falava muito baixinho e as aulas acabavam se tornando uma zoeira e pode-se dizer que ela perdia o controle da classe. Na outra frente de Química, o professor Rafael era adorado pela classe. Ele tinha um jeito particular de entregar as provas, enrolando aquelas com nota 10.

No 2º ano EM, os responsáveis pela disciplina de Química eram Edson e Renata; dois extremos, pessoas e profissionais bem diferentes, mas seria injusto desvalorizar um em detrimento do outro. Edson, um senhor beirando uns 45 anos, todo sério e recatado; era também pastor. Tinha toda a paciência do mundo para nos ensinar e suas aulas eram marcadas pela tranquilidade e pelo modo como todos prestavam atenção. Renata, uma jovem mulher, era toda despojada e dona de uma frase característica: “Coragem galera, Vamos lá!”. Posso carinhosamente descrevê-la como “louquinha”. Um dos meninos da classe chamava Ícaro e a professora sempre cantava: “Voar, voar, subir, subir, ir por onde for, descer até o céu cair”, o começo da música “Sonho de Ícaro”. Em uma das provas, ela inclusive usou a letra dessa música. As aulas dela eram muito descontraídas, divertidas, relaxantes. Usava pouco a lousa, gostava bastante de falar e resolver exercícios.

No 3º ano EM, tivemos a alegria de nos depararmos com o professor Miguel. Uma figura, uma pessoa extraordinária. Tinha uma implicância carinhosa com as alunas gordinhas. Ele dizia que “as gordas” podiam sair da aula cinco minutos mais cedo para ficar na fila da cantina e comprar “aquela coxinha!”. Não passava uma aula sem brincar e quando fazia suas graças, ria e ficava sério logo em seguida, e aí não tinha como

segurar a classe, era risada na certa. Quanta risada, quanta diversão e tudo isso sem prejudicar o andamento das aulas. A meu ver são esses professores os mais admirados: aqueles que conseguem dar uma aula séria e descontraída ao mesmo tempo e que sabem o momento de brincar e de retornar ao trabalho, se assim puder dizer.

Assim como Química, a matéria de Física era uma novidade pra mim e que novidade complicadinha! Muitas fórmulas, muitos problemas, muito estudo! Claro que tudo isso ficou mais fácil podendo contar com o Paulo, o Vitor e o Tiago.

Não sei se consigo descrever Vitor do jeito que ele merece, mas tentarei. Um ser humano excepcional. Diria iluminado. Não consigo me lembrar de um só dia em que ele se alterou, perdeu a paciência ou brigou com algum aluno. Se queria chamar atenção, o fazia carinhosa e calmamente. Inteligente, paciente, calmo, atencioso. Ele não sossegava até se convencer de que todos haviam entendido suas explicações e de que não restavam mais dúvidas. Repetiria uma coisa cem vezes se assim fosse preciso. Não é a toa que foi escolhido como paraninfo da turma, na formatura. Todas as homenagens e agradecimentos são poucos.

História e Geografia sempre foram áreas que me atraíram. Como gosto de escrever, me saía bem nas provas, que geralmente eram dissertativas, exigindo mais do que simplesmente saber a matéria. Andreia foi a professora de Geografia nos dois primeiros anos de colegial. Suas aulas eram boas e suas provas extensas. Já no 3º ano EM, as aulas de Geografia eram com o professor Toninho. Por ter tido um problema grave nas cordas vocais, dava aula utilizando um microfone. Ele tinha cabelo comprido e se achava o galã; suas aulas eram todas preparadas em powerpoint. Apesar desse diferencial, não apreciei muito suas aulas, porque sempre tinha brincadeiras demais, o que acabava se tornando chato. Além disso, a matéria ficava sempre atrasada.

Danilo fez história, lecionando História. Minha admiração será eterna. Para as aulas, ele preparava transparências, com um panorama geral da matéria, e a partir daquele esquema dava um show de aula. Eu não parava de escrever um minuto, fazia muitas anotações durante a aula. Aliás, se por um minuto a desconcentração aparecia, ficava difícil acompanhar depois. No fim das aulas, ele propunha uma questão para ser resolvida no mesmo dia, valendo nota. Isso deixava os alunos um pouco nervosos. Era muito criterioso na hora de corrigir. Quanto aos outros dois professores de História, infelizmente não me restam muitos elogios. No 1º ano EM, as aulas de História eram no período da tarde e esse fato já trazia certo prejuízo, pelo fato de todos estarem cansados. Somando-se a isso, o professor “não era lá aquelas coisas”, como se diz por aí, e, então,

a classe aproveitava: todo mundo conversava e bagunçava bastante. A mesma coisa aconteceu no 3º ano EM, mas aqui eu chegava a sentir pena do professor. Ele literalmente falava para as paredes; ninguém prestava atenção nas aulas, mesmo sendo, estas, as primeiras da manhã.

Da professora de Inglês do 1º ano EM, recordo-me pouco: sempre sorridente, animada, talvez boazinha demais, acabava “abusada” pelos alunos. Nos dois anos seguintes, Erik. Só posso descrevê-lo como “diversão”. Sempre alto-astral e bom humor. Suas aulas misturavam o inglês com as histórias do Nerso (o cachorro), da empregada, dos amigos, das baladas e sua frase clássica “Ô Bardosa”.

No Anglo, tivemos aula de Artes no 1º e 2º anos EM. Coincidências da vida, Gorete, que já havia me dado aula de Música no Progresso, me deu aula de Artes, agora no Anglo. Tivemos que fazer um trabalho sobre Marketing e foi muito legal! Pesquisamos, conversamos com estudantes da UNIARA e gravamos até uma campanha política, para exemplificar o Marketing Político. O trabalho foi um show! A professora Joana, no 2º ano EM, bem que tentou nos despertar para os trabalhos artísticos, mas as aulas sempre acabavam em bagunça; era uma daquelas aulas que todo mundo finge que faz alguma coisa, mas só finge, esperando o tempo passar e se entretendo com outras coisas.

O Anglo sempre teve uma mentalidade voltada para o vestibular, mas nunca me senti pressionada por isso. Meus pais também não me pressionavam e, pelo contrário, sempre me apoiaram. Na indecisão de saber o que prestar, participei do projeto de Orientação Vocacional, oferecido pelo CENPE (Unidade Auxiliar da Faculdade de Ciências e Letras), um processo que foi muito valioso principalmente para meu autoconhecimento.

E eis que eu passei no vestibular e em primeiro lugar! Essa sensação nunca será esquecida! O alívio, a alegria de ver meu nome na lista, os trotes, os pedágios! Novamente surge a ansiedade frente ao desconhecido e o medo de perder meus amigos, pois estava na hora de cada um seguir seu caminho.

E quanto a Universidade? Bem, essa já é outra história....

Foi com a história acima que conclui a disciplina de Didática II, entregue para a professora na forma impressa e salva em CD³. Desse modo, foi como aluna de Pedagogia, ao produzir minha História de Escolarização como parte dos requisitos da disciplina, que fui pela primeira vez instigada a lembrar minhas vivências como aluna, descrevendo os professores que tive e as práticas que eles realizavam.

No decorrer do semestre, a professora Marilda nos informou que estava selecionando alunos para trabalharem com ela, como bolsistas de Iniciação Científica, e quem se interessasse deveria entregar o histórico escolar para análise. Muitos alunos entregaram o documento e após alguns dias, alguém veio dizer a mim e a Débora, uma colega de turma, que a professora Marilda queria falar conosco e assim fomos informadas que havíamos sido as selecionadas para a bolsa⁴. Durante o decorrer da Iniciação Científica⁵ pude perceber a potencialidade das fontes, quantas questões poderiam ser suscitadas a partir delas e quantas informações poderiam ser extraídas, tendo em vista contribuições para o campo educacional, mais especificamente, para a temática Formação de Professores.

O presente trabalho tem, portanto, como objeto de estudo as práticas pedagógicas vivenciadas ao longo da trajetória de escolarização por 80 sujeitos que cursaram a graduação em Pedagogia na Faculdade de Ciências e Letras, UNESP - Campus de Araraquara/SP, nos anos 2005 (período diurno) e 2006 (período noturno). E meu objeto/objetivo foi extrair das histórias de escolarização lembranças de práticas pedagógicas, tendo em vista mostrá-las em síntese como um recurso, devido ao conteúdo das mesmas, para se pensar a formação e atuação docente especialmente no âmbito do curso de Pedagogia e, de modo geral, a docência. Algumas questões ajudaram no desenvolvimento das reflexões aqui apresentadas: em qual nível de ensino há mais práticas descritas? Como o professor concretiza suas ideias em sala de aula? Como ele veicula os conceitos e conteúdos aos alunos? Quais são as ações, atitudes,

³ Conforme relatei, na História de Escolarização aqui apresentada, fiz algumas supressões, mas sem prejuízo de sentido ao leitor.

⁴ Foi nesse período de Iniciação Científica, durante os anos de 2008 e 2009, que entrei em contato com o projeto de pesquisa coordenado pela professora Marilda, denominado “Modos de ser professor: Identificação dos elementos básicos da organização do *habitus* professoral - II” e, mais especificamente, com as Histórias de Escolarização.

⁵ Nesse período, além de relatórios elaborados como exigência institucional da bolsa PIBIC, apresentamos trabalhos derivados das leituras e sistematizações iniciais. Em 2009, apresentamos o trabalho “Práticas que constituem um *habitus* professoral: a partir de representações de estudantes da Graduação em Pedagogia” nos Congressos de Iniciação Científica da UNESP e UFSCar. Já em 2010, apresentamos o trabalho “As práticas que constituem um *habitus* professoral: a partir de representações de estudantes do período diurno do curso de Pedagogia (2005 e 2007)” no Congresso de Iniciação Científica da UNESP.

gestos e outros aspectos relacionados com o professor que aparecem nas práticas descritas? Como os alunos percebem a prática pedagógica do professor? A que se referem às práticas lembradas por nossos sujeitos: a aprendizagem, ao ensino, a relação professor-aluno?

A nossa pesquisa está no âmbito da abordagem qualitativa, caracterizando-se como um estudo descritivo-analítico, sem preocupações com generalizações, visto que é um estudo de caso específico. Em suma, o presente estudo está organizado em quatro partes. Apresentaremos a seguir a sùmula das partes que o compõem.

A Seção 1, intitulada – “O uso de práticas autobiográficas na formação e atuação docente e na produção do campo educacional: uma reflexão”, inicialmente apresenta ao leitor uma reflexão a respeito da formação de professores e, mais especificamente, discorre a respeito da importância de dados autobiográficos/história de vida para o entendimento da profissão docente. Desse modo, dialogamos com autores como Nóvoa (1988; 1992; 1995), Goodson (1992), Catani (2002; 2003) e Bueno (2002; 2003) que defendem a utilização de práticas autobiográficas em processos de formação. Procuramos, desse modo, familiarizar o leitor com a temática abordada nesta dissertação.

Na Seção 2, “Dando voz aos alunos nas pesquisas: 2001 a 2010”, explicitamos como se deu a realização da revisão bibliográfica, tendo em vista a necessidade de buscar pesquisas que se referem, de algum modo, ao dar voz a alunos, levando em conta o período de 2001 a 2010, bem como o âmbito das três Universidades Públicas Estaduais de São Paulo: UNESP, UNICAMP e USP. Assim, apresentamos quantitativamente a bibliografia localizada, a qual, como esperávamos, ficou constituída por poucos trabalhos.

Numa tentativa de trazer ao leitor reflexões a respeito da prática pedagógica e também para que o leitor apreenda o significado de prática por nós adotado, elaboramos a Seção 3, denominada “Práticas Pedagógicas na memória de futuros professores: nossas fontes”, apresentando pesquisas que trabalham com a ideia do Bom Professor e finalizando a seção com uma sistematização geral dos dados advindos de nossas fontes.

Por fim, a Seção 4, “Os dados em análise”, será dedicada à análise dos dados encontrados após termos nos dedicado a leitura das 80 Histórias de Escolarização. Tais dados foram sistematizados a partir de três categorias, que são: “Atividades”, “Características pedagógicas” e “Características pessoais/pedagógicas”, e serão

apresentados por meio de quadros, levando em consideração os níveis de ensino, tendo em vista facilitar a compreensão do leitor.

Caminhando para a finalização deste trabalho, escrevemos as “Considerações Finais”, explicitando algumas sistematizações possíveis neste momento, bem como questionamentos e inquietações que ficam ao concluirmos o presente trabalho.

1. O USO DE PRÁTICAS AUTOBIOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE E NA PRODUÇÃO DO CAMPO EDUCACIONAL: UMA REFLEXÃO

Pudemos aprofundar⁶ nosso diálogo com autores que trabalham com a abordagem autobiográfica e com a história de vida na formação de professores, dentre eles Antônio Nóvoa (1988; 1992; 1995), Belmira Bueno (2002; 2003), Denice Catani (2002; 2003), entre outros. Nesta seção, primeiramente, abordaremos questões voltadas para a formação de professores de modo geral e, em seguida, nos dedicaremos às informações acerca da importância de dados autobiográficos para se entender a profissão docente, pautando-nos nos autores citados acima. Tais autores defendem a utilização de práticas autobiográficas em processos de formação inicial e/ou continuada e também na produção de pesquisas sobre essas formações bem como sobre a atuação docente. Os autores com os quais trabalharemos nesta seção são autores com os quais tivemos contato em diferentes situações, tais como: aulas de disciplinas na graduação em Pedagogia, aulas de disciplinas na pós-graduação e/ou indicações de professores e colegas do meio acadêmico. Essa opção foi feita tendo em vista análises que trazem informações sobre a importância de se conhecer a história de vida de professores para compreender a formação e a atuação docentes. Igualmente, essa decisão deve-se ao fato de que nossas fontes são de caráter autobiográfico.

A natureza do trabalho docente é definida em função do entendimento de que o professor atua com e nas relações humanas e que a gestão da sala de aula – local privilegiado da execução de práticas pedagógicas – é responsabilidade do professor, exigindo, deste, o manejo de situações complexas e singulares, esta última correspondendo a situações genuinamente próprias do fazer docente. Nesse sentido, o ensino é uma prática social, pois se concretiza na interação entre professores e alunos e também porque esses atores refletem a cultura e os contextos sociais a que pertencem.

Pode-se dizer, assim, que a aprendizagem profissional da docência é um processo complexo, contínuo, marcado mais por oscilações do que por uma série de eventos lineares. Neste caso, como já apontaram diversos estudos, a experiência pessoal bem como a prática profissional são fontes importantes de aprendizagem. Em vista disso considera-se que os professores, ao longo de sua vida, acatam, geram, formulam e elaboram crenças, atitudes, valores, juízos, princípios práticos etc., os quais orientam a

⁶ A partir de então, assumimos a primeira pessoa do plural.

ação docente e ajudam a configurar as práticas pedagógicas que efetivam em sala de aula e que, no conjunto, compõe a historicidade das práticas pedagógicas como um todo.

Portanto, os saberes inerentes à profissão docente são oriundos de diversas fontes, espaços, tempos e experiências que, conjuntamente, configuram a base do trabalho do professor. Nesse sentido, há inúmeros contextos formativos que permitem o desenvolvimento profissional da docência como os percursos de vida, as decisões, as experiências e as aprendizagens pessoais e profissionais.

Ao longo de sua vida acadêmica – *na verdade, desde seu tempo como aluno* - o professor constrói diferentes esquemas de “ser professor”, de ação didático-pedagógica, de “ser aluno”, de “dar aula de...” etc., ancorado, às vezes, em teorias sistematizadas aprendidas em curso de formação, às vezes no “ouvir dizer e ver fazer” ou no simples fazer, ou mesmo numa mistura de tudo isso (CHAKUR, 2000, p. 232, grifos nossos).

De acordo com esse pressuposto, a aprendizagem da docência se inicia bem antes do curso de formação inicial, por meio das próprias vivências do futuro professor como aluno, permeia o curso de graduação e continua durante toda a vida do professor, constituindo uma gama variada de experiências. De acordo com Reali e Tancredi (2002, p.76, grifos nossos):

Tais experiências auxiliam na modelagem das tendências e das práticas pedagógicas dos professores. *A influência das experiências de escolarização como aluno é aparentemente forte na prática docente posterior, já que os professores passam por um processo de aprendizagem por observação, informal, ao longo do tempo.* A aprendizagem profissional dos professores, nesse aspecto difere da preparação de outros profissionais, uma vez que já vivenciaram a prática, embora sob outra ótica, antes de ingressarem no curso de formação básica. Trata-se de um desafio a vencer: ultrapassar os limites da experiência e da vivência dado que muitas dessas experiências não são as desejáveis.

Seguindo o mesmo viés interpretativo, podemos constatar que os professores passam por uma formação incidental, que acontece no ambiente escolar, devido ao longo tempo em que foram alunos e acabam incorporando determinadas ideias sobre o ensino que podem se perpetuar em sua prática profissional. Autores como Torres (1999) destacam a importância da biografia escolar do docente na definição de suas práticas educativas e estilos de ensino.

Também nesse sentido, a literatura educacional sobre o desenvolvimento profissional da docência tem mostrado que as teorias pessoais dos professores, que também são chamadas de teorias implícitas e práticas tácitas, têm força na configuração das práticas pedagógicas. Os professores aprendem a tomar decisões instrucionais, a conduzir aulas, a escolher e avaliar estratégias de ensino, a imprimir ritmo de aprendizagem, a manter disciplina e inúmeras outras ações e atitudes, as quais caracterizam sua prática pedagógica. Tal aprendizado se dá por meio de suas experiências diretas enquanto estudantes e enquanto professores. Os conhecimentos sobre o ensino são interpretados pelos professores a partir de seus próprios valores, experiências e conhecimentos prévios, dentre outros aspectos, que podem validar ou desconsiderar os saberes advindos da formação específica.

Estudando o ciclo de vida dos professores, Cavaco (1995) constata que o jovem professor, diante da necessidade de encontrar soluções para as situações com que se depara em sala de aula, é tentado a recuperar suas experiências enquanto aluno e elaborar formas de atuação rotineiras que se afastam das propostas teóricas inovadoras. Desse modo constata-se que as concepções do professor adquiridas basicamente ao longo de sua formação ambiental - de seu percurso escolar - não se modificam somente pelo processo de formação específica, ou seja, os professores tendem a basear suas ações e argumentações na própria experiência, seja ela pessoal ou profissional.

Com relação à influência de modelos de ex-professores e das experiências enquanto estudantes como aspectos que influenciam a prática pedagógica atual, destacamos duas pesquisas, descritas a seguir, que constataram a presença de tais influências.

Na pesquisa realizada por Pinto e Miorando (2004), na qual entrevistaram três professoras, as autoras depreenderam que as imagens de ex-professores serviam de referência para balizar a prática pedagógica atual de tais professoras, por meio do modelo ou antimodelo cujas práticas serviam ou não como exemplo a ser seguido. Afirmam as autoras:

Ao nos apropriarmos das histórias de vida das pessoas com as quais trabalhamos, deparamo-nos com um material provido de intensa subjetividade, subjetividade essa que delineia as atitudes presentes, hoje, em sua prática docente. (PINTO e MIORANDO, 2004, p.230).

Pesquisando professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental em exercício no Magistério Público, Monteiro (2002) analisou seis narrativas produzidas por essas professoras que englobavam os seus percursos pessoais e profissionais e constatou que, em início de carreira, as professoras utilizam variadas fontes de informação para tomarem decisões quanto às suas atuações pedagógicas, com destaque para a influência das experiências enquanto estudantes.

A experiência de muitos anos com a instituição escolar legitima um modelo sobre o que é a escola, qual seu papel, qual é o papel do currículo, o que ensinar, qual o papel do professor e do estudante etc. A trajetória escolar de cada sujeito forja e legitima concepções a respeito de todos esses elementos constituintes e envolvidos na prática educativa desenvolvida na escola (PERDIGÃO, 2002). De acordo com Nóvoa (1992, p.15): “O professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor.”, sendo que as opções que cada um faz como professor cruzam a maneira de ser com a maneira de ensinar de cada um. Desse modo, não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo na profissão docente, fortemente impregnada de valores e ideais. Nesse sentido, García (1999) defende a revisão do currículo da formação inicial de professores, tendo em vista que os professores em formação têm um conhecimento inicial sobre o ensino, na medida em que tiveram experiências com crianças e ainda devido às milhares de horas em que foram estudantes. A formação transcende a etapa universitária, mas não prescinde dela, uma vez que o curso de formação inicial carrega muitas potencialidades, como o fato de ser um contexto de aprendizagem que pode favorecer o aperfeiçoamento pessoal e profissional dos indivíduos, ao mesmo tempo em que pode constituir-se como gerador de marcos de referência e esquemas cognitivos capazes de instruir, orientar, clarificar e favorecer o melhor entendimento da prática profissional.

A formação inicial não dá conta sozinha de toda a tarefa de formar os professores, mas ocupa um lugar muito importante no processo total dessa formação, sem ter a função de moldar o profissional completo, mas sim ensiná-lo a pesquisar, reconhecer dificuldades e buscar o melhor caminho para resolvê-las.

Lima e Reali (2002) apresentam um conjunto de pesquisas (FRANÇA, 1995; GARCIA, 1999; TORRES, 1999) que vêm mostrando que as atitudes e conhecimentos transmitidos pelos programas de formação inicial têm escassas possibilidades de serem incorporados no repertório cognitivo dos futuros professores, que acabam confirmando

e reforçando o que experimentaram como estudantes. Na mesma direção Sacristán (1995, p.78) afirma que:

O apoio do conhecimento à prática é precário, convertendo-se numa das causas que levam muitos professores a agir de acordo com as suas convicções e com mecanismos adquiridos culturalmente através da socialização, mais do que com o suporte do saber especializado, de tipo pedagógico.⁷

Em pesquisa com alunas que frequentavam o CEFAM – Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério –, durante o ano de 1999, em início e em final de curso, as autoras Montalvão e Mizukami (2002) puderam perceber que as alunas iniciantes realizavam análises de situações de ensino tomando como referência as experiências pessoais tidas enquanto alunas, reproduzindo modelos e experiências vivenciadas em seu processo de escolarização, mesmo depois de iniciado um curso de formação específica. Afirmam as autoras (2002, p, 124):

Apoiando-se na literatura recente sobre o pensamento do professor, no caso da formação inicial, não se pode desconsiderar os saberes que as futuras professoras trazem para o curso, saberes esses marcados por crenças, hipóteses, concepções e teorias pessoais relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, construídos a partir de uma trajetória de vida e de escolarização particular a cada uma.

Os conhecimentos, valores e crenças adquiridos ao longo da trajetória de escolarização são uma parte constituinte dos quadros de referência dos professores bem como as experiências de ensino, os hábitos e crenças da escola na qual o professor atua e os conhecimentos advindos de outros grupos como associações ou grupos políticos.

Os conhecimentos profissionais são essencialmente conhecimentos em ação e possuem enraizamento tanto na história de vida dos professores, nas suas experiências, pessoais e profissionais, nos seus percursos formativos, quanto nas relações que vão sendo compartilhadas e nos contextos em que estas se dão. (MONTEIRO e MIZUKAMI, 2002, p.179).

Sendo uma das referências dentre os pesquisadores que tratam das questões sobre formação e atuação docente na atualidade, Nóvoa (1992; 1995) em seus estudos,

⁷ Isso não quer dizer que a teoria é irrelevante, apenas que não há uma linearidade entre o conhecimento teórico e ação prática.

propõe práticas de formação que reconheçam as experiências de vida dos sujeitos como fonte de aprendizagem e de saberes que consolidam e subsidiam o trabalho pedagógico efetivado. Nessa perspectiva, o trabalho com histórias de vida dos professores apresenta-se como alternativa metodológica, uma vez que, para Nóvoa (1988, p.16), “[...] a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida”. Ainda segundo o pesquisador, a abordagem biográfica reforça o princípio de que é a própria pessoa que se forma, à medida que elabora uma compreensão sobre seu percurso de vida. Analisando sua história, o professor pode auto definir-se e buscar transformar sua *performance* quando decidir e programar suas atividades em sala de aula. Nesse sentido, trabalhar com história de vida viabiliza um momento reflexivo, pois não se trata simplesmente de lembrar e recordar, tratando-se de estabelecer significações e ressignificações.

Goodson (1992), seguindo a mesma linha de reflexão de Nóvoa, defende a importância das narrativas autobiográficas que, quando utilizadas, tanto em situações de pesquisa como de formação, permitem que a voz do professor seja ouvida. O autor critica as pesquisas que tomam a prática pedagógica como objeto de estudo sem considerar as implicações da vida pessoal do professor no desenvolvimento dessa prática, uma vez que, por sua experiência como pesquisador, em situações de entrevistas com professores em formação, constatou que os mesmos, ao responderem a questões relacionadas à prática pedagógica, sempre se remetem a dados sobre a própria vida. Tal fato, para o autor, demonstra a relevância dos estudos referentes à vida do professor como estratégia metodológica.

Defendendo o uso de narrativas autobiográficas em contexto de formação, Bueno (2002) chama atenção para as possibilidades formativas do método autobiográfico, “[...] uma vez que ao voltar-se para seu passado e reconstituir seu percurso o indivíduo exercita sua reflexão e é levado a uma tomada de consciência tanto no plano individual como no coletivo” (2002, p.23). Seguindo tais reflexões, vamos ao encontro das hipóteses levantadas por Catani (2003) que, ao examinar as implicações pedagógicas das práticas autobiográficas na formação profissional daqueles que pretendem seguir a carreira docente ou já atuam nela, insiste nas potencialidades autoformativas que as narrativas autobiográficas, os relatos de formação e as histórias de vida de formação possuem. Além disso, a autora assinala que práticas autobiográficas favorecem a reconfiguração das experiências de formação e escolarização, pois desencadeiam análises e reflexões sobre as diferentes relações dos

sujeitos com os conhecimentos, com os espaços escolares e com os outros sujeitos que estão presentes no contexto escolar.

Por meio das reflexões apresentadas até este momento, vemos que o pressuposto que fundamenta a utilização do relato autobiográfico, oral ou escrito, tanto nos estudos sobre a prática pedagógica quanto em espaços de formação profissional, é o de que a narrativa pode funcionar como uma das possibilidades que o professor tem para refletir sobre o que vive, pensa e o que faz. Desse modo, por meio dos relatos autobiográficos é possível repensar as imagens de professor que ficaram registradas na memória e que podem influenciar a maneira de ser professor, a qual se manifesta nas práticas pedagógicas efetivadas em sala de aula.

Salientamos que, nesse sentido, nosso trabalho será diferente, pois dará voz a alunos que cursam Pedagogia, ou seja, se preparam para serem professores. Contudo, torna-se necessário destacar que, a nosso ver, trabalhar com histórias de vida desses sujeitos, enquanto alunos, carrega as mesmas potencialidades, ou seja, constitui-se em um modo de investigação dos processos formativos, permitindo que o aluno expresse suas memórias, explicitando os modelos, concepções e ideias que traz consigo, passando – já na formação inicial – pelo processo de enfrentar, ressignificar e reconfigurar discursos, imagens e modos de ser professor. Abre-se, desse modo, a possibilidade de reconfiguração das experiências de formação e escolarização, o que, acreditamos, ajudaria o futuro professor na aquisição da consciência crítico-reflexiva, pensando em sua futura atuação profissional.

Analisar o próprio processo de aprendizagem, segundo Perdigão (2002), constitui-se em ferramenta poderosa para colocar em cheque concepções pessoais, percebendo o que aprendemos, o que não aprendemos e de que forma. De acordo com Oliveira (2004, p.14):

A intenção de revisitar o passado, através do trabalho da memória, permite ao professor um exercício de desconstrução das imagens instituídas socialmente com relação à docência, possibilitando, também, a construção de um outro imaginário, a instauração de um outro processo de subjetivação.

A utilização de narrativas como estratégia de formação e investigação se revela como espaço e momento propício à reconstrução dos conhecimentos e da compreensão dos processos de aprendizagem da docência. Assim, os relatos sobre as experiências vividas constituem-se como recurso didático e formativo por possibilitarem ao sujeito

que narra o exercício de (re)ver-se e, assim, produzir sentidos para o que foi vivido no passado e para o que é vivido no presente, conferindo, dessa forma, possibilidades, perspectivas e significados para a prática profissional que já é efetivada por alguns alunos que estão em formação e que será efetivada pela maioria ao término da Graduação.

Ora, não é o percurso escolar vivenciado por, no mínimo, 11 anos⁸, uma fonte riquíssima de aprendizagem? Acreditamos que sim e, desse modo, nos dedicaremos a explorar o que os alunos de Pedagogia lembraram de seu percurso escolar, desvendando práticas efetivadas em escolas brasileiras. Daremos, assim, voz ao “aluno que se prepara para ser professor”.

⁸ Todos os nossos sujeitos cursaram, no mínimo, os 8 anos do Ensino Fundamental e os 3 anos do Ensino Médio, totalizando 11 anos de estudos. Salientamos que quando estavam na escola, ainda valia a denominação antiga, qual seja: 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e Colegial.

2. DANDO VOZ AOS ALUNOS EM PESQUISAS: 2001 A 2010

Escrever sua história é tomar consciência de si mesmo.
(SCHWENGBER apud OLIVEIRA, 2004, p.234)

Tendo em vista as considerações a respeito de autobiografias e narrativas já apresentadas na Seção 1 e as nossas fontes, – as histórias de escolarização de alunos de Pedagogia –, passamos a buscar trabalhos que dessem voz aos alunos de qualquer nível de ensino, visando conhecer e/ou analisar sua história de escolarização, suas experiências educativas, os professores que tiveram, as práticas dos referidos profissionais, etc. Optamos por pesquisar trabalhos produzidos nas três universidades públicas do Estado de São Paulo, considerando o período de 10 anos (2001-2010). Nosso recorte temporal considerou a última década, ou seja, o período de 2001 a 2010, tendo em vista que 10 anos de produção é bastante significativo para uma análise da natureza que estamos operacionalizando. Outrossim decidimos por tal recorte devido ao fato de que o início da produção das Histórias de Escolarização, nossas fontes, data do ano 2003. Optamos por selecionar pesquisas de mestrado e doutorado defendidas nas três Universidades Públicas Estaduais de São Paulo – UNESP, UNICAMP e USP –, para traçar um quadro das investigações que têm sido realizadas neste Estado nos últimos dez anos tendo como foco as experiências educativas de alunos.⁹

Nossa busca foi feita no Banco de Teses disponibilizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)¹⁰ valendo-nos dos seguintes descritores: “narrativas orais”, “narrativas escritas”, “histórias de vidas de alunos”, “história de vida”, “depoimentos de alunos”, “autobiografia” e “autobiografia e Pedagogia”. Para cada descritor, delimitamos o ano, a instituição e o nível de pesquisa, ou seja, inserimos essas informações nos campos que o site nos oferece, que foram modificados até contemplarem todas as opções. O que encontramos por descritor foi o seguinte¹¹:

⁹ Essa decisão baseou-se apenas na possibilidade de fazer uma varredura bibliográfica mais circunscrita ao Estado de São Paulo.

¹⁰ Disponível em: <www.capes.gov.br>.

¹¹ Explicamos ao leitor que ao digitar o descritor no campo assunto há três opções que podemos selecionar: todas as palavras, qualquer uma das palavras e expressão exata. No quadro, explicitamos qual foi nossa opção para cada descritor.

Quadro 1: Trabalhos encontrados por descritor e universidade

Descritor	UNESP	UNICAMP	USP
Narrativas orais (Expressão exata)	Não selecionado	Não selecionado	Não selecionado
Narrativas escritas (Expressão exata)	2007, Mestrado RODRIGUES, M.U.	Não selecionado	Não selecionado
Histórias de vidas de alunos (Expressão exata)	Não selecionado	Não localizado	Não selecionado
História de vida (Expressão exata)	2003, Mestrado MACHADO, V.M. 2007, Mestrado MAITINO, L.M.	Não selecionado	Não selecionado
História de vida (Todas as palavras)	2006, Mestrado KIMURA, N. S. S.	2003, Mestrado LEDESMA, L. V. R. 2006, Mestrado SOUZA, F. M. de 2008, Mestrado OLIVEIRA, A. C. G. de 2010, Mestrado SANTOS, C. A. P. dos	2003, Doutorado KOEHLER, S. M. F. 2009, Mestrado NASCIMENTO, E. P. 2009, Mestrado GUARALDO, L. M. 2010, Mestrado GUIMARÃES, A. C. 2010, Mestrado DITTRICH, R. V.
Depoimentos de alunos (Expressão exata)	Não selecionado	2001, Mestrado ARAÚJO, M. T. de	Não selecionado
Autobiografia (Todas as palavras)	2004, Mestrado TUCHAPESK, M. 2005, Doutorado PEREIRA, P. S.	2003, Mestrado ROMÃO, A. M. 2004, Mestrado MARINHEIRO, F. B.	2006, Mestrado SAMPAIO, P. S. 2007, Mestrado PINCHEIRA, A. E. R. 2008, Mestrado SAFFIOTTI, A.
Autobiografia e Pedagogia (Todas as palavras)	Não selecionado	2009, Mestrado BATISTA, V. L.	Não selecionado

Por meio da leitura dos resumos selecionamos as pesquisas de nosso interesse, totalizando inicialmente 22 trabalhos, conforme se verifica no quadro acima. Lemos os 22 trabalhos, atentando para os objetivos, as metodologias e aos sujeitos pesquisados.

Dessa forma descartamos 14 trabalhos, pois, apesar da leitura dos resumos ter-nos feito selecioná-los, tais trabalhos, ainda que trouxessem a voz dos alunos, dedicaram-se a outros objetivos, não estando voltados à história escolar dos mesmos.

Nesta seção, por exigência metodológica, apresentaremos a bibliografia produzida no período que vai de 2001 a 2010 e que se refere, de algum modo, ao dar voz a alunos e, como esperávamos, foram poucos os trabalhos localizados a respeito de dados coletados de caráter autobiográfico e/ou História de Escolarização de alunos. A propósito de trabalhos que delegam voz aos alunos, faremos algumas considerações a respeito de memória/história de vida, o que já foi feito na Seção 1. Todavia, o que consta na Seção 1, foi com objetivo distinto da Seção 2.

Queiroz (1988) coloca a história de vida no amplo quadro da história oral que também inclui depoimentos, entrevistas, biografias e autobiografias. Embora seja o pesquisador quem escolhe o tema, formula questões ou elabora um roteiro temático, as características da autobiografia permitem que o próprio narrador decida o que vai relatar, dê o encaminhamento que mais lhe convenha, selecionando e construindo individualmente seu texto e que ele próprio ordene e dê racionalidade a seus atos e decisões passadas. A autora afirma que a autobiografia consiste em o narrador contar sua própria existência, manipulando os meios de registro, seja a escrita ou o gravador.

Ao narrar sua história, o indivíduo, enquanto ser social, estará interpretando o meio que o cerca, apresentando comportamentos, valores, ideias e atribuindo significados aos fatos, às situações, aos acontecimentos, às próprias ações e às ações de seu grupo de convívio.

O uso da autobiografia permite também captar, através daquilo que é relatado, o que se passa no interior das coletividades que o sujeito participa, ou seja, pela narrativa individual daquilo que lhe é significativo, poder-se-á delinear as relações com os membros de sua camada social ou de sua sociedade mais próxima. Conforme nos apresenta Queiroz (1988, p.24):

A história de vida, por sua vez, se define como o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu.

As histórias de vida não contam apenas o passado, mas nos auxiliam a compreender o presente e desenhar um futuro melhor. Segundo Nóvoa (1992, p.19)

“[...] é inegável que as histórias de vida têm dado origem a práticas e reflexões extremamente estimulantes, apesar de todas as fragilidades e ambiguidades desse tipo de material como metodologia de pesquisa”.

Uma narrativa é sempre uma sequência de acontecimentos, mas não necessariamente de forma cronológica, e pode se tornar objeto de estudo, pois a partir das experiências vividas pelos sujeitos e descritas nas narrativas, evidenciam-se fatos concretos da vivência dos sujeitos. Tendo em vista essas breves considerações a respeito de autobiografias e narrativas, apresentaremos a seguir os trabalhos que selecionamos a partir de nossos recortes, explicitados acima.

2.1. As pesquisas e o que elas dizem: UNESP, UNICAMP e USP¹².

Nosso *corpus* teórico ficou composto por 8 pesquisas, sendo 7 de Mestrado e apenas 1 de Doutorado. Do total de trabalhos, 2 são da UNESP, 3 são da UNICAMP e 3 são da USP. No quadro abaixo, trazemos ao leitor as informações principais a respeito de cada uma das pesquisas, o que já permite perceber qual tipo de investigação tem sido realizada levando-se em conta o “dar voz aos alunos”.

Quadro 2: Sistematização das pesquisas selecionadas na revisão bibliográfica¹³

Ano, nível e Instituição	Autor	Sujeitos	Instrumentos de coleta de dados	Tema/Objetivo Principal
2001 ME UNICAMP	ARAÚJO, M. T.	18 alunos de uma escola pública de 2º grau	Entrevistas	Investigar quais os objetivos, os significados e as consequências que os alunos atribuem aos procedimentos disciplinares da escola.
2003 ME UNESP	MACHADO, V. M.	2 ex-alunos do Curso de Pedagogia da FCT e a própria pesquisadora	Registro de memória (história de vida da pesquisadora); entrevistas semiestruturadas; análise do PPP do curso de Pedagogia.	Analisar a contribuição do curso de Pedagogia da FCT na formação do professor como intelectual crítico reflexivo.

¹² Para essa apresentação adotamos o critério alfabético.

¹³ Para essa apresentação adotamos o critério cronológico.

2003 ME UNICAMP	LEDESMA, L.V.R.	75 alunos ingressantes no curso de Pedagogia	Relatos de vida – memorial	Recuperar a experiência educacional anterior de alunos ingressantes do curso de Pedagogia da UNICAMP, no ano 2000.
2003 DO USP	KOEHLER, S. M. F.	516 alunos de 8 ^a série do Ensino Fundamental, de escolas públicas e particulares	Questionário; Desenho e frase sobre o pior professor	Registrar as marcas que ficaram na memória do adolescente sobre suas experiências de relações interpessoais com o pior professor.
2004 ME UNESP	TUCHAPESK, M.	6 alunos do 1 ^o ano do Ensino Médio de uma escola estadual e seus pais; 3 professores de Matemática e 2 coordenadores	Autobiografias Temáticas; Entrevistas semiestruturadas	Compreender as interações que se dão entre Escola, Família e Matemática.
2006 ME UNICAMP	SOUZA, F. M. de	19 alunos de cursos superiores variados, levando em conta a autoclassificação como afrodescendentes	Entrevistas	Recuperar as trajetórias escolares de alunos negros da UNICAMP
2008 ME USP	SAFFIOTTI, A.	3 ex-alunos do cursinho e o próprio pesquisador	Reconstrução autobiográfica do pesquisador; Entrevistas	Estudar a experiência de alunos de baixa renda em um cursinho popular da São Paulo
2010 ME USP	DITTRICH, R. V.	3 alunos do 3 ^o ano do Ensino Médio	Entrevistas recorrentes	Investigar quais são os fatores que favorecem ou estimulam o sucesso na aprendizagem da matemática e mais especificamente, de que a maneira a intervenção do professor contribui para isso

Fonte: elaborado pela autora

A seguir, apresentaremos ao leitor as pesquisas selecionadas, por universidade, trazendo também as informações qualitativas a respeito das mesmas.

2.1.1. O que dizem os trabalhos da UNESP

Foram dois os trabalhos selecionados da UNESP: Machado (2003) e Tuchapesk (2004), ambos sendo em nível de Mestrado.

Machado (2003) desenvolveu um estudo de caso, buscando analisar a contribuição do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT), Campus de Presidente Prudente, entre 1994 e 1998, como espaço para a formação do professor crítico reflexivo. Para isso, utilizou o registro de memória da pesquisadora, através de sua história de vida. Além disso, a autora analisou o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia e realizou entrevistas semiestruturadas com dois ex-alunos que frequentaram o curso no período analisado e que atuavam como docentes.

O estudo resgata a história de vida da pesquisadora enquanto aluna do curso de Pedagogia, ou seja, sua história de formação vivida dentro da universidade e é por isso que optamos por incluí-lo na revisão bibliográfica, pois recupera as vivências da autora enquanto aluna de curso superior. A respeito de registrar sua história de vida, a autora nos conta: “[...] foi um exercício fascinante, recheado de lágrimas, descobertas e um sabor inexplicável” (MACHADO, 2003, p.18).

A autora relata com seu olhar os cinco anos do curso de Pedagogia noturno da FCT/UNESP, descrevendo algumas práticas realizadas em disciplinas:

A professora apresentava diversos temas para os seminários. A turma formava os grupos e escolhia os temas. Cada grupo recebia um conjunto de textos sobre seu tema. Os alunos liam, discutiam e redigiam um texto básico que inicialmente apresentavam e discutiam com a professora [...] Durante o desenvolvimento do seminário professor e alunos faziam comentários e indagações. O professor finalizava o trabalho com as considerações pertinentes. (MACHADO, 2003, p.128 – Referência à disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio)

O professor que lecionava a disciplina faltava muito, suas aulas fundamentavam-se em leituras e trabalhos redigidos individualmente ou em grupos. Trabalhos que, raramente, eram devolvidos. (MACHADO, 2003, p.130 – Referência à disciplina Didática)

Relata, também, as lacunas que percebeu:

Na realidade, a devolução da avaliação (trabalhos, textos, seminários, relatórios e provas) raramente ocorria. Demoravam a serem corrigidos, dificilmente eram comentados em sala de aula, ou retornavam aos alunos com comentários por escrito, ou mesmo a

possibilidade de serem reelaborados. Em algumas disciplinas, apenas ao término das aulas os alunos recebiam os trabalhos, em outras, concluíam a disciplina sem saber se haviam sido aprovados ou retidos. Para a pesquisadora, a falta de correção das avaliações com os alunos impediam o amadurecimento e a autonomia na escrita. (MACHADO, 2003, p.139)

De acordo com a autora, os saberes do conhecimento foram trabalhados no curso, entretanto, desenvolvidos de modo teórico e sem articulação com a realidade escolar, havendo ainda uma defasagem quanto aos conhecimentos referentes às disciplinas de Educação Física e Artes. A autora confirmou a desvalorização dos saberes da experiência no Curso de Pedagogia, destacando que tal desvalorização precisa ser superada para garantir a formação do professor como intelectual crítico-reflexivo:

Conhecer os alunos e seus projetos de vida, perceber que cada sujeito possui uma história única, observar que o professor, também, é ser humano eram aspectos “tidos” como essenciais para o trabalho docente. No entanto, não foram priorizados no trabalho com os alunos, futuros professores no curso de Pedagogia da FCT-Unesp. (MACHADO, 2003, p.137)

Tuchapesk (2004) adotou a História Oral como método de investigação, objetivando compreender as interações entre Escola, Família e Matemática. Para tanto, utilizou, dentre outros procedimentos, as “Autobiografias temáticas” que, nesse caso, permitiram selecionar os alunos participantes da pesquisa, – alunos do 1º ano do Ensino Médio –, e as “Entrevistas semiestruturadas”, que permitiram tomar os depoimentos dos alunos, pais, professores de Matemática e dos coordenadores da escola. A autora afirma que

[...] ao darmos o direito à voz a esses sujeitos, estamos permitindo que o grupo [...] encontre sua voz e que esta possa levá-los a uma nova visão da história local e regional e, ainda, que possa ajudá-los a criar um entendimento mais profundo das condições sociais e culturais que os afetam. (TUCHAPESK, 2004, p.5).

O estudo foi realizado em uma escola estadual da cidade de Rio Claro, no período de julho a novembro de 2002. Considerando-se os objetivos do estudo, a autora norteou as autobiografias às questões da relação Escola-Família-Matemática, tendo como tema “A minha relação com a Matemática e a da minha família com a escola”. A folha entregue aos alunos continha um pequeno texto para auxiliá-los:

Escreva sobre sua relação com a matemática, desde o início de sua vida escolar até hoje, incluindo as coisas boas e ruins. Escreva, também, sobre a relação da sua família com a escola. Por exemplo, de que forma ela apóia (ou não) seus estudos? Comprando livros, ajudando no dever de casa, participando das reuniões escolares etc. [...] (TUCHAPESK, 2004, p.18).

Após a leitura das 91 autobiografias produzidas pelos alunos, a autora selecionou 6: 2 do período matutino, 2 do período vespertino e 2 do período noturno. Levando em conta o que cada um dos 6 alunos selecionados escreveu, a autora elaborou roteiros individuais de entrevista. Além disso, as seis famílias responderam a outro questionário, igual para todos.

Destacamos alguns trechos relatados pelos alunos que se referem às práticas pedagógicas efetivadas por seus professores de Matemática:

Sempre fui bem em Matemática; uma vez só que tirei nota baixa, pois eu não ia com a cara da professora da 6ª série. Não gostava da maneira da professora ensinar, eu não entendia o que ela falava, e a professora não se encaixava comigo. [...] ela brigava muito na aula, tinha que ficar em silêncio, e eu não entendia as palavras que ela usava [...] Pessoalmente, a professora era briguenta, ela era muito irritada e brava, nossa classe era bagunceira, e ela gritava muito [...] Já na 7ª série eu entendia tudo: por causa do jeito que a professora explicava, eu conseguia entender. Ela era um amor, um anjinho, ela falava baixo, falava meigo: “Por favor, gente vamos prestar atenção em mim”. Dava aula e depois brincava no meio, dava uma aula diferente, ela dava conta para os alunos ao ar livre, ela cativava a gente (TUCHAPESK, 2004, p.49, relato da aluna Ketilin).

Nesse excerto podemos apreender dois tipos de práticas diferentes, uma vez que a professora da 6ª série efetiva ações como: exigir silêncio, brigar com os alunos e gritar muito. Tais ações levam a aluna a não gostar da professora e a não entender a matéria. Já na 7ª série a professora desenvolve uma prática marcada pelas seguintes características: falar baixo, falar meigo, dar uma aula diferente, garantir espaço para brincar com os alunos, cativando-os, e, conseqüentemente, fazendo-os conseguirem entender a matéria. Em relatos de outros alunos aparecem práticas como: uso do livro didático, passar matéria na lousa, explicar a matéria, passar exercícios e não permitir conversa na sala de aula, conforme se verifica a seguir:

Na aula de Matemática, a professora ia à lousa explicava, mandava a gente fazer e depois ela corrigia. Na 5ª série e 6ª, tinha livro, minha

professora tinha o livro e ela passava na lousa, nós tínhamos um livro próprio que nós tínhamos que fazer, ela tirava as dúvidas, e ela explicava também. (TUCHAPESK, 2004, p.61, relato da aluna Juliana)

Mas naquela época [7ª série], eu era mais fraquinho, porque eu não gostava de Matemática aquele tempo por causa da professora, porque no começo eu não tinha muita amizade com ela, então ela era meio ruim com nós. Ela era brava, não podia nem falar na classe, se desse um suspiro, ela mandava ir para fora. (TUCHAPESK, 2004, p.71, relato do aluno Vitor)

A aula de Matemática passa rápido, é gostosa, o professor vai explicando, já vai passando exercício, eu já vou aprendendo [...] Não gosto do professor, porque, às vezes, ele pega muito no pé, ele fala muito, ele reclama muito [...] não pode conversar, não na hora que ele está explicando, mas na hora que está fazendo exercício, ele não quer que converse, ele não quer que faça nada, mas ele explica muito bem [...] (TUCHAPESK, 2004, p.94, relato da aluna Monique)

De posse de todos os dados colhidos, a pesquisadora procurou indicar convergências no que foi dito pelos depoentes, classificando as tendências encontradas em três categorias: Tendências de Conservação, Tendências de Mudança e Tendências em Movimento.

Na categoria “Tendências de Conservação”, a autora inclui o uso do uniforme escolar, a valorização do estudo como forma de conquistar uma boa profissão e a interação família-escola, esta última acontecendo geralmente quando os alunos têm problemas de desempenho ou de disciplina. A autora também observa a mesma tendência com relação às práticas na sala de aula, sendo que o ensino de Matemática foi descrito como tradicional e centrado no professor, o qual expõe o conteúdo e os exercícios na lousa. A questão do fracasso na aprendizagem de Matemática é classificada como uma “Tendência em Movimento”.

Já no que diz respeito ao relacionamento entre professor e aluno, a autora observa uma “Tendência de Mudança”, visto que tempos atrás o professor se apresentava como uma pessoa autoritária, imbuída de todo saber e todo poder e vista pelos alunos como autoridade máxima. Atualmente, porém a autora observa que os alunos criticam abertamente o professor, tanto no modo de explicar a matéria quanto no que se refere à relação professor-aluno, sendo que os professores elogiados são aqueles que em sua prática se mostram amigos e que se importam com as dificuldades e os problemas dos alunos.

2.1.2. O que dizem os trabalhos da UNICAMP

Foram 3 as pesquisas selecionadas: Araújo (2001), Ledesma (2003) e Souza (2006), todas desenvolvidas em nível de Mestrado.

Araújo (2001) tomou como objeto de estudo o processo de educação formal vivido por crianças e jovens na instituição escolar e por eles narrado. Os sujeitos são alunos de uma escola pública de 2º grau que atende em três turnos e recebe adolescentes na faixa etária de 14 a 18 anos. A autora entrevistou, no final do ano de 1996, 18 alunos, sendo 8 do período noturno, 7 do vespertino e 3 do matutino.

Os alunos-sujeitos apontam a sala de aula como local privilegiado, quase exclusivo, para a efetivação do processo ensino-aprendizagem. A autora observou que neste espaço se mantém a organização que reserva aos alunos o lugar de espectadores, mais ou menos passivos, dependendo do professor e das práticas pedagógicas efetivadas por ele. Ao investigar o que os sujeitos estão aprendendo, a autora constatou que a maioria dos alunos, ao falar sobre os conteúdos curriculares que mais ou menos gostam, faz referência ao grau de empatia com o professor que ministra a matéria.

Referindo-se às recordações da escola, um dos entrevistados, - aluno do período noturno -, afirma que a lembrança mais forte é de duas professoras que o marcaram muito em sua vida e descreve vários aspectos das práticas pedagógicas efetivadas pelas mesmas:

Porque essas duas professoras, na sala, *elas davam uma atenção especial para o aluno*, entendeu; tanto para aqueles que eram mais bagunceiros (que eu era um dos mais bagunceiros), quanto para aqueles que eram mais empenhados, entendeu. Era como um pai e uma mãe assim: *dava conselho, dava dicas para gente se divertir, numa boa, saudável, ela ajudava o grêmio a participar*, assim de eventos, tipo campeonatos; foram as professoras que *não só davam a aula mas também participavam na vida particular do aluno; davam um conselho*, assim: às vezes alunos que tinham problemas com os pais, entendeu, ela ajudava, ou então chamava a mãe para conversar. [...]. Então quando vem esse lance de lembrar de colégio, de escola, antepassado assim, eu lembro dessas duas professoras. (ARAÚJO, 2001, p. 35, grifos nossos)

O mesmo aluno descreve a prática pedagógica de um professor de Geografia, a qual, para a autora, representa uma nova abordagem, indo além da perspectiva que exige que os alunos somente memorizem conteúdos:

As aulas dele eram muito legais. Além de falar da geografia ele fala bastante politicamente, explica a situação política do país. Ele é bem político, ele fala bastante nesse meio. Ele é, também, um professor bem didático, bem legal. (ARAÚJO, 2001, p.68)

E ainda refere-se à professora de História, que adota uma prática pedagógica baseada na explicação oral, o que para o aluno é uma prática positiva:

[...] ela fala muito, ela explica muito, então não tem o que você escrever na aula dela, você escreve o que você entende. Ela não é aquela professora que faz você decorar, preenche a lousa de matéria e é isso que eu não gosto, de ficar copiando, copiando, copiando. [...] (ARAÚJO, 2001, p.71)

A autora pôde constatar que as metodologias empregadas pelos professores dos sujeitos pesquisados são diversificadas: alguns professores colocam a matéria na lousa para que os alunos copiem e decorem e outros explicam apenas oralmente, esperando que os alunos compreendam os conteúdos. Assim, para a autora, a maneira do professor conduzir as aulas constitui-se em importante definidor na preferência da matéria pelo aluno, bem como na facilidade ou não em compreendê-la. Com relação ao processo ensino-aprendizagem, afirma a autora (2001, p.86):

[...] observamos que tanto na seleção dos conteúdos quanto na escolha das situações de aprendizagem são reproduzidos – com raras exceções, modelos cujas origens têm mais de um século. [...] Nos currículos observa-se um evidente desprestígio de algumas áreas do conhecimento consideradas supérfluas, como é o caso das artes, e a valorização de outras mais “instrumentais”, assim também como o investimento contínuo em algumas capacidades – por exemplo, a memorização, e o abandono de outras como criatividade, fantasia.

Ledesma (2003) teve por objetivo, em sua dissertação de mestrado, recuperar a experiência educacional dos alunos que ingressaram no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, no ano 2000, focalizando suas vivências educativas anteriores ao seu ingresso. A pesquisa se situa numa linha de investigação sobre as histórias de vida e os relatos de experiência como fontes de conhecimento da prática educacional.

A autora relata-nos que um dos pontos de partida do curso de Pedagogia da referida instituição está na recuperação da experiência discente, por meio de um relato de experiência, escrito na Disciplina “Introdução à Pedagogia”, cursada no primeiro

semestre do curso. Desse modo, nas primeiras semanas de aula, foi solicitado aos alunos do período diurno e noturno que elaborassem relatos de vida escritos individualmente, contendo as experiências mais significativas de sua vivência educativa, alertando para que não registrassem apenas os eventos da vida escolar, mas outras situações em que o fenômeno educativo poderia acontecer. Tais relatos foram feitos sem parâmetros rígidos, na forma de um memorial, sem limite de laudas e com a possibilidade de usar fotografias e documentos.

De posse desses materiais, o próximo passo foi estudar os relatos a fim de sistematizar os fatos registrados em núcleos temáticos mais significativos para o grupo de alunos, procurando semelhanças e diferenças entre eles:

Na maioria dos casos começam fazendo referência ao período dos 3 anos de idade quando entraram na pré-escola, sendo esta descrita como um fato marcante e decisivo em sua vida tanto pessoal como profissional. Num total de 75 relatos fica, relativamente, claro que os alunos tiveram uma educação infantil formal sendo 90% em escolas privadas e 6 escolas de educação infantil públicas, somente 2 alunos foram diretamente para a educação básica sem ter passado antes por nenhuma instituição educacional. Desta forma, seguem desenvolvendo sua história até a decisão de fazer cursinho para tentar garantir com isso chegar à universidade. (LEDESMA, 2003, p.19)

A maior porcentagem de dados relatados quantitativamente foi referente a fatos marcantes no cursinho (66%), seguido do período do Magistério (21%). Porém, de acordo com os sujeitos, o nível que apresentou fatos mais marcantes foi o Primário – que hoje corresponde ao Ciclo I do Ensino Fundamental –, tanto em alunos que cursaram escolas públicas como particulares.

O núcleo “Educação tradicional” foi encontrado em 51% dos relatos e a autora sintetiza os dados da seguinte forma:

[...] a educação oferecida a estes alunos segundo os relatos obtidos é uma educação de caráter repressivo, onde o aluno não tem nenhuma possibilidade de expressar e discordar do “ser supremo”, neste caso o professor, também existe quem defina esta educação como tradicional, onde o poder estava concentrado nas mãos do professor e o aluno era simplesmente um ouvinte e o bom aluno era aquele que mais se parecia com o modelo padrão. (LEDESMA, 2003, p. 49-50)

Outro núcleo temático que apareceu com bastante destaque nas histórias de vida é a questão da Educação Familiar, com uma incidência de 68% nos relatos, por meio da ideia de mãe como primeira educadora.

Em outra etapa da pesquisa, no final do primeiro semestre, os alunos foram convidados a escreverem um novo relato, procurando identificar possíveis mudanças na concepção de educação, levando em consideração os conteúdos desenvolvidos nas disciplinas Filosofia e História da Educação. A autora verificou que houve a construção de novos conceitos e/ou a reformulação de aprendizados. Escrevendo o segundo relato, todos os depoimentos salientaram o enriquecimento obtido ao ter uma visão mais clara e objetiva de sua experiência educativa dentro do contexto histórico e social em que aconteceu e a importância disto na formação profissional como educadores. O excerto abaixo mostra que o aluno conseguiu utilizar os conhecimentos adquiridos em uma das disciplinas para entender um tipo de prática efetivada por uma ex-professora:

A experiência mais marcante que tive foi com uma professora de física, ela era a professora chefe da minha sala, mas no fim não fazia nada pelos alunos, para ela era tudo impossível, nada tinha solução. A sua forma de agir com os alunos, a sua maneira de dar aula, pude entendê-las através das aulas de Filosofia da Educação, e por um livro que o professor Regis de Moraes escreveu: Violência e Educação. (LEDESMA, 2003, p.54)

O trabalho de Souza (2006) procurou recuperar as trajetórias escolares de alunos negros da UNICAMP, buscando compreender como a cor da pele interferiu e interfere nas vivências dos entrevistados, especialmente nos ambientes escolares pelos quais têm passado. A autora pressupunha que as trajetórias de tais estudantes eram excepcionais, na medida em que teriam superado práticas pedagógicas estigmatizadoras ao ingressar no ensino superior. Entretanto, a pesquisadora se surpreendeu, pois não encontrou somente um grupo com menores condições socioeconômicas, o que era esperado tendo em vista a bibliografia pesquisada, mas encontrou um grupo de estudantes negros cujas trajetórias sociais os aproximava de um estudante universitário padrão: jovens, filhos de pais com alto nível de escolaridade e com renda familiar elevada.

A autora realizou 19 entrevistas com estudantes de ambos os sexos e cursos variados, levando em consideração o interesse em participar da pesquisa e a autotransclassificação como afrodescendente (pardos, pretos, mulatos e negros). Do total, 7

eram mulheres e 12 eram homens; sendo 9 estudantes de cursos de humanidades, 8 da área de exatas, 1 do curso de Biologia e 1 do curso de Medicina.

Por meio dos dados obtidos nas entrevistas, a autora pôde perceber que as condições de estudo pré-universitário dos sujeitos seguiram o padrão socioeconômico da renda de suas famílias.

Assim, os entrevistados com melhor condição socioeconômica (maioria entre os entrevistados) têm um histórico escolar similar ao de qualquer outro jovem das classes sociais mais abastadas: colégios particulares, cursos diversos, tempo livre para estudo (sem necessidade de trabalhar), enfim contaram com todo apoio emocional e financeiro de suas famílias. (SOUZA, 2006, p.30)

A maior parte dos entrevistados se calou quando questionados a respeito de experiências preconceituosas e discriminatórias que possivelmente teriam sofrido na escola e, para a autora, o que se evidenciou foi o incômodo com a questão, manifestado pela negação enfática de tais experiências nas trajetórias escolares. Referindo-se às práticas pedagógicas dos professores, os alunos disseram:

“Ah, não! Os professores tratavam todo mundo igual!!!” (aluno de Engenharia Agrícola)

“[...] Lá na minha escola não tinha isso não. Inclusive tinha uma professora lá que sempre falava das diferenças sociais em nosso país. Ela sempre falava: ‘quantos negros têm na nossa turma?’ Lá tinha essa consciência sim”. (aluno de Biologia)

“Não! Os professores sempre me trataram bem!” (aluna de Engenharia Mecatrônica) (SOUZA, 2006, p.40).

Por meio das narrativas, a pesquisadora observou que a maior parte dos entrevistados só se lembrava de situações de preconceito e discriminação fora da escola, o que indica, para a autora, que a associação entre escola e racismo parece não fazer sentido para os sujeitos, uma vez que, para eles, a escola é tida como lugar de conhecimento e racionalidade e, nesse sentido, o professor não pode ser um agente de práticas racistas. Entretanto, lembrando de situações pelas quais passou em sua própria escolarização, a autora descreve:

Um dia, depois de mais um interminável intervalo sozinha no pátio, voltei à sala para o recomeço da aula. [...]. Naquele dia, quando voltei, meus materiais estavam no chão, no centro da sala. As mesas eram coletivas, destinadas a quatro crianças cada uma. Tentei voltar para a mesa que estava. Tentei sentar nas outras, mas todas estavam

ocupadas. Triste e com medo, sentei no chão junto com as minhas coisas. Quando a professora voltou, não pensou duas vezes, chamou minha atenção, gritou comigo e falou que era para eu parar de “gracinha”. Na minha timidez, medo e, sobretudo, vontade de sumir, tentei explicar, mas ela não quis ouvir. Para ela, tudo estava claro: eu estivera brincando no chão na hora do intervalo e não respeitara o sinal do recomeço da aula. Para aquela professora eu não passava de uma menina indisciplinada, embora o meu comportamento não desse margem para tal interpretação. (SOUZA, 2006, p.41)

De acordo com estudos citados pela autora (ROSEMBERG, 1987; FIGUEIRA, 1990; SANTOS et al., 1998; CARVALHO, 2004; OLIVEIRA, 2005), o aluno negro é aquele que se senta sempre nas últimas fileiras da sala de aula; é o último a ser chamado para atividades de leitura ou outras atividades em sala de aula; não é beijado e acariciado pelas monitoras nas creches e é, com frequência, associado ao aluno bagunceiro, preguiçoso e com dificuldades de aprendizado. Nesse sentido, a autora afirma que a efetivação de práticas pedagógicas preconceituosas e discriminatórias prejudica a formação do alunado negro.

Os alunos relataram nas entrevistas a sensação de solidão no espaço acadêmico, associada ao medo de passar por situações constrangedoras. Com relação aos casos de constrangimento racial envolvendo professores da universidade, evidenciou-se, para a autora, a dificuldade de classificar tais situações como preconceituosas e discriminatórias. Embora alguns alunos relatassem um tratamento diferente por parte de algum professor, não conseguiram afirmar que tivessem sido vítimas de preconceito e de discriminação racial.

Com exceção de um depoimento – do aluno de Química – os demais entrevistados que narraram situações de constrangimento envolvendo professores, o fizeram com ressalvas. É interessante o relato de dois entrevistados, que equiparam o preconceito racial com o preconceito etário [...]. Eles colocam em suspeição a discriminação racial, pois ficaram em dúvida se o tratamento de alguns professores é fruto de discriminação por causa da raça ou porque tratam mal alguns tipos de alunos “indesejáveis”, como os mais velhos, por exemplo. O interessante é que eles não se dão conta justamente disso: se o professor trata mal alguém por ser mais velho, por estar na categoria dos “indesejáveis” é sinal que ser negro também é estar dentro desta categoria por alguma razão. [...] Assim, podemos inferir que ser negro, para alguns professores, deve estar no rol dos alunos “indesejáveis”, justamente pela imagem que se deve ter do negro: um “fracasso” escolar; com dificuldades cognitivas. É o estigma da cor da pele atuando nas interações acadêmicas de forma a prejudicar o desempenho e o futuro profissional destes alunos. (SOUZA, 2006, p.65-66)

Para a autora, há um silenciamento das práticas preconceituosas e discriminatórias que são efetivadas no ambiente acadêmico e isso pode contribuir para a reprodução do discurso conservador de que a universidade não é espaço para negros e, com isso, as situações de exclusão do negro neste ambiente são realimentadas, mantendo-se o atual quadro de invisibilidade do grupo no espaço universitário.

2.1.3. O que dizem os trabalhos da USP

Da USP selecionamos 3 trabalhos: Koehler (2003), Saffiotti (2008) e Dittrich (2010). O trabalho de Koehler (2003) é o único Doutorado que foi selecionado na revisão bibliográfica.

Para abordar questões relativas à violência psicológica, Koehler (2003, p.5) se propôs a ouvir o que os adolescentes têm a dizer: “Trata-se especificamente de registrar as marcas que ficaram na memória do adolescente sobre as suas experiências de relações interpessoais com o ‘pior professor’ enquanto eram crianças.”.

A autora utilizou como instrumentos de coleta de dados um questionário com 31 questões, além de um desenho do professor e uma frase a respeito do mesmo, cujo objetivo principal era conhecer as características do “pior professor” desde o dia em que o aluno ingressou na escola. O questionário se estruturou em três blocos: sobre o aluno, contendo questões sobre o tipo de escola, idade do sujeito, situação ocupacional da família; sobre o perfil do “pior” professor, com questões relativas à série, disciplina, gênero e idade do professor; sobre a vida do aluno com esse professor, com questões buscando identificar ações dos professores consideradas violentas, as suas frequências e os sentimentos dos sujeitos frente a tais ações. A nosso ver tais blocos se relacionam, direta ou indiretamente, com as práticas pedagógicas efetivadas pelos professores.

Os sujeitos da pesquisa foram 516 alunos de 8ª série do Ensino Fundamental, matriculados em escolas públicas (441 sujeitos) e particulares (75 sujeitos) do município de Guaratinguetá, no ano de 2001. A autora justifica a escolha por esta série devido ao fato de que os alunos já vivenciaram uma parte considerável de sua escolarização e que já sabem identificar e nomear seus próprios sentimentos, distinguindo, com clareza, o adulto que atrapalha ou auxilia seu desenvolvimento.

De posse de todos os dados, a autora pôde constatar que atos de Violência Psicológica estiveram presentes na trajetória de 488 sujeitos, o que equivale a quase 95% da amostra. Além disso, os dados mostram que o fenômeno da Violência Psicológica atinge indiscriminadamente meninos e meninas de ambas as redes de ensino do município estudado. Por ordem de frequência, em ambas as redes, aparecem os atos de gritar (32,8%), humilhar (28,1%) e comparar depreciando (16,6%). Em percentual menor apareceram os atos de ameaçar alunos, atirar objetos, mentir, agredir fisicamente e quebrar objetos. Os sentimentos dos alunos com relação aos atos de violência foram registrados como vergonha, humilhação e raiva.

Koehler (2003, p.9) nos apresenta outros dados:

Considerando toda a amostra, a maioria dos alunos informa que os professores propensos aos ATOS de Violência Psicológica lecionam Matemática (30,7%), seguidos dos de História (23,4%) e de Português (20,1%). Analisando-se, dentro das Redes de Ensino, verifica-se que na Pública se repete o observado em toda amostra (Matemática – 31,5% e História - 22,6%). Na Rede Particular, foi mais citada a disciplina História (28,0%), seguida da mesma participação, (24,6%) nas disciplinas de Matemática e Português.

Para analisar os desenhos feitos pelos alunos, a autora valeu-se de uma categorização temática e encontrou o seguinte quadro:

- Figura humana – atitudes desfavoráveis: professor autoritário, agressivo, punitivo, gestos que demonstram o poder como, por exemplo, braços erguidos, mãos na cintura, rosto sisudo, olhar de reprovação, régua na mão do professor em posição ameaçadora (36,2%);
- Figuras mitológicas que causam medo: bruxa, demônio com tridente e chifres, monstros (23,8%);
- Figuras humanas ridicularizadas/humor: nariz enorme, corpo desproporcional, gordos, descabelados (14,7%);
- Figura humana - aspectos intelectuais ou cognitivos da aprendizagem: professor com livro, óculos destacados no desenho, quadro negro com operações matemáticas (9,8%);
- Ambiente: sala de aula, mesa, carteiras com alunos (5,6%);
- Figura humana - atitudes favoráveis: sorriso no rosto do professor, professor com os braços abertos, coração na camisa (4,4%);

- Objetos: caderno, garrafa de pinga, lousa, tubo de cola, livro, régua (3,3%);
- Figura de um animal: vaca, macaco, cobra, baleia, cachorro (2,2%).

Os dados da amostra indicaram que a Violência Psicológica ocorre independente do gênero ou do tipo de escola. Quase 71% dos professores descritos pertencem ao gênero feminino, entretanto, a autora chama a atenção para o fato da predominância das mulheres na profissão docente. Portanto, a autora mostrou, por meio da voz dos alunos e dos dados estatísticos, que a Violência Psicológica ocorre nas relações professor-aluno nas escolas de Ensino Fundamental de Guaratinguetá, ou seja, é uma realidade nas práticas efetivadas em sala de aula

Saffiotti (2008) se propôs a estudar a experiência de alunos de baixa renda em um cursinho popular de São Paulo. Utilizou como instrumentos metodológicos a sua própria reconstrução autobiográfica, – enquanto aluno do Cursinho Popular em 1995 –, e entrevistas em profundidade com três ex-alunos do cursinho, procurando fomentar narrativas que possibilitassem a livre expressão a respeito das práticas no contexto do cursinho popular. O tempo abrangido pela entrevista incluiu a vida social pregressa – família, casa, escola, trabalho, cursinho – e encerrou-se com os resultados dos vestibulares.

Ao fazer sua reconstrução autobiográfica, Saffiotti (2008) descreve alguns de seus professores, evidenciando algumas ações que compõem a prática pedagógica, em um tipo de relato que se aproxima das Histórias de Escolarização escritas por nossos sujeitos¹⁴:

Lembro-me com carinho de um professor de matemática [...] que nos fazia recortar cartolinas para entender o sentido das formas algébricas e da geometria. Frequentemente nos colocava para trabalhar em grupo e estimulava, dando pontos na nota final, resoluções criativas para os problemas propostos. [...] [Zuza, professor de geografia] Fazia questão de nos contar vivamente sua experiência com o coronelismo [...]. Ele energicamente repetia sobre a importância do estudo na vida [...]. Muitos colegas não gostavam de ambos por considerá-los muito “rigorosos”, entretanto foram professores e aulas que fortemente me marcaram. (SAFFIOTTI, 2008, p. 57)

Referindo-se às aulas de Matemática, Física e Química e aos professores que as ministravam, o autor nos descreve um tipo de prática que não considera positivo:

¹⁴ Tais histórias serão apresentadas e analisadas na Seção 4.

[...] um amontoado de fórmulas que nos levavam do nada para lugar nenhum, resumindo-se a números e letras. [...] Também me ressentia pela falta de envolvimento de alguns professores conosco e com o próprio conteúdo das disciplinas que ministravam, dando aulas como quem reproduz uma gravação: eles não falavam para mim, ou comigo, não havia ninguém ali. (SAFFIOTTI, 2008, p.59)

Após um ano de cursinho, o sujeito-autor, foi aprovado no vestibular da USP e questionando-se a respeito do que os professores lhe ensinaram, escreve:

Foram conteúdos programáticos daquilo que deveria ter visto no Ensino Médio e não vi? Foi isso e foi mais. Eram professores com autoridade, mas não eram autoritários, e essa autoridade os fazia maiores, mas não superiores [...] Para mim, sobretudo fez diferença eles não nos tratarem como “carentes”: éramos unicamente alunos, e o investimento e a dedicação destes professores, cômicos de nossas dificuldades, apontavam mais para nossas potencialidades do que para nossas dificuldades. (SAFFIOTTI, 2008, p.89)

Madalena, uma das depoentes, descreve suas memórias do Ensino Médio recordando-se de professores sem compromisso, que faltavam muito ou ficavam apenas sentados na sala de aula: “[...] os professores, quando eles dava aula era aquela coisa totalmente desinteressante de encher o quadro de lousa, copiar e pedir dez respostas sobre aquele texto.” (SAFFIOTTI, 2008, p.96). Ao ingressar no cursinho encontra uma nova realidade com professores comprometidos, dedicados e acolhedores e isso é, para ela, um estímulo para estudar.

Jonas, outro depoente, também chamou atenção para o compromisso dos professores do cursinho que, segundo ele, resultavam em aulas mais interessantes. Por fim, Daniel, o terceiro depoente, exalta o fato de os professores do cursinho partilharem suas histórias de vida e, por intermédio delas, criarem uma paisagem humana no cursinho, não desenvolvendo um distanciamento hierárquico e autoritário entre professores e alunos.

Já nas considerações finais, o autor afirma que para além do objetivo de favorecer o ingresso de estudantes de baixa renda em universidades públicas, a vivência no cursinho popular possibilitou experiências de comunidade, que se mostraram fundamentais para a aprendizagem, uma vez que permitiram o resgate e a compreensão de vivências de humilhação social sofridas pelos sujeitos, criando, ao mesmo tempo, novos modos de relação possível entre os alunos e os demais.

O último estudo a ser apresentado nessa seção é o de Dittrich (2010), que localiza a origem da questão de seu estudo no início de sua trajetória profissional:

Quando a autora começou a ministrar aulas de Matemática na rede estadual, em Curitiba, no Paraná, em 1998, sentia que seu medo de não conseguir manter a disciplina em sala de aula a levava a ser uma professora rígida e extremamente fechada. Preocupava-se mais com a quantidade do que com a qualidade do conteúdo, e de modo algum se permitia demonstrar qualquer afeição pelos alunos. Com o passar dos anos compreendeu que manter contato, ter amizade e dar crédito aos alunos poderia ajudá-la a conduzir suas aulas de maneira mais leve e que com isso iria ganhando a atenção e o respeito dos estudantes, ao contrário do que temia inicialmente. (DITTRICH, 2010, p.12)

Assim, conta-nos a autora, que com as vivências e as experiências no cotidiano escolar, foi percebendo a importância da dimensão afetiva na sala de aula e o quanto as questões de relacionamento entre professor e alunos podiam influenciar o processo ensino-aprendizagem, tanto positiva como negativamente. Houve, assim, mudanças em sua prática pedagógica.

Para realizar sua pesquisa a autora valeu-se do método das entrevistas recorrentes. A definição dos sujeitos participantes da pesquisa levou em conta dois critérios: o aluno ser considerado bom aluno em Matemática por seus professores e afirmar “gostar de Matemática”. Foram selecionados 3 alunos, estudantes do 3º ano do Ensino Médio.

Referindo-se ao ensino da Matemática e a professores que lecionaram tal disciplina, o sujeito 1 recorda de um professor da 5ª série que utilizava desafios matemáticos, o que era considerado algo estimulante. O sujeito 2 destacou professores que sempre deram aulas práticas, com exemplos e utilização de materiais manipuláveis, como o uso de barra de chocolate no ensino de frações. Também deu destaque para o fato de que seus professores procuravam ensinar de uma forma que proporcionasse o entendimento das fórmulas matemáticas e não apenas o ato de decorar e aplicar em exercícios. Já o sujeito 3 refere-se à professora da 3ª série, afirmando gostar do método de ensino utilizado: “Normalmente ela pegava a última meia hora da aula [...] e fazia tabuada. Daí ela fazia um joguinho, quem acertasse três vezes, primeiro, três contas matemáticas de multiplicação, era liberado da sala”. (DITTRICH, 2010, p.96)

Todos os sujeitos fazem referência à questão da afetividade na relação professor-aluno, acreditando que uma relação de amizade entre alunos e professor colabora muito na aprendizagem, conforme relata o sujeito 2:

Mas tem professores que se tornam amigos sabe, não uma questão de amizade assim, mas tem um relacionamento bom. Dá vontade de ir pra aula, você quer aprender, você quer entender o conteúdo, fica mais fácil de você aprender, do que você só estar indo lá por obrigação, entendeu! [...]

[...] não aquele professor piadista, mas professor que se envolve com a turma assim, a gente tem mais vontade de aprender né. Do que aquele professor sistemático que entra na matéria, faz chamada e só isso. Então, eu acho que com certeza a questão de relacionamento com o professor influencia bastante. (DITTRICHI, 2010, p.99)

A autora constatou que a questão do gosto pela Matemática dos pais e irmãos mais velhos parece ter influenciado fortemente os filhos. Na mesma direção, a mediação e a afetividade em sala de aula foram pontos especialmente levantados pelos sujeitos: uma mediação com marcas afetivas, baseada na amizade entre professor e aluno, a proximidade e o contato, a admiração e práticas significativas são fatores que colaboram tanto para gostar da disciplina quanto para ser um aluno bem sucedido em Matemática.

As atitudes do professor, sua forma de ensinar, a relação que instaura com os alunos em sala, assim como, sua capacidade de sustentar uma relação positiva diante do objeto de conhecimento, no caso a Matemática é um ponto fundamental para alcançar o sucesso na disciplina. Outra consideração feita foi a questão do professor conseguir manter a disciplina e a ordem em sala de aula a fim de possibilitar a concentração dos alunos. (DITTRICHI, 2012, p.127).

Percebemos que a questão de manter a disciplina e a ordem em sala de aula é um aspecto considerado importante pelos alunos ao referirem-se aos seus professores. A autora conclui que o professor é fundamental para o sucesso do aluno na disciplina de Matemática.

Terminamos aqui a apresentação das pesquisas por nós selecionadas e apresentamos, para finalizar a seção, uma síntese do que observamos. A primeira questão se refere a pouca quantidade de trabalhos selecionados. É claro que não podemos nos esquecer dos recortes adotados, mas considerando-se a produção das três Universidades Públicas Estaduais de São Paulo, é um número muito reduzido considerando-se dados coletados de caráter autobiográfico e/ou história de escolarização de alunos. Isso pode estar relacionado, a nosso ver, com o fato de as produções e pesquisas estarem mais voltadas ao professor, à sua prática e à sua formação do que ao aluno.

Além disso, nosso descarte foi grande, pois as pesquisas que trazem a voz do aluno estão basicamente voltadas a outros objetivos que não seja conhecer, analisar ou investigar o percurso escolar do aluno, os professores que tiveram e as práticas de tais professores. Desse modo, selecionamos apenas 8 pesquisas que atenderam aos nossos critérios de busca, explicitados no início da Seção. Do total, 3 pesquisas tomaram como sujeitos alunos do Ensino Superior, 3 pesquisas estudaram alunos do Ensino Médio, 1 pesquisa investigou alunos da 8ª série e 1 pesquisa foi realizada com ex-alunos de um cursinho popular. Salientamos que as justificativas dos autores, ao estudarem alunos de 8ª série e Ensino Médio, se voltam ao fato de esses sujeitos já terem passado tempo suficiente na escola para poderem falar e julgar professores e práticas efetivadas por eles e pelas escolas nas quais estudam. Das 3 pesquisas realizadas com alunos do Ensino Superior, 2 foram realizadas com alunos de Pedagogia e 1 com alunos de diversos cursos superiores.

Entretanto, apesar de serem poucos trabalhos, trouxeram contribuições importantes no entendimento de nossos dados e nos ajudaram a construir a discussão a que nos propusemos, uma vez que, por meio dos trabalhos da revisão pudemos apreender aspectos relacionados com a prática pedagógica de professores, com a relação professor-aluno, com aquilo que os alunos valorizam no professor e como são as marcas deixadas pelos professores, tanto os considerados bons como os ruins. Consideramos que os 8 trabalhos trouxeram informações importantes e relacionadas com nosso objeto/objetivo: a investigação das práticas pedagógicas, a partir da voz dos alunos.

3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA MEMÓRIA DE FUTUROS PROFESSORES: NOSSAS FONTES.

“O vento é o mesmo, mas sua resposta é diferente em cada folha”.

Cecília Meireles (1973, p.45)

Primeiramente é importante apreender o significado de prática, tendo em vista atribuir significado à prática pedagógica, uma vez que nesta pesquisa mostraremos as práticas pedagógicas mencionadas pelos autores de nossas fontes. Para aprofundar nossas reflexões, dialogaremos, nesta seção, com autores que abordam elementos constitutivos da prática pedagógica como Dutra et al. (2004), Magalhães e Tancredi (1999) e Cunha (2009), dentre outros.

De acordo com Sacristán (2000) na prática pedagógica:

[...] se projetam todas as determinações do *sistema curricular*, onde ocorrem os processos de deliberação e onde se manifestam os espaços de decisão autônoma dos seus mais diretos destinatários: professores e alunos. [...] A estrutura da prática obedece a múltiplos determinantes, tem sua justificativa em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios e condições físicas existentes (p.201, grifos do autor).

Nesse sentido, a prática se configura por outros determinantes que não apenas os curriculares; é algo fluido, fugaz e complexo enquanto expressão de múltiplos determinantes, valores, ideais e usos pedagógicos. A prática pedagógica sofre influências subjetivas e depende de decisões individuais, mas também se guia por normas coletivas e por regras institucionais e organizacionais. Apesar de nosso foco estar na sala de aula, que é o contexto imediato das atividades pedagógicas e onde tem lugar a maior parte das atividades do professor e do aluno, entendemos que a prática não se reduz à ação dos professores¹⁵, mas sim que o professor é responsável por moldar a prática, sendo essa a intersecção de diferentes contextos como a sala de aula, a escola em si, com todos os agentes que atuam nela e o espaço extraescolar.

A prática profissional do professor comporta situações únicas, uma vez que cada situação de ensino é única e a sala de aula carrega características como complexidade, incerteza, instabilidade e conflito de valores, ou seja, o trabalho do professor se

¹⁵ A prática no âmbito da escola remete ao processo ensino-aprendizagem e à ação didática do professor, mas não se pode esquecer que há outras dimensões que influenciam a prática, como, por exemplo, a realidade do contexto de trabalho.

caracteriza como uma profissão complexa e multifacetada. Nesse sentido, o êxito profissional do professor depende de sua capacidade de manejar a complexidade da ação educativa e resolver problemas por meio de uma interação inteligente e criativa.

Dutra et al. (2004) destaca alguns aspectos que necessitam ser considerados na análise da prática pedagógica:

- o número de alunos em sala de aula, já que o excessivo número de alunos dificulta o manejo de um trabalho adequado;
- a presença do formalismo pedagógico, que muitas vezes cria um processo ensino-aprendizagem artificial, baseado exclusivamente no livro didático, com aulas ajustadas a esquemas pré-definidos;
- situações de ensino-aprendizagem que não levam em conta a experiência dos alunos na rotina escolar, empobrecendo a prática educativa, tolhendo manifestações autônomas e originais do pensamento do aluno;
- ensino realizado exclusivamente na sala de aula, não aproveitando-se espaços sociais disponíveis, que poderiam contribuir para observação, experimentação e desenvolvimento do raciocínio e crítica dos alunos;
- a disciplina centrada na passividade, uma vez que não se abre espaço para participações e intervenções dos alunos.

Considerando-se a presença ou não dos aspectos citados acima, certamente teremos práticas pedagógicas diferenciadas bem como também será diferente a relação professor-aluno. Nesse sentido, a interação entre professor e alunos desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem, sendo que pode marcar as histórias escolares dos alunos de forma positiva ou negativa.

A interação entre o professor e os alunos é fundamental para a aprendizagem e que o tipo de interação estabelecida pode influenciar em muito a sua qualidade, porque se não houver condições cognitivas, afetivas e emocionais adequados, os resultados do processo ensino-aprendizagem podem deixar a desejar (MAGALHÃES e TANCREDI, 1999, p.47).

As ações do professor em sala de aula, compreendendo desde o modo de se vestir até a forma de avaliação, fazem parte de seu método de ensino e de sua prática, e muitas vezes os alunos aprendem, com essas ações, mais do que o professor previu ou

planejou. Essas aprendizagens podem ser danosas, principalmente se esses alunos, tendo passado por experiências negativas, venham a ser professores e repetidores das práticas assimiladas. (KUREK, 2004).

Batista (2009) caminhou no sentido oposto, ou seja, ao tornar-se professora de Educação Infantil, procurou repelir, em sua prática profissional, os modelos que trazia de ex-professores. Optamos por destacar o trecho a seguir, por ser um momento em que fica clara a força da influência dos modelos de professores durante a escolarização do sujeito, que, nesse caso, atuam sobre a professora de modo negativo, fazendo com que ela queira se afastar das atitudes que seus professores tiveram e que foram por ela criticadas:

Sem fundamentação teórica e sem experiência prática, vi-me diante de trinta crianças pequenas. Ali, eu era aprendiz. [...] Entretanto, algo me inquietava. *Sentia-me incomodada em reproduzir as mesmas atitudes dos professores que havia tido, que tanto critiquei* e que me afastaram do exercício docente por pensar que aquele era o único modo de ser professor. Podia não saber exatamente que tipo de ação pedagógica desenvolver naquele espaço escolar, mas tinha certeza do que não queria fazer: compactuar com um modelo de aprendizagem mecânico e desvinculado de significados para as crianças. (BATISTA, 2009, p.9, grifos nossos).

A autora cursou Pedagogia na UNICAMP por meio de um convênio firmado entre a Universidade e as cidades da região metropolitana de Campinas, tendo em vista a necessidade de formação em nível superior dos professores atuantes na Educação Básica e relata:

Muitas vezes, tomávamos como exemplos, para estudo e reflexão, não só os acontecimentos ocorridos durante o exercício do nosso trabalho como docentes, *recorriamos também às experiências que havíamos tido como alunos nos mais variados tempos e espaços escolares*, a fim de ilustrar e significar nossos embates e nossos diálogos tanto com a teoria que estávamos apreendendo no decorrer do curso, quanto com a diversidade de práticas pedagógicas trazidas pelo grupo de professores-alunos. (BATISTA, 2009, p.13, grifos nossos)

Tendo em vista as considerações apresentadas, podemos, então, nos perguntar sobre o que é necessário para ser um bom professor. Apesar de haver certo consenso sobre os comportamentos que se espera de um aluno e de um professor – aproximando-se de uma predeterminação social – as características e os atributos que compõem o que é “bom” são frutos do julgamento individual: o aluno constrói o que é o bom professor,

sendo que essa construção está localizada num contexto histórico-social. O fato de passarem na escola como alunos:

[...] lhes possibilita dizer quais foram os bons professores, quais eram bons em conteúdos, mas não em didática, isto é, não sabiam ensinar. Quais professores foram significativos em suas vidas, isto é, contribuíram para sua formação humana. (PIMENTA, 1999, p.20).

A ideia de bom professor é valorativa e também ideológica, isto é, representa a ideia socialmente construída sobre o professor. Por isso, a ideia de bom professor não é fixa, mas se modifica conforme as necessidades do ser humano localizado no tempo e no espaço. (CUNHA, 2009). Para ilustrar, destacamos dois trechos retirados de nossas fontes que nos ajudam a perceber que os sujeitos constroem uma representação do que é ser bom professor. No primeiro trecho, o sujeito refere-se aos professores do Ensino Fundamental Ciclo II e afirma que ser bonzinho e não ensinar não caracterizam um bom professor. Já no segundo trecho, o sujeito se refere aos seus professores do Ensino Médio e afirma que saber trabalhar o conteúdo é o que diferencia os bons dos maus professores.

[...] porque como, praticamente, só o que eu fazia era estudar passei a ser ainda mais criteriosa na análise de professores (o tipo “bonzinho”, mas que não ensinava, não me agradava mais). Nessa categoria se enquadravam a maioria dos professores dessa época. (Sujeito 15, ano 2005, diurno)

A maioria dos professores eram dinâmicos, brincavam o tempo todo, o professor de história era um verdadeiro palhaço, mas sua disciplina fluía perfeitamente. Passei a entender que para ser professor não bastava saber do assunto tinha que saber trabalha-lo, o que diferenciava os bons dos maus professores. (Sujeito 11, ano 2006, noturno)

Analisando as crenças de alunos do Ensino Médio de uma escola pública, acerca do que significa ser um bom professor, Maitino (2007) encontrou o seguinte quadro:

- O bom professor é aquele que ajuda os alunos.
- O bom professor é aquele que explica bastante.
- O bom professor é dedicado.
- O bom professor é aquele que entende os alunos.
- O bom professor é aquele que desperta o interesse do aluno.

Características como “professor dedicado” e “aquele que entende os alunos” parecem se relacionar, de acordo com a autora, com o fato de o professor ser sensível e atento às sinalizações e necessidades dos alunos, sendo que, a partir dessa percepção, pode fazer as adaptações necessárias em sua prática, visando melhorar qualitativamente o processo ensino-aprendizagem. Da mesma forma, ainda de acordo com a autora, “o professor que desperta o interesse dos alunos” parece ser aquele capaz de fazer escolhas metodológicas adequadas ao contexto e às expectativas dos alunos.

Para aprofundar nossas discussões sobre o bom professor, destacamos também o trabalho de Cunha (2009) que traz contribuições importantes e valiosas nesse sentido. A autora tomou como objeto de estudo, especificamente, o professor que tem êxito na sua comunidade escolar. A partir disso, resolveu investigar professores de 2º e 3º graus, a fim de verificar se o grau de ensino no qual o professor atua pode influenciar seu desempenho. Sua investigação procurou responder a questões que ainda hoje são inquietantes:

Por que determinados docentes são considerados como “BONS PROFESSORES” por seus pares, por seus alunos e mesmo por quem não tem contacto direto com o ensino? Seria ele o inovador, por excelência? Ou o amigo de sempre, que conta piadas aos alunos, despido de qualquer formalismo? [...] Haveria alguém que tivesse tido influência direta em sua opção pelo magistério? Um professor de universidade? Um antigo professor primário? [...] Mais importante: *como são as aulas do “Bom Professor”?* (CUNHA, 2009, p.9-10, grifos do autor)¹⁶

Para delimitar o universo a ser pesquisado, a autora optou por fazer um levantamento junto a alunos concluintes de diversos cursos, na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e em 4 escolas públicas, cada qual com uma realidade diferente do ensino de 2º grau. Tais instituições foram escolhidas por manterem algum tipo de vínculo com a pesquisadora, pois esta considerou importante a proximidade com os professores a serem estudados. A consulta com os alunos foi feita em doze cursos, sendo 4 de 2º grau e 8 de nível superior e a amostra de professores a serem investigados totalizou 21 sujeitos.

¹⁶ BALZAN, N.C. Prefácio. In: CUNHA, M. I. da. **O bom professor e sua prática**. 21. ed. Campinas: Papyrus Editora, 2009.

As justificativas que Cunha (2009) encontrou para a escolha do Bom Professor foram mais dirigidas para as questões referentes à relação professor-aluno, entretanto, constatou que é difícil fracionar a imagem do Bom Professor:

[...] dificilmente um aluno apontaria um professor como BOM ou MELHOR de um curso, sem que este tenha condições básicas de conhecimento de sua matéria de ensino ou habilidades para organizar suas aulas, além de manter relações positivas. Contudo, quando os alunos verbalizam o porquê da escolha do professor, enfatizam os aspectos afetivos. (CUNHA, 2009, p.69)

Desse modo concluiu que a ideia do Bom Professor, presente nos alunos que participaram da pesquisa, passa pela capacidade que o professor tem de se mostrar próximo, do ponto de vista afetivo. Da mesma forma, a metodologia adotada também implica na relação professor-aluno, uma vez que um professor que acredita nas potencialidades do aluno efetiva práticas de sala de aula condizentes com esta posição. O professor “bonzinho” não é o desejado pelo aluno, mas sim um professor intelectualmente capaz e afetivamente maduro.

Observando as aulas dos Bons Professores, a autora constatou, em todos os casos, a preocupação do professor com o clima favorável no ambiente escolar e com a participação dos alunos. Observou ainda que o ritual escolar se organiza basicamente em cima da fala do professor e constatou que o professor é a principal fonte de conhecimento sistematizado. Com relação às principais influências que os Bons Professores recebem sobre si, Cunha (2009) encontrou uma significativa verbalização a respeito das influências recebidas de ex-professores, tanto em aspectos positivos como negativos, como podemos observar nas citações a seguir¹⁷:

A influência de atitudes positivas de ex-professores é lembrada por 70% dos participantes. [...] Apontam como principais justificativas desta influência aspectos relacionados ao domínio do conhecimento, organização metodológica da aula e relações democráticas com os alunos. Há ainda exemplos marcantes no sentido de honestidade e amor à profissão. Alguns respondentes nomearam mais de uma experiência positiva com antigos professores e afirmam que procuram reunir no seu desempenho características desejáveis de cada um deles. (CUNHA, 2009, p.90).

¹⁷ Mesmo sendo citações longas, optamos por introduzi-las integralmente, pois trazem resultados obtidos pela pesquisadora Maria Isabel da Cunha (2009) e que consideramos como informações muito relevantes para nosso estudo.

Tendo constatado a existência de tal influência na prática pedagógica, a autora chama atenção para o ciclo de reproduções que se estabelece nas relações escolares, sendo esse um aspecto que precisa ser considerado quando se pensa em formação de professores:

[...] os atuais professores são bastante influenciados no seu comportamento pelos antigos e, certamente, poderão influenciar os que virão. Esta é uma vertente que precisa ser considerada quando se pensa na formação de professores. Também vale ressaltar o quanto se aprende pela prática do cotidiano, pela convivência e o quanto o professor precisa estar consciente disso. De alguma forma, vê-se uma certa reprodução no comportamento docente. E, se isto tem aspectos positivos, também há o risco da repetição de práticas sem uma reflexão sobre elas. (CUNHA, 2009, p.92)

É de sua história enquanto aluno, do resultado da sua relação com ex-professores que os BONS PROFESSORES reconhecem ter maior influência. Em muitos casos esta influência se manifesta na tentativa de repetir atitudes consideradas positivas. Em outras, há o esforço de fazer exatamente o contrário do que faziam ex-professores, considerados negativamente. De qualquer forma, no dizer dos nossos respondentes, a maior força sobre o seu comportamento docente é a do exemplo de ex-professores. Este dado é fundamental para quem trabalha na educação de professores, pois identifica o ciclo de reprodução que se realiza nas relações escolares. (Idem, Ibidem, 2009. p.160)

Pelos trechos destacados acima podemos observar que o professor recebe influências de todos os ‘tipos’ de professores que teve durante sua escolarização, ou seja, tanto os considerados bons como os ruins. A influência dos professores considerados bons manifesta-se, geralmente, na tentativa de repetir as características consideradas positivas. Por outro lado, quando as experiências não foram boas, geralmente há uma tentativa de se afastar daquilo que tais professores faziam, mas o que se constata é que experiências e práticas malsucedidas e/ou fracassadas também influenciam o professor. Em ambos os casos, evidencia-se a força das experiências escolares na efetivação das práticas pedagógicas do professor. Nesse sentido, salientamos que os próprios professores investigados por Cunha (2009) reconhecem a influência dos exemplos de ex-professores sobre suas práticas e comportamentos e a autora chama a atenção para a importância desse aspecto quando se pensa em formação de professores.

Pensando que os sujeitos que estão se graduando nos cursos de Licenciatura no Brasil e mesmo aqueles que já estão exercendo a prática profissional, em sua maioria,

passaram por um ensino escolar pautado na transmissão de informações, cujas habilidades mais valorizadas são atenção, memorização, assimilação passiva, reforço e fixação, é provável, então, acreditamos, que a valorização dessas habilidades e características se repita e perpetue na escola, por meio de um ensino baseado em repetições, “decorebas”, memorização e a devolução nas avaliações. Desse modo, de acordo com Torres (1998, p.185 apud MACHADO, 2003, p.78)¹⁸, efetiva-se a reprodução do círculo vicioso que tanto empobrece a educação:

[...] a aprendizagem dos professores não começa no primeiro dia de sua formação como professor. Começa na infância, no lar e quando esse futuro professor vai para a escola. *O mau sistema escolar forma não só maus alunos, como maus professores, que por sua vez, reproduzirão o círculo vicioso e empobrecerão cada vez mais a educação.* Hoje, começa-se enfim a reconhecer que uma profunda reforma escolar é necessária, também do ponto de vista da formação do professorado, não apenas do ponto de vista dos alunos. Assim como reforma escolar não é possível sem mudança de formação docente, esta é impossível desacompanhada de uma reforma escolar. Ambas são interdependentes. (grifos nossos)

Por meio dos relatos de nossos sujeitos, tentaremos descobrir como a prática pedagógica se faz concreta no cotidiano escolar, apreendendo como o professor percebe as regras do jogo escolar, que ideias vivencia em sua prática e verbaliza no seu discurso e qual tipo de relações estabelece com os alunos. Apesar de não citarmos somente práticas positivas, concordamos com Cunha (2009, p.47), quando afirma que:

É provável que o registro de práticas pedagógicas que estão dando certo contribuam para as ciências da educação, mesmo levando em conta as limitações objetivas das condições de trabalho e formação do professor.

Nesse sentido, defendemos a importância e pertinência das histórias de vida como estratégias de conhecimento da experiência educativa, não nos esquecendo de que qualquer relato biográfico ou autobiográfico só pode ser compreendido no âmbito do quadro histórico em que se insere.

Nossos sujeitos são alunos da Graduação em Pedagogia, da Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara, que se preparam para serem professores e

¹⁸ Usamos o apud porque a informação extraída do trabalho de Machado (2003) estabelece relação direta com nossa preocupação neste trabalho. Contudo na bibliografia do referido trabalho não está registrada a referência. Portanto, mesmo localizando o sobrenome Torres em sites de busca não pudemos saber, com certeza, qual era o autor a que a fonte se referia.

passaram por um processo de escolarização recente, culminando com o ingresso no curso superior. Desse modo, daremos voz a alunos e alunas que cursam a formação inicial em Pedagogia e que, portanto, se preparam para o exercício da docência. Levando em consideração os anos temos os seguintes dados:

Quadro 3: Número de sujeitos em relação ao ano e período

2005 / DIURNO	2006 / NOTURNO
38	42
TOTAL: 80	

Fonte: elaborado pela autora

O total de sujeitos é 80 e com relação ao número de alunos, no ano 2006 há 4 sujeitos a mais do que no ano de 2005. Com relação ao gênero dos sujeitos temos 36 mulheres e 2 homens no grupo 2005/Diurno e temos 38 mulheres e 4 homens no grupo 2006/Noturno. As mulheres correspondem a 92,5% do grupo total de sujeitos.

Portanto, as fontes do presente estudo são 80 registros memorialísticos. Esses registros, denominados “Histórias de Escolarização”, têm em média 10 páginas cada um e foram produzidos por alunos e alunas do terceiro ano da Graduação em Pedagogia que cursaram a referida série em 2005, no período diurno e em 2006, no período noturno. Optamos por trabalhar com uma turma de cada período para que possamos perceber se há diferenças entre os relatos dos sujeitos de períodos diferentes e, caso afirmativo, detectar quais são elas.

No que se refere às narrativas, é importante destacar que foram produzidas num espaço específico que é a disciplina Didática II¹⁹, ministrada, na seriação ideal, no primeiro semestre do terceiro ano da respectiva graduação. Assim, ressaltamos que as autobiografias que nos propusemos a analisar foram elaboradas em um campo específico da atividade humana, o meio acadêmico, e carregam a peculiaridade de ser um trabalho que faz parte de uma disciplina específica da Graduação. Por isso foram entregues à docente responsável de duas maneiras: impresso e salvo em CD ou disquete²⁰.

As histórias de escolarização são produzidas desde 2003 no âmbito da disciplina Didática II. Os alunos e alunas de Pedagogia produzem sua história de escolarização

¹⁹ Essa disciplina é ministrada pela Professora Marilda da Silva, a qual é a orientadora deste estudo.

²⁰ Para efetuarmos as leituras, utilizamos os trabalhos salvos em CDs ou disquetes.

referente ao período que corresponde à sua entrada na primeira instituição de caráter escolar até o ingresso na universidade. A tarefa de reconstituição da trajetória escolar, perpassando fatos, acontecimentos, datas e situações ocorridas durante tal período, é estimulada por meio da leitura da obra de Elias Canetti, denominada *A Língua Absolvida* (1987). O autor nesse livro faz diversas menções a seus professores, como por exemplo:

A) [Eugen Muller] Quando nos falava dos gregos, seus olhos, abertos descomensuradamente, pareciam-me os de um vidente extasiado; ele nem sequer olhava para nós, mas para aquilo de que falava; sua fala não era rápida, mas ininterrupta, ao ritmo das ondas do mar; quer a luta fosse em terra, quer fosse na água, eu sempre me sentia em meio ao oceano. (CANETTI, 1987, p.172).

B) Naquele tempo, em que já começava a formar minhas próprias opiniões, eu tinha por ela uma admiração sem limites. Eu a comparava a meus professores da escola cantonal, alguns dos quais eu tinha em alta consideração e até mesmo venerava. Só Eugen Muller tinha ardor e seriedade semelhantes; só ele, quando falava, mantinha os olhos bem abertos, como ela, e olhava imperturbável à sua frente para o objeto que o empolgava. (CANETTI, 1987, p.184).

C) Karl Beck era um professor como todos o desejam, enérgico e brilhante. Entrava na sala de aula com a rapidez do vento, se colocava a nossa frente, não perdia tempo e entrava em cheio no tema. [...] Sua matemática era clara e se dirigia a cada um de nós. Ele não fazia distinção entre os alunos, cada um existia por direito próprio. Mas se alegrava abertamente quando havia bom aproveitamento; tinha uma maneira de demonstrá-lo que não era tomada como favoritismo, assim como suas decepções não denotavam preterição. [...] Não era daqueles que nos conquistavam por sua calidez, mas antes por uma espécie de destemor. Ele não procurava nos agradar, tampouco nos oprimia. Havia em seu rosto um leve deboche, mas nenhuma ironia; não que ele quisesse assumir ares de superioridade, era antes como se a zombaria lhe tivesse ficado de seus tempos de alunos, e agora, como professor, ele tinha de esforçar-se um pouco para não mostrá-la. Deve ter sido um homem de espírito crítico, o que reconheço agora, quando me lembro dele: a distância que mantinha era intelectual. (CANETTI, 1987, p. 258).

D) [Karl Fenner]. Tão mísera era, naquela época, a nossa relação com os animais. Isso só mudou na escola, com Fenner e seu curso de história natural, e mudou profundamente. Ele nos explicava, com infinita paciência, a estrutura das plantas e dos animais. Incumbiam-nos de fazer desenhos coloridos, os quais executávamos em casa com todo esmero, ele não se satisfazia facilmente com esses desenhos, mencionando cada um de nossos erros, insistindo com suavidade, mas obstinado, em que os melhorássemos. [...] Ele fazia excursões conosco, e todos gostávamos disso. O ambiente, então, era alegre e descontraído; nada era omitido. [...] Ele nos mostrava, no

microscópio, essa vida fantástica que havia em minúsculo espaço. (CANETTI, 1987, p. 262).

Esses fragmentos dão uma ideia da forma do relato que serve de espelho para os alunos em questão. Ao trabalhar com memoriais, nossa intenção não é resgatar ou interpretar histórias individuais, mas constituir planos de referência, tomando como cenário as práticas pedagógicas efetivadas em escolas brasileiras, tendo em vista que a descrição das mesmas foi feita por alunos que frequentaram a escola recentemente.

É claro que essas fontes não se furtam à natureza humana acerca dos sentimentos suscitados durante esse registro e, por essa razão, utilizamos a técnica Análise de Conteúdo que, nesse caso, levará em conta apenas informações explicitamente registradas sobre lembranças advindas das experiências didático-pedagógicas vivenciadas, em especial, aquelas que se referem às práticas pedagógicas efetivadas pelos professores em sala de aula.

A Análise de Conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação, agrupando os dados em unidades. Trabalha *na e pela* linguagem e no caso de nossas fontes, o código é escrito. Não se limita a um alcance descritivo, mas a sua função ou objetivo é a inferência, que se realiza com a ajuda de indicadores combinados. As fases da Análise de Conteúdo são: “pré-análise”, que compreende a organização, escolha dos documentos, formulação de hipóteses e dos objetivos; “leitura flutuante”, por meio da qual surgem as primeiras impressões e orientações; “exploração do material”; “tratamento dos dados”; “inferência”, por meio da qual pode-se deduzir de maneira lógica e “interpretação” (BARDIN, 1977).

Os sujeitos foram numerados para preservar a identificação dos mesmos e serão identificados da seguinte forma: sujeito número, ano, período, disciplina a que faz referência no trecho. Para a apresentação dos dados, adotamos as seguintes categorias: Educação Infantil, Ensino Fundamental (1ª a 4ª série), Ensino Fundamental (5ª a 8ª série), Ensino Médio e Cursinho²¹. Optamos por expor os trechos do modo como os sujeitos escreveram, para que o leitor possa ter informações detalhadas sobre as lembranças de práticas pedagógicas²².

²¹ Optamos por manter a classificação antiga – em séries e não em anos e ciclos – pois os sujeitos desta pesquisa estudaram enquanto ainda valia tal denominação.

²² Marcamos somente os desvios mais evidentes para facilitar a compreensão do texto.

Em quase todas as Histórias de Escolarização produzidas por nossos sujeitos, há registros de como os professores ensinam os conteúdos de sua responsabilidade e como isso é feito do ponto de vista da qualidade e do tipo de relação professor-aluno. Os sujeitos explicitam as ações e atos que constituem as práticas pedagógicas, por meio das quais os professores ensinaram os alunos – nossos sujeitos – ao longo da escolarização. Assim, ao lermos as Histórias de Escolarização fomos destacando os trechos que se referiam às práticas pedagógicas, bem como o nível de ensino a que pertenciam e a disciplina referente.

Com relação às práticas pedagógicas lembradas por nossos sujeitos, quantitativamente, há o predomínio do E F II (5ª a 8ª série), conforme se observa no gráfico:

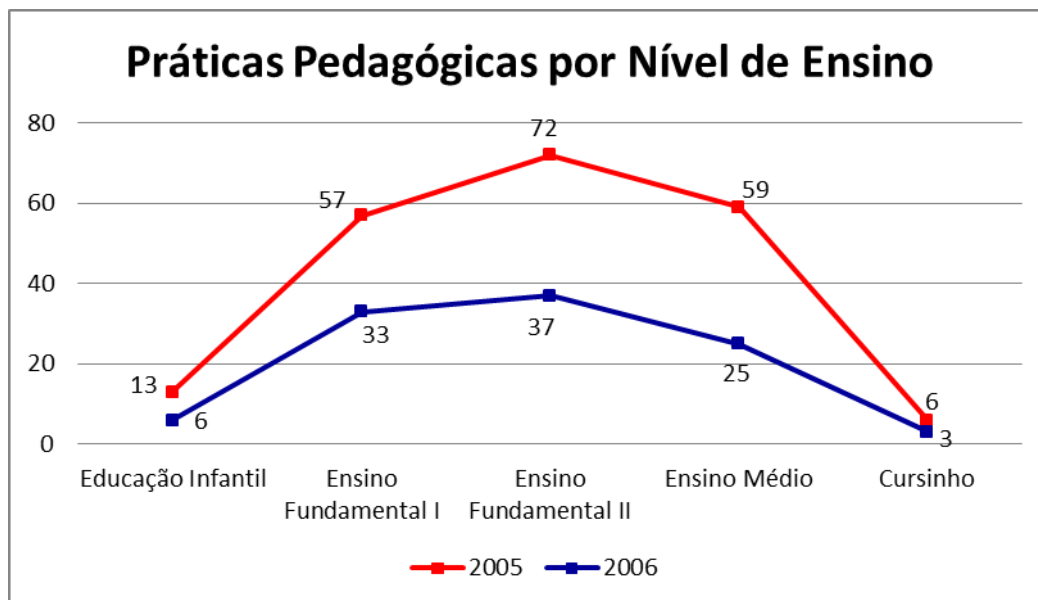


Gráfico 1: Práticas Pedagógicas por Nível de Ensino

As quantidades foram extraídas contando-se os trechos referentes às práticas pedagógicas, pois ao realizarmos a leitura dos registros, fomos destacando tais trechos bem como o nível de ensino a que pertenciam. Ao final tivemos apenas que somar a totalidade dos trechos e assim chegamos ao gráfico acima. Salientamos que cada sujeito explicitou vários trechos de práticas referentes a um mesmo nível de ensino.

Podemos constatar que em todos os níveis de ensino há maior quantidade de lembranças de práticas do grupo de sujeitos do ano 2005, apesar desse grupo ser composto por 4 sujeitos a menos que o grupo do ano 2006. Acreditamos que isso se relaciona com o fato de os sujeitos do ano 2005 serem mais detalhistas e descritivos em seus relatos, o que não foi observado no grupo de 2006, que escreveu relatos mais

sucintos e gerais. Em ambos os grupos, quase todos os sujeitos iniciaram suas redações referindo-se ao próprio nascimento e relatando brevemente fatos de sua infância, nomeando ou descrevendo as pessoas que faziam parte de sua família; as mães foram as principais responsáveis pelas lembranças referentes ao período da Educação Infantil. De posse dessas primeiras informações, passaremos, então, para a análise qualitativa de nossos dados, o que caracteriza a Seção 4.

4. OS DADOS EM ANÁLISE

Para a apresentação dos dados referentes às práticas pedagógicas lembradas por futuros professores – nossos sujeitos, adotamos três categorias, sendo a primeira intitulada “atividades realizadas” a qual refere-se aos trabalhos e atividades propostas pelo professor e aos materiais e recursos que o mesmo utiliza no ato de ensinar. A segunda categoria é denominada “características pedagógicas” e se refere ao modo de ensinar bem como as ações e atitudes do professor com relação ao processo ensino-aprendizagem. Por fim, a terceira categoria é chamada de “características pessoais/pedagógicas” e nela estão incluídas características pessoais do professor que têm implicação na prática pedagógica e se relacionam com o âmbito do ensino, ou seja, influenciam a ação de ensinar. Desse modo, elaboramos quadros que sintetizam os dados encontrados levando em consideração as três categorias adotadas. Salientamos que as categorias foram elaboradas a partir da leitura de nossas fontes, por meio da técnica Análise de Conteúdo, levando em consideração a homogeneidade, a exaustividade e a pertinência das informações extraídas das Histórias de Escolarização.

Na produção das Histórias de Escolarização, como já explicitamos anteriormente, os alunos tomam a obra de Canetti (1987) como referência, e, com tal aparato referencial, desenvolvem seu relato a respeito da trajetória escolar que tiveram até chegar à Universidade. No total, lemos 80 memoriais e, desse modo, foi possível adentrar, por alguns minutos, em diferentes universos, conhecer variadas histórias e, muitas vezes, relatos íntimos de cada sujeito. Foi possível entrar em contato com 80 sujeitos que passaram por trajetórias diversas até chegarem ao terceiro ano do curso de Pedagogia, momento em que escrevem a História de Escolarização.

Três sujeitos do período diurno, ano de 2005, relataram a importância de escrever o memorial como um trabalho que pode auxiliar na prática docente futura:

É por isso que fiz esse trabalho com muito carinho, pois entendi que os frutos obtidos em decorrência desse relato não são determinantes apenas para a conclusão da disciplina de Didática II, mas principalmente para o meu caminhar rumo ao exercício docente. [...] (Sujeito 31, ano 2005, diurno)

É um trabalho importante para nós, futuros professores, lembrarmos dos nossos, e ter como base, exemplos de como devemos, ou não, agir diante de problemas, ou mesmo na rotina normal (Sujeito 32, ano 2005, diurno)

Este trabalho, além de um exercício de memória, possibilitou-me pensar nas influências na escolha da profissão de docente, ou seja, o comportamento de cada professor, a convivência com cada um deles, bem como as lembranças boas e ruins que ficaram em nossa memória, provavelmente, podem nos levar à escolha de sermos ou não professores. [...] O tipo de professor que seremos no futuro dependerá de cada um de nós individualmente, pois bons e maus exemplos é que não faltaram durante a trajetória escolar da grande maioria das pessoas. (Sujeito 35, ano 2005, diurno)

De um modo geral, observamos que os sujeitos descreveram mudanças de escola, associadas principalmente às mudanças de emprego dos pais devido a transferências para outras cidades e até mesmo estados. Além disso, apareceram alguns casos de mudança de escola particular para pública devido a dificuldades financeiras enfrentadas pelas famílias. Entretanto, principalmente nos memoriais de 2006, os sujeitos relataram que estudaram um longo período na mesma escola, considerando tal espaço como um segundo lar, havendo uma relação de proximidade com funcionários e professores. Houve também menções a Colégio de Freiras e/ou Religiosos e a escolha por escolas próximas as residências. Para concluir o Ensino Médio, um sujeito-aluno do ano 2006 estudou por meio do Telecurso e um aluno do mesmo ano relatou que estudou em escola rural.

Foi comum também a citação da divisão que ocorreu nas escolas, separando-as em Primário, Ginásio e Colegial, momento em que cada instituição escolar ficou responsável por oferecer apenas um nível de ensino e, assim, em alguns casos, foi necessário mudar de escola, passando a estudar longe de casa.

No que se refere à divisão dos alunos em classes, apareceram critérios variados: classes de A a E, sendo A, a classe melhor, e E, a classe bagunceira, bem como uma divisão por ordem alfabética e pela data do aniversário. Embora esta pesquisa não esteja diretamente tratando de questões específicas da cultura escolar²³, vale perguntar a respeito da continuidade de algumas práticas que ainda hoje se fazem presente no cotidiano escolar, como por exemplo, a divisão dos alunos nas escolas brasileiras. Uma pesquisa não é apenas para explicar um fenômeno, uma ideia, a realidade. Nela se faz tudo isso, mas há algo que é indelével a qualquer pesquisa, é o fato dela apontar para outras questões, que nesse caso, são as questões referentes à cultura escolar. Essas

²³ A esse respeito ver Forquin (1993, 2000)

outras questões, pode-se dizer, fazem parte, sem dúvida nenhuma, do aprofundamento que a pesquisa em questão exige por si só.

Alguns sujeitos descreveram o uso de salas ambiente, sendo que os alunos mudavam de classe e não os professores. Essa prática, sempre que apareceu, foi relatada como má sucedida, pois, de acordo com os sujeitos-alunos, tal deslocamento gerava muito bagunça e perda de tempo. O excerto abaixo serve de exemplo:

No início da 7ª série fomos apresentados à proposta da Sala Ambiente. Cada disciplina teria uma sala específica, com a promessa de muitos recursos pedagógicos capazes de enriquecerem as aulas e melhorarem a qualidade do ensino público. Aconteceu que essa tentativa não deu certo. Não havia recursos pedagógicos, apenas cartazes confeccionados pelos alunos. Não foram comprados novos materiais para o laboratório. Para os alunos, o mais interessante era locomoverem-se, desfilarem pela escola. Perdíamos muito tempo com isso. Como não atingiu o sucesso esperado, após o período experimental, as atividades voltaram a ficar concentradas em uma única sala. Novamente, eram os professores que mudavam de sala. (Sujeito 18, ano 2005, diurno)

Encontramos, ainda, situações em que os sujeitos tiveram que enfrentar um sorteio de vagas para conseguir ingressar no Ensino Médio:

[...] ela entrou numa fila de espera por vagas e o próximo passo era um sorteio, acredite se quiser, entrei na Escola Estadual de 1º e 2º grau [...] por meio de um sorteio, até então conhecia este tipo de ingresso em instituições de ensino pela tevê ou em creches, mas consegui. (Sujeito 7, ano 2005, diurno)

Sofri para conseguir uma vaga nessa fase do ensino. Lembro-me que passei por um sorteio {sic} que eu achei um absurdo sortear vagas para estudar sendo que o ensino deveria ser para todos em qualquer idade, pois bem passei por este sorteio em que as primeiras pessoas escolhiam aonde iam estudar e as que ficassem por último iam estudar na escola que sobrasse independente da forma como iam se localizar para chegar até a {sic} escola e se era longe do centro da cidade. (Sujeito 34, ano 2005, diurno)

Dois memoriais citaram a morte de Airton Senna e as homenagens que foram feitas na escola por ocasião de sua morte e três relatos descreveram morte de professores por acidente de carro, fato, esse, que chocou os alunos.

Com relação aos sujeitos do ano 2005, que cursaram Pedagogia no período diurno, pudemos perceber uma riqueza de descrições e detalhes sobre as escolas pelas quais passaram e também sobre os professores que tiveram. Os alunos do período

noturno de 2006 escreveram relatos mais sucintos e gerais. A maioria dos sujeitos do ano de 2006 começou a trabalhar ainda no Ensino Médio, tendo que frequentar as aulas no período noturno e, assim, ao término dele, optou por continuar trabalhando e não prestar Vestibular neste primeiro momento, retomando os estudos em cursinhos e até mesmo por conta própria após 2 ou 3 anos do término do Ensino Médio.

Os memórias de 2005 deram bastante destaque para a formatura, em todos os níveis de ensino, descrevendo a preparação para tal evento e as sensações boas quando chegava o dia de sua concretização. Isso não ocorreu com os sujeitos de 2006 que citaram poucas vezes o evento. Apesar de termos notado tais diferenças entre os grupos de sujeito, não observamos diferenças significativas no que se refere às práticas pedagógicas citadas pelos sujeitos dos grupos de 2005 e de 2006 e, desse modo, o que foi registrado nos quadros se refere às práticas pedagógicas lembradas pelos dois grupos de sujeitos.

Alguns sujeitos explicitaram em seus relatos a influência de determinado professor na escolha da carreira docente, exaltando algumas características destes professores. Além disso, destacaram que pretendem recuperar tais modelos em sua futura prática profissional, bem como recuperar atividades que fizeram com os referidos profissionais:

O ritmo dessas professoras persistiam {sic} em pontualidade e seriedade no trabalho da docência. Me sentia segura em ser aluna delas, pois me passava confiança na minha escolarização. Era uma aluna pontual, e penso que é no exemplo delas que se inicia a minha vontade em exercer a docência: o trabalho delas eram sempre dialogados, não eram individualistas. (Sujeito 1, ano 2005, diurno, 4ª série)

[...] era muito séria e todos ficamos com medo dela, pois parecia ser muito brava. Mas que grande engano! Aquela mulher miúda, de óculos, cabelos grisalhos, foi a professora que mais marcou em minha vida. Muito amável, dedicada, carinhosa, sensível e experiente (sabia até mesmo como nos dar “bronca”, sem que ficássemos magoados). Foi com ela que aprendi a ver as horas, fazer as contas de dividir e multiplicar e principalmente a gostar de leitura. Todas as semanas ela nos dava algum texto para ler. A classe elegia o melhor de cada fileira, que ia à frente da sala concorrer com os cinco ou seis alunos das outras fileiras. O vencedor, ela fazia questão de escolher e premiar com material escolar (hoje sei que não é o modo certo para motivar a criança), incentivo e muitos elogios. E em nenhum momento ela desprezava os que não liam muito bem. Simplesmente pedia para que treinassem em casa, para a nossa próxima leitura. [...] Foi com ela também, que eu comecei a querer ser professora. [...] Se eu conseguir

realizar um trabalho como o dela, estou certa que também só deixarei boas lembranças. (Sujeito 2, ano 2005, diurno, 3ª série)

[...] ela fazia um teatrinho para nos explicar os tempos verbais, para que soubéssemos diferenciar um do outro e entender o porquê daquelas terminações. Assim, através de suas ações e criatividade, como {sic} por exemplo, inventava músicas para que gravássemos na memória todas as preposições existentes, conseguíamos compreender e aprender todo o conteúdo corretamente. Certamente esta será uma professora que eu nunca esquecerei, e que vou procurar me espelhar bastante, pois teve grande influência e importância no meu aprendizado. (Sujeito 4, ano 2005, diurno, 5ª série, Português)

Dos professores da sexta série lembro da professora de ciências, não por sua aula, mas pelas atividades extraclasse que ela nos proporcionava; como a feira de ciências onde eu e a minha turma fizemos um vulcão que saía a {sic} fogo e uma célula com massa de modelar, tivemos muito trabalho para construí-la, mas lembro como se fosse hoje e caso algum dia tenha que ministrar uma aula sobre este tema vou construir com os alunos estas duas atividades. Outra atividade que ela realizou foi à visita a um museu de fotografia, naquele dia ganhamos uma foto com todos os alunos da classe que tenho até hoje e lembro o nome de quase todos meus colegas, é uma grande recordação com certeza utilizarei este recurso no ensino. (sujeito 7, ano 2005, diurno, 6ª série, Ciências)

Uma pessoa inteligente, aberta, ela nos deu liberdade desde o começo do ano para tirarmos todas nossas dúvidas {sic}, sobre qualquer coisa. [...] Era uma professora que amava o que fazia. Explicava com vontade, tirava todas as dúvidas dos alunos, e dava pra perceber a sua satisfação quando sentia que tínhamos entendido. Ela era amiga também além de professora. Estava sempre interessada na vida dos seus alunos, se estava tudo bem. Isso na minha classe, talvez porque um de seus filhos estar {sic} nela. Enfim foi uma professora que eu vou tentar levar como exemplo nas minhas aulas. (Sujeito 32, ano 2005, diurno, 6ª série, Ciências)

[...] era baixinha {sic} mas mantinha sua postura sempre ereta nunca transmitia a matéria da aula sentada tinha uma voz imponente e lecionava como alguém que tem o pleno conhecimento sobre o assunto, e tinha mesmo era uma mulher forte altamente disciplinada que nunca se ausentava nem mesmo quando estava doente extremamente inteligente [...] mantinha a classe sobre pleno domínio disciplinar e transmitia conhecimentos de forma clara e objetiva aliás ela era objetiva em tudo o que realizava, para mim uma professora modelo alguém em quem vou sempre me inspirar na prática da minha profissão. (Sujeito 15, ano 2006, noturno, 5ª a 8ª série, Ciências)

[...] um professor que me marcou e influenciou minha escolha docente [...] era professor de literatura, era fantástico, tinha uma vontade de dar aula, uma paixão que parecia vencer todos os desafios. (sujeito 5, ano 2005, diurno, Cursinho)

Meus professores tiveram grande influência sobre a formação da pessoa que me transformei, foi através da transmissão sistemática do

conhecimento deles que unidas as minhas experiências sociais formaram minhas concepções de mundo. Foram através das imagens dos professores competentes que conheci que formei minha concepção do professor competente no qual eu quero me tornar, e com os exemplos dos professores incompetentes o que não quero me tornar a ser. (Sujeito 15, ano 2006, noturno)

Já nos excertos a seguir, vemos que os sujeitos enfatizam que não pretendem se espelhar nos professores que tiveram e nem repetir ações que eles executaram. Observe que as experiências fracassadas/malsucedidas também contribuem para o processo formativo do professor:

Nunca {sic} esqueço daquela professora autoritária, séria, que chegava até a bater com a régua em alguns alunos e a chamar outros de “burro”. Tudo o que aquela professora nos despertou foi medo, terror e hoje, ao lembrar-me dela e ao analisar seu comportamento, posso dizer que ela é tudo aquilo que eu não desejo ser como professora. (Sujeito 35, ano 2005, diurno, 1ª série)

A professora, uma senhora, perto dos seus 60 anos de idade, era um pouco esquisita. Ela dava croque na cabeça dos alunos, jogava o giz e o apagador quando ficava irritada ou ainda balançava os peitos com as mãos quando ficava muito nervosa. Ela dizia a seguinte frase: - “Aqui para vocês ó”. Ela foi o modelo de professora em que sempre vou me inspirar para não repetir nem um “A” que saía de sua boca. (Sujeito 16, ano 2005, diurno, 4ª série)

[...] uma professora muito rígida [...] e todos os alunos tinham medo dela, inclusive eu. Um dia ela nos mandou fazer uma atividade no caderno, copiar um texto do livro e depois passou olhando de carteira em carteira. Quando chegou na minha ela começou a gritar perguntando se aquilo era uma letra, que estava completamente ilegível pois era muito pequena, levantou o meu caderno para a sala inteira e disse que era um exemplo de como eles não deviam fazer. Nessa época eu era muito tímida e comecei a chorar nesse dia. Depois disso eu não queria voltar à escola, só voltei por muita insistência da minha mãe. A atitude dessa professora é uma das coisas que eu nunca vou me esquecer, ela fez exatamente o contrário do que devia fazer. Pretendo nunca repetir ou fazer parecido com meus alunos, pois ao invés de isso servir para eu melhorar, serviu para ficar muito tempo sem gostar da escola, ou melhor, odiando. (sujeito 32, ano 2005 diurno, 1ª série)

[...] essa me marcou negativamente, uma pessoa pela qual eu nunca irei me espelhar, pois nunca dava uma aula realmente interessante, todos esses anos suas aulas nunca mudavam, ela entrava na sala, mandava a gente se reunir em grupo, ou às vezes individualmente, ou em duplas, para resumir um capítulo do livro, ou fazer algum trabalho, que a gente entrava na internet, imprimia um monte de folhas a respeito do tema, entregava e tirava dez, era a professora da

quantidade, não visava a {sic} qualidade das informações e do conteúdo que apresentávamos a ela. (Sujeito 4, ano 2005, diurno, 5ª a 8ª série, História)

[...] tenho nela a imagem do professor que eu nunca quero ser. Ela tinha um jeito diferente, para não dizer “esquisito”, ninguém a escutava nem a deixavam falar, ela não tinha controle sobre a classe e vivia aos berros. (Sujeito 27, ano 2006, noturno, Sem referência a série, Ciências)

Em ambos os períodos, as mães foram as principais responsáveis pelas lembranças referentes ao período da Educação Infantil, sendo que muitos sujeitos descreveram a dificuldade em adaptar-se ao ambiente da escola, associada com o medo que sentiam de ficar longe da mãe:

Nada me motivava ir na escola, tinha medo, e preferia fazer atividades em casa. [...] Era tudo estranho, tinha receio e muita falta da minha mãe; me sentia muito insegura. (Sujeito 1, ano 2005, diurno)

O choro foi meu grande companheiro por um bom tempo na minha infância. Principalmente quando me afastavam do meu porto seguro, mais conhecido como Mãe. Difícil foi o momento de ir para a escola. (Sujeito 10, ano 2006, noturno)

Foi uma cena inesquecível! Quando cheguei à escola e vi aquele monte de criança reunida me apavorei. Nunca tinha me visto diante de uma situação como aquela e nunca pensei que um dia iria ficar longe da minha mãe. O sinal tocou às 7 horas da manhã. Quando vi as crianças se dirigindo à sala de aula e se despedindo de suas mães, eu comecei a chorar. Minha mãe estava me conduzindo até a sala onde iria estudar, mas quando vi a professora, uma mulher alta, branca com mais ou menos uns 90 kg, chorei mais e mais. Dizia: mãe eu não quero ficar aqui! (Sujeito 14, ano 2006, noturno)

As comemorações e festas bem como a elaboração de lembranças em dias marcantes como Dia das Mães, Dia dos Pais, Páscoa, Dia do Índio, etc. foram práticas recorrentes principalmente no período da Educação Infantil, conforme se verifica nos trechos abaixo:

As atividades que fazíamos eram com números, com o alfabeto, desenhos, pinturas, confecção de alguns objetos para uso na sala, lembrancinhas para os pais e atividades nas datas comemorativas. Era {sic} realizados eventos nas datas comemorativas como na Páscoa, Dia do Índio, Festa Junina, Dias das Mães, dos Pais, Aniversário da Cidade, Independência do Brasil, Dia das Crianças e Natal. (Sujeito 3, ano 2005, diurno)

Quando aproximávamos de uma data especial como "Dias das Mães", "Dias dos Pais" e "Natal", ensaiávamos uma dança para apresentar em comemoração à data e, no final entregávamos algum trabalho manual confeccionado pelos alunos especialmente para o dia. (Sujeito 18, ano 2005, diurno)

Além disso, muitos alunos disseram-se apegados à primeira professora, guardando boas lembranças e, até mesmo, mantendo contato ao longo dos anos posteriores. Alguns sujeitos do período noturno, que já trabalham, disseram inclusive que são colegas de profissão de antigas professoras. Houve destaque para o papel da escola na promoção da socialização, principalmente na infância. Com relação às atividades realizadas na Educação Infantil, temos os seguintes dados²⁴:

Quadro 4: Principais atividades – Educação Infantil

Atividades com música/Danças
Atividades com os números
Atividades de escrita; ditado relâmpago
Atividades de leitura; Hora do Conto
Brincadeiras; Atividades lúdicas
Confeção de objetos/lembranças para datas comemorativas
Desenhos, pintura, recorte, colagem, massinha
Escovar os dentes
Oração no início da aula
Passeios e visitas
Treino de coordenação motora

Podemos observar que há uma diversidade de atividades executadas pelas professoras²⁵ que procuram trabalhar diversas habilidades. As atividades de escrita e de leitura estão basicamente relacionadas ao início da alfabetização, pois nossos sujeitos-alunos frequentaram a Pré-Escola e este nível de ensino objetivava preparar as crianças para alfabetização, sendo que muitas já ingressavam na 1ª série sabendo ler e escrever.

²⁴ Adotamos o critério alfabético para a apresentação dos dados contidos nos quadros

²⁵ Os alunos se referiram somente a professoras do sexo feminino ao citarem a Educação Infantil.

Muitos sujeitos relataram que foi no Pré que tiveram o primeiro contato com o alfabeto e com as letras.

A brincadeira e a leitura são atividades que nossos sujeitos-alunos lembraram como parte das práticas pedagógicas efetivadas pelas professoras que tiveram na Educação Infantil. Nesse sentido, nossos dados apontam na mesma direção de Silva (2003)²⁶, que ao pesquisar seis professoras da Educação Infantil, verificou que o espaço para brincadeiras e jogos é proporcionado tanto em sala de aula como fora desta. Além disso, todas as professoras pesquisadas têm o hábito de ler e contar histórias para seus alunos. Verificamos, assim como Silva (2003), que a área de Língua Portuguesa é a mais trabalhada pelas professoras, tendo em vista que são desenvolvidas muitas atividades voltadas à leitura e à escrita.

Também se referindo às atividades, a pesquisa realizada por Schöffel (2003) identificou as seguintes tarefas propostas pela professora de uma classe pré-escolar: comentar sobre a lição de casa ou outros assuntos; oração em coro; canções infantis acompanhadas de palmas e outros gestos; atividades em folhas mimeografadas voltadas ao processo de alfabetização e brincadeiras na sala de aula e no parque da escola. Podemos perceber que tais atividades se aproximam muito das que encontramos em nossos dados e que foram apresentadas no quadro 4.

Analisando registros escritos produzidos por quatro professoras da Educação Infantil da rede municipal de São Paulo, Zurawski (2009) percebeu que quase todos os dias as professoras relataram atividades relacionadas à leitura de histórias, com destaque para a roda de conversa e roda de leitura. As professoras também relataram atividades de cantar em grupo, participar de rodas de música e escutar CD. Brincadeiras na área externa tiveram um grande destaque nos registros. Novamente podemos perceber que nossos dados incidem na mesma direção, com a realização de atividades voltadas a higiene, leitura de histórias, escrita, música e dança, brincadeiras, desenho, atividades de artes (pintura e colagem), conforme se observa nos trechos que seguem:

Tínhamos atividades de escrita, de leitura, desenhávamos situações relacionados {sic} ao nosso cotidiano. [...] A tia ficava ali, sempre perto, nos auxiliando nas nossa {sic} dificuldades. [...]. A tia aplicava o ditado relâmpago, uma atividade que escrevíamos a palavra que ela ditasse de maneira rápida. (Sujeito 1, ano 2005, diurno)

²⁶ Nesta análise trabalharemos com autores que ainda não foram utilizados até aqui neste estudo. O fizemos porque neste momento da análise não pudemos nos furtar de reflexões sobre a prática docente propriamente dita. Assim, optamos por incluí-los, pois os dados exigiram este procedimento.

Havia também a hora do conto, momento este que nos proporcionava viajar entre fadas, bruxas e princesas. Para que a história começasse, o silêncio devia ser total. Senão...a professora fechava o livro e “só na próxima aula...” (Sujeito 6, ano 2005, diurno)

Na Pré-Escola a professora sempre iniciava a aula perguntando quem tinha alguma novidade para expor na sala de aula. Era um momento de integração da turma. [...] Para incentivar o bom comportamento a professora começou integrar {sic} medalhas para aqueles que se comportassem e executassem as atividades. (Sujeito 25, ano 2005, diurno)

Era uma professora muito atenciosa com todos, falava sempre no mesmo tom, calma e doce, mas sabia quando devia nos chamar a atenção e até colocava alguns alunos de castigo atrás da porta, mas por pouco tempo. [...] Desenvolvia atividades como colorir, pintar com guache, fazer figuras com massinha, além de brincar no parquinho que havia dentro do pré. [...] Aos poucos a professora nos ensinava as letras do alfabeto e alguns números, através de exercícios de repetição dos mesmos em folhas mimeografadas [...] era dedicada, não apenas em suas aulas, mas também com relação à vida de cada um de seus alunos. (Sujeito 5, ano 2006, noturno)

Desse modo, tendo em vista que a Educação Infantil tem como foco o desenvolvimento integral da criança, levando em conta os aspectos físico, psicológico, intelectual e social, acreditamos que as práticas pedagógicas efetivadas pelas professoras estão cumprindo o objetivo de tal nível de ensino.

Com relação às atitudes e ações das professoras pudemos constatar as seguintes características:

Quadro 5: Principais características pedagógicas – Educação Infantil

Agradar o aluno/ recompensar por bom comportamento
Auxiliar nas dificuldades dos alunos
Ensinar regras da escola
Exigir silêncio para começar as atividades
Integrar a turma

Quadro 6: Características pessoais/pedagógicas – Educação Infantil

Animada
Atenciosa
Brava
Calma
Carinhosa
Paciente
Rígida
Tratar com respeito

Acreditamos que a maioria das características presentes nos quadros 5 e 6, citadas por nossos sujeitos-alunos, são importantes para desenvolver relações de confiança e interação com os alunos e, dessa forma, favorecer o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Silva (2003) ao pesquisar o ensino de Ciências na Educação Infantil, concluiu que a atuação do professor deve ser revestida de aceitação e aconchego, importando-se concretamente com o aluno e seus questionamentos. Os próprios sujeitos-alunos destacaram algumas características como fundamentais para o trabalho com crianças:

Era uma boa professora, atenciosa, doce, tinha uma certa paciência que é algo fundamental, quando o assunto é crianças. (Sujeito 5, ano 2005, diurno, Maternal)

[...] era uma excelente professora: meiga, carinhosa e animada; tudo que uma criança da pré-escola deseja de sua professora. (Sujeito 12, ano 2005, diurno, Pré)

Observe que quando aparecem características pessoais/pedagógicas positivas as lembranças são boas e as professoras são caracterizadas como “excelente”, “boa”, “dedicada”. Por outro lado, quando estão ausentes, não ficam boas lembranças, como verificamos no trecho abaixo:

A professora não me deixou boas lembranças, pois todos os dias ela reclamava porque não gostava de dar aulas para a pré-escola, ela era professora de português e gostava de dar aulas para o “ginásio”, estava lá porque passara em um concurso público. Na sala ela era um pouco intolerante e impaciente, dizia que era o primeiro e último ano que

lecionaria na pré-escola. A professora era muito mal humorada e não escondia seu desgosto pela instituição. (Sujeito 3, ano 2005, diurno)

A entrada na 1ª série foi relatada pela maioria de nossos sujeitos como algo tranquilo, já que não há mais o medo de ficar sem a mãe. Todavia, os sujeitos sentem-se ansiosos frente ao novo, principalmente com relação à figura do professor.

Ao identificar práticas de leitura desenvolvidas por uma docente alfabetizadora na 1ª série do Ensino Fundamental, Biodere (2009) constatou que a leitura é trabalhada em sala de aula por meio da leitura oral, num canto da sala, onde o aluno lê individualmente para a professora, ou seja, a professora “toma a leitura” do aluno, utilizando trechos de cartilha, com ênfase na soletração e com pouco trabalho voltado à interpretação. Encontramos essa prática em nossos dados no seguinte relato:

[...] cada semana a professora chamava a sua mesa e tomava a leitura dos textos da cartilha dos alunos, após a leitura era atribuídos {sic} menções [...] (Sujeito 37, ano 2006, noturno)

Observando as atividades realizadas na 1ª série, conforme se verifica no quadro abaixo, podemos notar que o foco está voltado para o aprendizado da escrita e que predominam atividades de Língua Portuguesa. Assim, parece-nos que as práticas descritas por nossos sujeitos-alunos caminham na mesma direção encontrada por Biodere (2009): a preocupação maior está no aprendizado da escrita, sendo adotados diferentes tipos de atividades para atingir tal fim.

Quadro 7: Principais atividades realizadas – 1ª série Ensino Fundamental

Atividades apostiladas/ Uso da cartilha
Atividades com música
Atividades de leitura
Brincadeiras
Ditado de frases e palavras; separação de sílabas; atividades de escrever
Exercícios de caligrafia
Oração
Pintar, desenhar

Com relação às características pedagógicas e pessoais/pedagógicas, temos os seguintes quadros:

Quadro 8: Principais características pedagógicas – 1ª série Ensino Fundamental

Agradar o aluno/ recompensar por bom comportamento
Auxiliar os alunos com dificuldades
Ceder um tempo ao fim da aula para brincadeiras ou jogos
Elogiar os alunos
Ensinar a todos sem distinção
Escutar os alunos
Exigir capricho no caderno
Exigir silêncio/ Não admitir conversas
Integrar a turma
lan Não permitir empréstimos de material
Punir/Castigar os alunos
Vistar as tarefas de casa

Quadro 9: Principais características pessoais/pedagógicas – 1ª série Ensino Fundamental

Atenciosa/Compreensiva
Brava
Carinhosa/Afetuososa/Amorosa
Dedicada
Enérgica
Exigente/Firme
Paciente

Podemos constatar que 3 características pedagógicas se mantêm da Educação Infantil: agradar o aluno/recompensar por bom comportamento, auxiliar os alunos com dificuldades e integrar a turma. Além disso, nas descrições das professoras da 1ª série, são marcantes características pessoais como amorosa, atenciosa e carinhosa e podemos

perceber que há uma proximidade grande entre professora e alunos, ou seja, há marcas afetivas na relação professor-aluno. A seguir, inserimos trechos referentes à 1ª série, que ilustram as 3 categorias:

Naquela época, antes de aprendermos a ler e escrever, fazíamos muitos exercícios de caligrafia. Não dá para esquecer a professora na lousa, com o giz na mão falando: “Serra, serra, serrador... Serra o papo do vovô!”. Depois aprendemos a escrever as vogais. Tudo era ensinado sem pressa, nós éramos muito disciplinados. Na classe só ouvíamos a voz da professora. Muitas crianças tremiam de medo quando ela passava para olhar os cadernos, pois ficava nervosa se via que o caderno não era caprichado. [...] (Sujeito 2, ano 2005, diurno)

[...] a professora da 1ª série era compreensiva, escutava os alunos e tentava adaptar as atividades respeitando os limites dos alunos. Animava os alunos para realizarem as atividades e todo final de aula ela cedia um tempo para que os alunos pudessem brincar na lousa ou com alguma outra brincadeira ou jogo. (Sujeito 3, ano 2005, diurno)

[...] os conteúdos de sala eram muito bem trabalhados. Jogos, dinâmicas, teatro, mágica, lousa... tudo era utilizado como recurso para que aprendêssemos. A professora era muito boazinha. Falava baixo para não assustar os alunos e tinha muita paciência. [...] Estava sempre a {sic} disposição dos alunos para dúvidas (era realmente atenciosa); elogios não faltavam e broncas só de vez em quando, quando de fato a sala “passava dos limites...”. (Sujeito 6, ano 2005, diurno)

[...] não sorria e nem sequer mostrava algum traço de simpatia. Ela veio logo nos dizendo autoritariamente o que pretendia nos ensinar e que tínhamos a obrigação de aprender. Dizia que não admitiria conversas paralelas e que poderíamos levantar de nossas carteiras somente se ela assim nos permitisse. (Sujeito 35, ano 2005, diurno)

Era muito amorosa e paciente, sempre elogiava nossos esforços e não fazia distinção entre os seus alunos. Fui alfabetizada com cartilha [...] (Sujeito 3, ano 2006, noturno)

Com relação às demais séries do Ensino Fundamental, um fato que chamou nossa atenção foi a presença de professores do sexo masculino nas séries iniciais: 2ª série, em uma cidade da Bahia, e um professor substituto da 3ª série. Tal fato não é muito comum considerando-se o Ensino Fundamental Ciclo I. Na categoria ‘Atividades’, temos os seguintes dados:

Quadro 10: Principais atividades realizadas – 2ª série Ensino Fundamental

Atividades com música
Atividades de leitura
Atividades de Matemática
Atividades de pesquisa
Cópia no caderno
Ir à biblioteca
Oração antes de iniciar a aula
Tabuada decorada
Trabalho em grupo
Uso de livros didáticos

Quadro 11: Principais atividades realizadas – 3ª série Ensino Fundamental

Apresentar notícias de jornal
Atividades de Matemática
Chamada oral
Competição de tabuada entre os alunos
Dar um texto para ler toda semana
Fazer experimentos
Fazer redações
Ler um livro inteiro para fazer prova
Questionário
Tomar tabuada

Quadro 12: Principais atividades – 4ª série Ensino Fundamental

Atividades de leitura
Ditado e cópia de texto
Oração antes de iniciar a aula
Questionário
Uso de livro de gramática
Visto no caderno

Observe que nessas três séries as atividades de leitura foram recorrentes e assim, de modo geral, podemos notar que as atividades referentes à Língua Portuguesa aparecem com maior incidência em todas as séries do Ensino Fundamental I por meio de atividades de leitura, leitura de livros, cópias, ditados, exercícios de caligrafia, separação de sílabas, dentre outras. A Matemática aparece principalmente a partir da 2ª série e associada com a tabuada e a necessidade de decorá-la.

Investigando práticas pedagógicas de leitura de professores que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental, Monico (2002) identificou duas situações referentes às propostas de leitura: uma em que os professores abriam espaço para os alunos lerem livros de literatura e paradidáticos, durante o período da aula, e outra situação na qual os professores escolhiam determinado tipo de texto e sobre ele desenvolviam procedimentos didáticos para dar conta do ensino-aprendizagem da leitura. Nesse sentido, pudemos observar, em nossos dados, que os professores do Ciclo I citados por nossos sujeitos efetivaram práticas de leitura aproximando-se principalmente da segunda situação encontrada por Monico (2002), ou seja, a preocupação maior está em que os alunos dominem as técnicas de leitura, sendo a interpretação deixada para segundo plano.

Em sua carreira profissional como supervisora escolar, atuando em duas escolas públicas da periferia de Belém, Murta (2006) notou o caráter repetitivo de certas práticas de ensino e a naturalidade com que eram reproduzidas no trabalho das professoras, parecendo haver uma ordem natural das coisas acontecerem. Basicamente a configuração das aulas era a mesma todos os dias: a professora escrevia no quadro negro e os alunos copiavam; as professoras davam algumas instruções e os alunos realizavam as atividades no caderno ou no livro e as professoras depois corrigiam.

Sempre havia ditados, cópias, leituras e contas a serem resolvidas. Já em outro contexto de trabalho, – como professora universitária pesquisando professoras ribeirinhas que lecionavam em escolas multisseriadas –, percebeu que tais escolas e suas práticas se diferenciavam em algumas particularidades, mas se mantinha o caráter universal de certas práticas mesmo em um contexto tão diferenciado.

Assistindo aulas de uma professora ribeirinha, observando o caderno de alunos e conversando com eles, a autora percebeu como as práticas nesse espaço tão diferenciado se assemelhavam com as escolas de “terra-firme”, expressão, essa, utilizada pela autora: a forma como a professora ensinava, os exercícios copiados nos cadernos, a utilização dos livros didáticos. Muito do que foi descrito por Murta (2006) aproxima-se do que nos disseram nossos dados, conforme apresentamos nos quadros referentes às séries iniciais do Ensino Fundamental, e parece-nos que podemos constatar o caráter universal de práticas como: uso de livros didáticos, cópias, ditados, questionário e chamada oral, atividades de leitura. Observe os seguintes trechos, que são ilustrativos:

[...] ela era muito ríspida conosco e todos tinham medo dela, além de sua habitual impaciência, ela gritava muito e por qualquer motivo. [...] Nossa professora sempre pedia para lermos o texto do livro em casa e em classe pedia para um após o outro ler um trecho do texto. (Sujeito 24, ano 2005, diurno, 2ª série)

[...] os matérias {sic} não eram diversificados, utilizávamos apenas as cartilhas nas aulas, copiávamos e memorizávamos as lições. Tenho lembranças terríveis da segunda série, pois a professora nas aulas de português nos obrigava a ler em voz alta e em pé, quando errávamos ficávamos de castigo (éramos obrigados a ficar em pé até o término da aula) era horrível, eu em particular fiquei umas três vezes de castigo. Nas aulas de matemática tínhamos que decorar as tabuadas, pois a professora nos fins das aulas fazia chamada oral e quem errasse ou não soubesse ficava de castigo [...] (Sujeito 1, ano 2006, noturno, 2ª série)

Havia um dia da semana, quarta-feira em que era destinado {sic} a “tomada” da tabuada, nos sentávamos à frente dele e ele ia perguntando, e quando errávamos, levávamos uma palma na mão. (Sujeito 14, ano 2006, noturno. 2ª série)

A professora de matemática também era boa. Só não gostávamos quando nos obrigava a decorar a tabuada – e pior – fazia competição entre os alunos para ver quem falava determinada tabuada mais rápido. Ficava lá... cronometrando o tempo (blagh!) (Sujeito 6, ano 2005, diurno, 3ª série)

A minha professora de Português era muito exigente e muito rígida. Ela não gostava de barulho e não queria que os alunos ficassem saindo do lugar. Ela era uma professora que ensinava muito bem a disciplina. Lembro que na quarta serie {sic}, ela utilizou além do livro de Gramática, quatro livros para leitura. (Sujeito 10, ano 2005, diurno, 4ª série)

[...] escrevia textos na lousa que eu achava que eram enormes [...] depois ela explicava muito bem os textos, de vários jeitos, o que melhor é que nos era permitido {sic} fazer quantas perguntas quiséssemos, e também fazer comentários sobre o que estava sendo ensinado que a professora sempre respondia, e ela até se entusiasmava ainda mais nas explicações que fazia para a classe. (Sujeito 6, ano 2006, noturno, 4ª série)

Já com relação às características pedagógicas, os dados que obtivemos são:

Quadro 13: Principais características pedagógicas – 2ª série Ensino Fundamental

Agradar o aluno/Recompensar por bom comportamento
Auxiliar os alunos com dificuldades
Exigir capricho no caderno
Não admitir conversas
Punir/Castigar os alunos

Quadro 14: Principais características pedagógicas – 3ª série Ensino Fundamental

Agradar o aluno/Recompensar por bom comportamento ou bom desempenho
Aproximar o conteúdo do dia-a-dia
Auxiliar os alunos com dificuldades
Incentivar/ Elogiar o aluno
Não aceitar erros ortográficos
Não admitir conversas/ Não suportar bagunça
Preocupada com os alunos
Punir/Castigar os alunos
Rígida nas avaliações
Tratar todos os alunos igualmente

Quadro 15: Principais características pedagógicas – 4ª série Ensino Fundamental

Diálogo
Não permitir conversas
Pontualidade/ Seriedade
Punir/Castigar os alunos

Podemos observar que a característica ‘punir/castigar os alunos’ se fez presente em todas as séries do Ensino Fundamental Ciclo I. Encontramos pelo menos um relato de prática punitiva e/ou castigadora em cada série desse Ciclo, conforme se observa abaixo:

A minha experiência de alfabetização com ela foi péssima, lembro que ela colocava as crianças que não conseguiam ler atrás da porta até o fim da aula [...] (Sujeito 19, ano 2006, noturno, 1ª série)

Ela também costumava gritar muito com a sala para chamarmos a atenção quando estávamos conversando. Guardo na lembrança que, quando íamos iniciar o recesso letivo de meio de ano, essa professora, deu como castigo de férias para a sala, muitas tarefas, entretanto, há uma em especial que eu nunca esqueci. Ela mandou nos {sic} fazermos 200 vezes a tabuada de cada número e entregar para ela no reinício da aula, no mês de agosto. Lembro que passei as férias todas fazendo os deveres que ela nos pediu. (Sujeito 4, ano 2006, noturno, 2ª série)

[...] uma professora muito brava, ela gritava muito e dava castigos para os que não a obedeciam [...] (Sujeito 16, ano 2006, noturno, 3ª série)

[...] era tão exigente [...] não aceitava erros, muito menos indisciplina, o seu sistema de punição se baseava em muitas cópias, sejam elas das lições ou mesmo de frases do tipo: Devemos {sic} respeitar a professora e não bagunçar na sala de aula, eram cerca de cem cópias. Ela sempre chamava alguns alunos para resolver as contas na lousa e quando alguém não sabia fazer se utilizava {sic} de um régua grande de madeira, com a qual ela fazia as linhas na lousa, para acertar a cabeça do aluno, puxões de orelha então era rotina. (Sujeito 28, ano 2006, noturno, 2ª e 3ª série)

[...] era bem mais rígida, nos ensinava de tudo um pouco, e cobrava depois para saber como tinha sido o resultado, ainda me recordo que quando fazíamos algo que não estava dentro das normas, ou seja, quando aprontávamos alguma bagunça, por exemplo, ela mandava que copiássemos o Hino Nacional várias vezes e assinássemos o “caderninho”. (Sujeito 4, ano 2005, diurno, 4ª série)

Dizia-nos, as outras professoras, que seríamos penalizados e ficaríamos sem aula de Educação Física caso a classe não se acalmasse. Outra "técnica" utilizada para controlar-nos {sic} era a escolha de um aluno muito quieto para que ele anotasse durante todo o mês o nome dos alunos que conversassem em sua ausência. Assim, no final do bimestre, a professora anotava o comportamento de cada um atrás do boletim para entregar aos responsáveis. (Sujeito 18, ano 2005, diurno, 4ª série, referindo-se às professoras de Português e Matemática)

Observamos também que, desde a Educação Infantil, a questão de ajudar/auxiliar os alunos com dificuldade se faz presente na prática pedagógica efetivada pelos professores do Ciclo I, conforme mostram os trechos a seguir:

Esta era muito simpática, sorridente, já chegou nos dizendo que trabalharíamos todos em conjunto e que se tivéssemos dificuldades, ela nos ajudaria e também os alunos que soubessem mais ajudariam os que soubessem menos. [...] (Sujeito 35, ano 2005, diurno, 2ª série)

A professora era muito paciente e quando não entendíamos, chamava em sua mesa e explicava para quem não tinha entendido a explicação feita na lousa. Passava então uma lista de exercícios para serem resolvidos em casa. Na classe corrigia todos os exercícios, pedindo para que fossemos fazer na lousa com isso entendermos e fixar melhor a matéria. (Sujeito 24, ano 2005, diurno, 3ª série)

Araújo (2010) investigou práticas pedagógicas de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em dois contextos distintos: classes multisseriadas e classes cicladas a partir da implantação da proposta do Ciclo Básico de Alfabetização Cidadã. Por meio das observações realizadas na classe ciclada, a autora observou uma metodologia de trabalho nos moldes tradicionais de ensino, onde o professor está à frente da sala e os alunos sentados em fileiras, realizando uma atividade de cada vez. As professoras procuram explicar as dúvidas em frente à lousa e têm a voz mais estressada, muitas vezes dirigindo-se às crianças para corrigi-las, em tom de ironia e deboche. “Sempre se dirigindo aos alunos em tom de imposição, a professora conduzia a sua aula sem possibilidade de os alunos conversarem entre si, nem levantarem para qualquer coisa [...]” (ARAÚJO, 2010, p.108).

Desse modo, a autora concluiu que as estratégias pedagógicas das classes cicladas permaneceram inalteradas, pautadas na lógica do modelo seriado. Ora, nossos sujeitos-alunos estudaram quando ainda valia a divisão em séries e nas histórias de escolarização encontramos características que se aproximam das descritas por Araújo (2010) como: os alunos não podem conversar; realizam uma atividade de cada vez; há

uma certa rigidez das atividades; centralidade na figura do professor. Parece-nos que o ensino efetivado pelos professores pauta-se em uma perspectiva pedagógica transmissiva, com alguns momentos em que se efetiva uma pedagogia da participação.

Com relação à prática de agradecer o aluno, premiá-lo por bom comportamento ou desempenho, destacamos os seguintes trechos:

[...] ao término de cada caderno tínhamos que leva-lo para que ela o averiguasse, se lhe agradasse então nos presenteava com uma simples lembrança [...] (Sujeito 36, ano 2006, noturno, 1ª série)

[...] as crianças eram recompensadas pelas atividades que faziam, mesmo que essa recompensa era um parabéns escrito em vermelho e as melhores tarefas também o desenho de um coração. (Sujeito 16, ano 2005, diurno, 1ª série)

[...] no final da aula quem se comportava era escolhido para ir no banheiro dos professores, que por sinal era muito diferente do banheiro dos alunos, ele era bonito, com uma pintura suave, um lindo quadro e tinha sabonete e papel higiênico, utensílios que não tinham no banheiro dos alunos. Todo dia ela escolhia dois meninos e duas meninas. (Sujeito 30, ano 2005, diurno, 2ª série)

Por fim, a categoria ‘Características pessoais/pedagógicas’ ficou composta da seguinte maneira:

Quadro 16: Principais características pessoais/pedagógicas – 2ª série Ensino Fundamental

Atenciosa
Brava
Calma
Carinhosa
Exigente
Paciente
Receber bem os alunos/acolhedora
Rígida
Sensível

Quadro 17: Principais características pessoais/pedagógicas – 3ª série Ensino Fundamental

Amável
Brava
Carinhosa
Dedicada
Exigente
Paciente
Receptiva/ Conversar com os alunos
Sensível
Séria

Quadro 18: Principais características pessoais/pedagógicas – 4ª série Ensino Fundamental

Exigente
Rígida

Pelas características descritas, podemos observar que conforme se avança nas séries escolares, parece-nos que vai ocorrendo um distanciamento na relação professor-aluno, no sentido de se tornar mais formal e menos afetiva, o que alcançará o auge na 5ª série, de acordo com os sujeitos.

O ingresso na 5ª série, – hoje 6º ano do EF Ciclo II –, foi apontado como um marco, trazendo ansiedade, receio e surpresas e foi sentido como uma grande mudança: os alunos-sujeitos não são mais crianças, há mais responsabilidades, são muitos professores e estes são mais exigentes. Além disso, os alunos podem escrever a caneta e usar caderno universitário e isso representa, para eles, uma grande mudança. Para a grande maioria dos sujeitos, é na 5ª série que acontece o primeiro contato com professores homens. Os alunos-sujeitos relataram também mudanças na relação professor-aluno: os professores são menos próximos dos alunos, é uma relação mais distante e fria. Observe o relato abaixo:

[...] os professores: a maioria deles tratavam-nos de uma forma diferente, mais séria e dura, cobrando resultados imediatos daquilo que estavam ensinando por meio de testes surpresas ou mesmo provas

com data marcada. Em geral, não tinham muita paciência para ficar explicando repetidas vezes o conteúdo [...] (Sujeito 5, ano 2006, noturno)

O quadro a seguir sintetiza as principais atividades realizadas na 5ª série, recordadas por nossos sujeitos:

Quadro 19: Principais atividades realizadas – 5ª série Ensino Fundamental

Atividade com música
Atividade de leitura de livros
Atividades extracurriculares/práticas
Chamada oral
Interpretação de textos
Leitura em voz alta
Pesquisas em livros e jornais
Prova surpresa
Questionário para a prova
Resumo de textos/ Cópias
Trabalho em grupo/Apresentação de trabalhos
Passar questões de vestibulares

Observamos que ainda permanecem atividades com músicas e atividades de leitura como acontecia no Ensino Fundamental Ciclo I. Entretanto, podemos perceber que já há mais destaque para atividades avaliativas - as provas - e para trabalhos em grupo.

Nas demais séries do Ensino Fundamental Ciclo II, a categoria ‘Atividades’ ficou composta da seguinte maneira:

Quadro 20: Principais atividades realizadas – 6ª série Ensino Fundamental

Atividade de leitura de livros
Atividade de produção de livro literário
Atividades extraclasse/ práticas/ laboratório
Chamada oral
Cópias
Leia, copie e responda
Questionário
Repetir o Hino Nacional
Trabalhar com a gramática
Trabalho em grupo/ Apresentação de trabalhos

Quadro 21: Principais atividades realizadas – 7ª série Ensino Fundamental

Atividades extraclasse
Aulas expositivas
Aulas Práticas/ Laboratório
Cópia de textos
Questionário para a prova

Quadro 22: Principais atividades realizadas – 8ª série Ensino Fundamental

Atividades diversificadas
Jogos didáticos
Trabalho em grupo

Os alunos deram destaque para a realização de atividades extraclasse, atividades práticas e idas ao laboratório. Tais práticas foram apontadas como bem sucedidas, trazendo contribuições importantes para a aprendizagem, além do fato de tornarem a aprendizagem mais agradável, conforme se constata nos trechos a seguir:

[...] era muito rigorosa, exigente, com provas enormes, trabalhosas, e bem difíceis, tínhamos que estudar bastante. Apesar disso, ela nos levava com bastante frequência ao laboratório da escola, para fazermos experiências, mexermos com aqueles objetos de laboratório, que ela exigia que todos soubessem o nome de cada um desses objetos, isso nos ajudava muito para entender o conteúdo da apostila. (Sujeito 4, ano 2005, diurno, 6ª série, Ciências)

Ela era muito boa para explicar, posso até dizer que conseguia deixar a química menos pesada. Nos levava a laboratórios, fazíamos experiências, chegamos até a analisar um rato uma vez, isso fazia com que a aula se tornasse mais agradável. (Sujeito 5, ano 2005, diurno, 7ª série)

O professor de história era revolucionário, suas aulas era sempre dada {sic} ao ar livre. Ele explicava a matéria para depois toda a sala discutir. Por seu método diferente de ensino, era muito criticado na escola, mas ele conseguia prender a nossa atenção e passar seu conteúdo talvez até melhor do que qualquer outro professor. (Sujeito 20, ano 2005, diurno, 8ª série)

Com relação às atividades e aos materiais usados pelos professores, pudemos perceber em todo o Ensino Fundamental Ciclo II a incidência de questionários, atividades de leitura de livros, chamada oral, questionários, cópias, trabalhos em grupos, apresentação de trabalhos e atividades práticas.

Como professora de Ciências do nível Ginásial, Rocha (2001) procurava desenvolver sua prática pedagógica apoiada em atividades práticas, deixando que os alunos realizassem as atividades após uma introdução sobre o assunto, geralmente procurando envolvê-los em perguntas e relações com a vida diária. A professora propunha trabalhos em grupos, individuais, atividades experimentais, pesquisas bibliográficas e entrevistas. Como vimos nos quadros que expuseram os dados referentes ao Ensino Fundamental Ciclo II, as atividades propostas caminham na mesma direção, com destaque para trabalhos em grupos e atividades práticas. Salientamos que quando os alunos citaram atividades práticas e extraclasse julgaram-nas como positivas e enriquecedoras do processo ensino-aprendizagem.

Estudando professores que atuam nas séries finais do Ensino Fundamental, lecionando Ciências, Moreira (2008) encontrou um ensino que preserva os pressupostos da pedagogia tradicional em detrimento de um ensino mais ativo. Nesse sentido, o autor constatou que a grande maioria das aulas ocorreu de modo expositivo com pouca participação dos alunos e sendo o professor o sujeito principal do processo ensino-aprendizagem na maior parte do tempo, expondo um assunto, anotando na lousa ou

lendo um texto. Além disso, na maioria das aulas observadas o autor constatou que a organização dos alunos é em fileiras e as aulas acontecem no espaço tradicional da sala de aula. Os professores pesquisados estão de comum acordo que o ensino tende a ser pautado na memória, com a valorização dos conteúdos a serem transmitidos aos alunos. Parece-nos que as aulas que nossos sujeitos-alunos tiveram seguem os moldes encontrados por Moreira (2008) nas diversas disciplinas que compõem o currículo escolar do Ensino Fundamental Ciclo II, estando a centralidade na figura do professor: iniciam a aula com uma explicação e aplicam exercícios ou trabalhos para os alunos resolverem e depois há um momento de avaliação. Além disso, parece-nos que há um direcionamento à valorização da memorização, já que vários alunos citaram a necessidade de decorar questionários para a prova. Observe os trechos a seguir:

[...] ela era rigorosa na sala e o meio que ela utilizava para manter a classe em silêncio era gritando e ameaçando chamar a diretora. Suas aulas eram dadas em cima dos livros didáticos cedidos pelo governo. Nas aulas dela não tínhamos atividades extracurriculares e ela não dava aulas diferentes, era bem tradicional. (Sujeito 3, ano 2005, diurno, 5ª série, Português)

Apenas com sua presença impunha respeito, não precisava gritar ou falar alto para obter silêncio. Era uma professora muito séria, não admitia brincadeiras na sala de aula e não dava liberdade para os alunos conversarem com ela, porém transmitia o conteúdo de forma clara e precisa, quantas vezes fosse necessário até a compreensão dos alunos. Tratava os alunos com muito respeito e por isso também era respeitada. (Sujeito 19, ano 2005, diurno, 5ª série, Português)

Era bem tradicional e nada estimulante suas aulas, era sempre a mesma coisa. Fazíamos trabalhos em grupo e apresentávamos para a sala, ela dava nota de participação e cobrava dos alunos o bom cuidado com o material didático, ela ficava muito brava se sujasse, fizesse orelha ou não encapasse o livro. (Sujeito 28, ano 2005, diurno, 6ª série, Português)

[...] era bastante exigente e tinha uma postura que lembrava a de um general (como os alunos a chamavam), mas conseguia se expressar com clareza e esclarecia com paciência as dúvidas daqueles que ela achava que mereciam. A relação que ela mantinha com os alunos sempre foi estritamente “profissional”, nunca soubemos nada de sua vida particular nem ela da nossa [...] (Sujeito 27, ano 2006, noturno, 7ª série, Matemática)

Recuperamos, também, os dados obtidos por Torquato (2003) ao investigar professores que lecionavam para os anos finais do Ensino Fundamental no estado do Paraná. O autor percebeu que, de maneira geral, quando há utilização do livro didático,

os professores se baseiam nas perguntas do livro e pedem que os alunos respondam oralmente, procurando fazer com que vários alunos participem. Fazem também leitura em voz alta, com cada aluno lendo um pedaço do texto ou com leitura jogralizada. Os professores também fazem os alunos voltarem a leitura quando há palavras não pronunciadas, pronunciadas incorretamente ou erros de entonação. Observou-se também, em algumas aulas, o estudo do vocabulário com palavras isoladas depois da leitura do texto. À autora parece que a mecânica é um dos focos centrais do ensino de leitura, baseando-se principalmente na localização e cópia de informações, sendo que os aspectos da interpretação tornam-se secundários. Nas aulas nas quais os professores não seguem o livro didático, a autora observou, entretanto, que o encaminhamento das atividades segue a perspectiva do livro didático. Apesar de nossos alunos não citarem a utilização de livros didáticos como uma prática recorrente, percebemos que, nas diversas atividades, a lógica que coloca a ênfase na mecânica da leitura se faz presente.

Ainda no Ensino Fundamental Ciclo II, a categoria ‘Características Pedagógicas’ compôs-se do seguinte modo:

Quadro 23: Principais características pedagógicas – 5ª série Ensino Fundamental

Auxiliar nas dificuldades dos alunos/ Tirar dúvidas
Dar nota por comportamento
Ensinar com diversão
Ensinar com entusiasmo
Estimular o raciocínio lógico dos alunos
Gritos e ameaças
Integrar professor e aluno
Não admitir brincadeiras/Não admitir conversas
Premiar os alunos
Trabalho com situações do dia-a-dia
Transmitir valores
Vistar cadernos/ Vistar tarefas

Quadro 24: Principais características pedagógicas – 6ª série Ensino Fundamental

Auxiliar nas dificuldades dos alunos
Citar exemplos
Dar nota de participação
Distinção entre os alunos
Ensinar com entusiasmo
Exigir cuidado com o material
Gritos e humilhação
Integrar professor e aluno
Não permitir conversas paralelas
Nota de participação
Preocupação com os alunos
Trabalho com situações do dia-a-dia
Troca de experiências entre professor e aluno
Uso de gibis, revistas e jornais

Quadro 25: Principais características pedagógicas – 7ª série Ensino Fundamental

Esclarecer dúvidas com paciência
Exibir vídeos sobre os temas trabalhados/ Exibir filmes
Integrar professor e alunos
Resolução de exercícios na lousa pelos alunos
Utilizar mapas
Vistar cadernos

Quadro 26: Principais características pedagógicas – 8ª série Ensino Fundamental

Aulas ao ar livre
Auxiliar nas dificuldades dos alunos
Exibir filmes
Ignorar as dúvidas dos alunos
Incentivar a leitura
Selecionar alunos monitores para ajudar colegas
Trabalhar com situações do dia-a-dia

Observamos que a característica ‘auxiliar nas dificuldades dos alunos’, que apareceu desde a Educação Infantil e em todo o Ciclo I, também se faz presente no Ciclo II e é apontada pelos alunos como algo positivo:

[...] se alguém não entendia ela vinha com a maior paciência e explicava tudo quantas vezes fosse preciso até a pessoa entender. (Sujeito 24, ano 2006, noturno, 6ª série, Geometria)

Eu tinha um pouco de dificuldade em alguns conteúdos e ela sempre trabalhou de forma significativa com estas dificuldades. Este ano comecei até a ter um gosto maior pela matemática, pois conseguia entendê-la melhor. (Sujeito 3, ano 2005, diurno, 8ª série, Matemática)

Investigando o uso de imagens, por professores de Geografia do Ensino Fundamental da rede pública estadual de Ponta Grossa, Pimentel (2002) constatou que os professores afirmam que independentemente da frequência de utilização de imagens e do tipo de categoria utilizada, sejam elas fotografias convencionais, fotos aéreas ou imagens de satélites, há uma motivação que desperta o interesse e favorece a compreensão, havendo mais interesse dos alunos quando as imagens estão presentes no ensino de Geografia, ou seja, a característica visual da foto é tida como fator positivo. Percebemos que quando o professor utiliza algum tipo de material diferenciado contribui para aumentar o interesse dos alunos, entretanto, em nossos dados, poucos foram os relatos de professores que utilizavam recursos diferenciados nas aulas, sendo que foram citados o uso de jornais e revistas, uso de mapas, exibição de filmes e exibição de vídeos sobre o tema.

Por fim, a categoria ‘Características Pessoais/Pedagógicas’ ficou composta do seguinte modo:

Quadro 27: Principais características pessoais/pedagógicas – 5ª série Ensino Fundamental

Atencioso (a)
Disponível
Exigente
Rígida/Rigorosa
Séria

Quadro 28: Principais características pessoais/pedagógicas – 6ª série Ensino Fundamental

Animada
Atualizada
Exigente
Rigorosa

Quadro 29: Principais características pessoais/pedagógicas – 7ª série Ensino Fundamental

Atenciosa
Autoritária
Exigente

Quadro 30: Principais características pessoais/pedagógicas – 8ª série Ensino Fundamental

Autoritária
Exigente

Em comparação com as descrições do Ciclo I, podemos constatar que os sujeitos apontam poucas características pessoais/pedagógicas dos professores. As descrições dos professores do Ciclo II se voltam mais para as atividades realizadas e características pedagógicas. Talvez isso esteja associado, como já apontamos anteriormente, ao fato de

que os sujeitos percebem uma mudança na relação professor-aluno, que se torna mais profissional, diferente do que acontecia na Educação Infantil e no Ciclo I, onde as relações carregavam muitas marcas afetivas.

Na maioria dos relatos referentes ao Ciclo II, o bom professor foi associado ao professor rígido, que consegue controlar a classe, que promove aulas práticas e passeios, que explica bem, que mescla a explicação séria com brincadeiras e, principalmente, que ensina com entusiasmo, fazendo os alunos se empolgarem com aquilo que estão aprendendo.

Para encerrar nossa análise apresentaremos os dados referentes ao Ensino Médio, começando com as atividades:

Quadro 31: Principais atividades realizadas – Ensino Médio

Análise de obras literárias
Apreciação sobre reportagens e notícias
Atividades com música em inglês
Atividades desafiadoras
Atividades em grupo
Aulas Expositivas
Aulas Práticas
Copiar conceitos do livro didático
Dar exercícios de Vestibular
Debates
Ditar o conteúdo
Encenar os livros lidos/Teatros
Fazer experiências
Leituras de livros
Lista de exercícios/ Exercícios extras
Pintar mapas

Premiar os alunos por bom desempenho
Provas
Redações
Resolver exercícios da apostila/ do livro
Resolver exercícios em conjunto
Responder questionário
Revisão para a prova
Seminários
Sortear ou chamar alunos para responder questões na lousa
Trabalhos individuais
Traduzir músicas e textos (inglês)
Visitas e passeios

Observe que, mesmo no Ensino Médio, ainda foram citadas atividades de cópia e ditado, embora, é claro, neste nível de ensino tais atividades tenham uma ênfase totalmente diferente do Ensino Fundamental Ciclo I, quando por meio do ditado procurava averiguar-se o aprendizado da escrita. Aqui o professor realiza ditado dos conteúdos da aula ou então os alunos precisam copiar os conteúdos da lousa. Nesse sentido, retomamos a pesquisa de Araújo (2001), apresentada na Seção 3, que constatou que os professores investigados adotam como metodologia de trabalho: passar matéria na lousa, explicar oralmente, exigir cópias.

As atividades em grupo, bem como a apresentação de trabalhos e seminários são atividades que se destacam no Ensino Médio assim como atividades de resolução de exercícios. Os alunos também descrevem positivamente aulas práticas e atividades de visitas e passeios:

Era uma pessoa calma, falava devagar e quando alguém estava conversando na aula, ela parava de explicar, ficava olhando para o aluno dando uma risadinha um pouco irônica até que o aluno voltasse a prestar atenção em sua aula. Ela sempre levava os alunos ao laboratório de química, também organizou passeios a uma Usina de Cana de Açúcar, a um Museu Arqueológico, e fizemos várias visitas na própria cidade. Foram aulas em que pude conhecer na prática vários experimentos que se estudado {sic} apenas na teoria ficariam

muito vagos e desinteressantes. (Sujeito 3, ano 2005, diurno, Ensino Médio, Química)

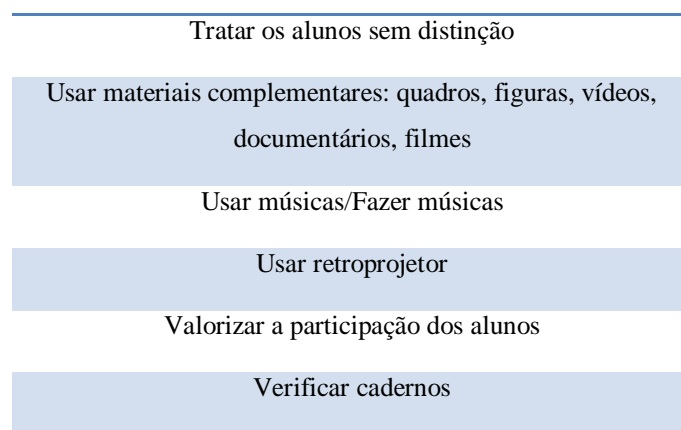
[...] ela sabia transmitir muito bem o conteúdo, era muito amiga dos alunos, o que fazia dela uma pessoa particularmente especial. Ela sabia o nome de todos os alunos, o que nos dava uma sensação de importância, ela se preocupava com nossa aprendizagem, além de querer ser mais do que professora dos alunos. Essa professora promovia passeios, e atrativos para sua aula, a aula não se baseava apenas em conteúdos, a professora mostrava através de fotos e paisagens o que dava valor e ilustravam a realidade que ela ensinava. (Sujeito 5, ano 2005, diurno, 1º ano do Ensino Médio, Geografia)

As aulas de Química [...] eram na maioria práticas e isso motivou e melhorou a compreensão dos alunos. Seus trabalhos escritos e provas exigiam muito dos alunos, mas todos faziam e obtinham notas boas. Já a professora de História era despreocupada com o ensino e apenas ditava os textos e pedia para que formulássemos perguntas sobre eles. Um verdadeiro descaso. (Sujeito 12, ano 2005, diurno, 2º ano do Ensino Médio, Química)

A seguir, apresentamos os dados referentes às características pedagógicas:

Quadro 32: Principais características pedagógicas – Ensino Médio

Controlar a disciplina
Ensinar com entusiasmo
Esclarecer dúvidas/Explicar quantas vezes for necessário/Auxiliar nas dificuldades dos alunos
Exigir a participação de todos os alunos
Exigir participação nas atividades
Exigir silêncio
Explicar de forma simples
Fazer uma apostila ilustrada/Fazer cartazes sobre a matéria
Incentivar a leitura
Movimentar-se entre os alunos
Não permitir conversas/ Não permitir brincadeiras
Passar conteúdo na lousa
Pontual nas explicações
Punição/Humilhação



Ainda no Ensino Médio, os alunos deram destaque para a característica ‘auxiliar nas dificuldades dos alunos’, novamente apontada como algo positivo como notamos no trecho a seguir:

Ela era calma e falava bem baixinho, não me lembro dela ter se exaltado. Ela conseguia controlar a classe sem precisar ficar gritando. Suas aulas eram interessantes, valorizava a participação dos alunos nas aulas, ela dava várias atividades em grupo e trabalhava bastante a redação dos alunos. Atendia os alunos, que quisessem tirar dúvidas, em outros horários e era muito companheira de todos os alunos. (Sujeito 3, ano 2005, diurno, Ensino Médio, Português)

Ensinar com entusiasmo, ensinar com música e usar senso de humor no trato com os alunos foram características recorrentes apontadas por nossos sujeitos:

[...] uma ótima professora, que nos ensinava história não lendo livros ou mandando a gente fazer trabalhos, mas, como se tivesse realmente contando a história acontecida; fazia-nos viajar no tempo, com sua maneira de narrar os fatos, assim, eu nunca esquecia, e realmente entendia o porque {sic} do acontecer dos fatos – tudo tinha sentido. O outro professor era um ótimo professor também, que se utilizava {sic} muitos materiais complementares, como quadros, figuras, para facilitar nosso entendimento sobre o assunto, suas aulas eram também bem interessante {sic}, pois também narrava os fatos de maneira a prender nossa concentração. (Sujeito 4, ano 2005, diurno, Ensino Médio, História)

[...] era muito extrovertido, vivia contando piadas, inventando músicas para que compreendêssemos melhor uns nomes difíceis de plantas e musgos, por exemplo, que havia em sua matéria e também o conteúdo. (Sujeito 4, ano 2005, diurno, Ensino Médio, Biologia)

Para encerrar, temos os dados relativos à categoria ‘características pessoais/pedagógicas’:

Quadro 33: Principais características pessoais/pedagógicas – Ensino Médio

Alegre/Entusiasmado/Animado
Amiga
Atenciosa
Brincalhão
Calma
Companheira
Desanimado/Cansado
Dinâmica
Divertido/Engraçado
Exigente
Falar baixinho/ Falar devagar
Gentil
Paciente
Rígida
Sério(a)

É claro que há diferenças na atuação do professor dependendo do nível de ensino em que leciona, entretanto, apesar das diferenças entre as séries e os níveis de ensino, pudemos perceber que há permanência de características dos professores, bem como permanência de tipos de atividades realizadas. Como já destacamos anteriormente, em todos os níveis de ensino, a característica ‘auxiliar nas dificuldades dos alunos’ foi citada e sempre apareceu como algo positivo e valorizado pelos alunos.

Cunha (2009) constatou entre os Bons Professores estudados que o gosto e o estudo fazem o professor valorizar seu campo de conhecimento, entusiasmar-se com ele e isto influencia os alunos. Tal constatação se aproxima da Característica Pedagógica que denominamos “ensinar com entusiasmo” e que se fez presente em inúmeros relatos dos nossos sujeitos, principalmente entre os professores do Ensino Fundamental Ciclo II e Ensino Médio.

A mesma autora identificou 39 diferentes evidências relacionadas com as habilidades de ensino e as reuniu em categorias. Tendo em vista nossos dados,

apresentados em todos os quadros acima e partindo da identificação feita por Cunha (2009), pudemos encontrar as seguintes habilidades, que compõem, de um modo geral, as práticas pedagógicas dos professores lembrados por nossos sujeitos:

- Uso de palavras de reforço positivo; elogiar os alunos;
- Auscultar as experiências cotidianas dos alunos; partir das experiências do aluno para ancorar o conhecimento organizado;
- Uso de exemplos para explicitar proposições;
- Variação de estímulos: filmes, músicas, slides;
- Movimentar-se pelas sala de aula como forma de estimular a participação dos alunos e como forma de o professor verificar o nível de atenção dos alunos;
- Chegar perto do aluno; chamá-lo pelo nome;
- Senso de humor no trato com os alunos;
- Esforço para tornar a aprendizagem prazerosa e interessante;
- Tornar-se próximo dos alunos e aliviar o clima da sala de aula.

Ora, em nossos dados, pudemos constatar a presença das habilidades citadas acima, por meio das Características Pedagógicas, Pessoais/Pedagógicas e Atividades realizadas pelos professores, ou seja, mostramos quais são as lembranças de práticas pedagógicas que nossos sujeitos trazem de seu processo ensino-aprendizagem, sendo que exploramos um grupo que se prepara para ser professor, como uma tentativa de contribuir para questões que dizem respeito a formação inicial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista as reflexões que fizemos e os dados que apresentamos no presente trabalho, podemos afirmar que ser considerado um “bom professor” dependerá do contexto histórico, do que está sendo valorizado e por quem. É uma argumentação subjetiva e marcada pelo que está instituído socialmente naquele momento (PINTO e MIORANDO, 2004). O que nos diz o sujeito sobre tais lembranças mostra o que foi significativo para ele, de acordo com os valores que o constituíram. Tanto o bom quanto o mau desempenho de professores lembrados e citados pelos sujeitos foram descritos com intensidade.

Na pesquisa realizada por Mizukami (2002) com estudantes de pós-graduação (mestrado e doutorado), tendo em vista analisar contribuições da utilização e da elaboração de casos de ensino, os sujeitos pesquisados afirmam que os modelos com os quais tiveram contato, ao longo do processo de escolarização e de profissionalização, são fontes de aprendizagem. Desse modo, pensamos que as Histórias de Escolarização, - enquanto relatos que contém uma riqueza de práticas profissionais efetivadas em escolas e salas de aula -, como pudemos mostrar na Seção 4, por meio dos quadros, podem servir como casos a serem discutidos e analisados na busca de respostas, de caminhos e na elaboração de planos e intervenções necessárias, tendo em vista o trabalho docente.

Acreditamos que o conhecimento e a análise de situações pedagógicas não precisam ficar restritos aos estágios, como é mais comum ocorrer nos cursos de formação de professor. As Histórias de Escolarização, como as que foram produzidas por nossos sujeitos, podem se constituir em instrumentos importantes de aprendizagem, caminho, esse, que pode facilitar a reflexão sobre a prática profissional ainda não exercida pela maioria dos sujeitos que está em fase de formação.

A história de vida construída a partir de um cotidiano, quando é refletida e assumida pelos educandos, constitui uma base sólida para suas ações. Considerar-se a experiência de vida como ponto de partida para a elaboração de conhecimentos sobre a Educação parece-nos ser um caminho fértil para trazermos mais qualidade e eficiência à formação dos professores. Os educadores não podem ignorar os erros e os acertos, as limitações, as condições e os percursos que os fizeram “homens educados”.

Os registros de vivências educacionais, as experiências e as concepções dos alunos podem ser trabalhadas como material básico para articulação entre teoria e

prática e, dessa forma, os relatos de experiência devem ganhar novos significados na constituição dos currículos dos cursos de formação de professores. Essas informações, quando sistematizadas, podem se constituir em fonte de referência para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares.

Assim, pensamos que o uso de práticas autobiográficas aparece como uma alternativa benéfica também em se tratando de “alunos que se preparam para ser professor”, ao serem utilizadas como um recurso didático/metodológico para contribuir com a qualidade da formação. Os exercícios autobiográficos são de extrema importância ao se pensar na formação do professor, pois são neles que residem o maior número de informações sobre experiências e modelos que o futuro professor carrega consigo e é nesse sentido que as questões autobiográficas aparecem como um recurso didático. Ao explicitarmos o que os alunos de Pedagogia lembraram e relataram, isso se constitui em uma contribuição, ainda que indireta, para a aprendizagem da docência.

Levando em consideração o levantamento realizado durante nossa pesquisa, pudemos constatar que o número de trabalhos com Histórias de Escolarização é pequeno. Sabemos, também, que a maior parte das pesquisas que vem sendo realizadas está centrada no professor, no modo como este pensa, na sua formação e na sua prática. Parece-nos que sempre se dá atenção a um dos agentes do processo de ensinar e aprender em detrimento do outro, como se ambos não fizessem parte de um mesmo processo, que não pode existir sem a participação dos dois agentes, concomitantemente, ainda que cada qual tenha um tipo específico de participação no processo ensino-aprendizagem.

Desse modo, consideramos importante saber o que pensam as duas partes diretamente envolvidas no processo ensino-aprendizagem: professores e alunos, sendo, estes últimos, alunos do Ensino Básico ou da Universidade, especialmente os que se preparam para ser professor. Sobretudo, pensamos que tal investimento é necessário ao considerarmos a qualidade das práticas de ensino, tendo em vista a prática profissional futura.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, E. R. et al. **O Perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam.** Brasília: Unesco, 2004.
- ARAÚJO, M. T. de. **Era uma vez uma escola... (história que os alunos contam).** 2001. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.
- ARAÚJO, N. C. G. de. **Práticas pedagógicas de professores em classes multisseriadas: uma contribuição para atuação docente nos ciclos de alfabetização.** 2010. 177 f. Tese (Doutorado em Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.
- BATISTA, V.L. **Por entrelinhas na escrita de memoriais de formação: aproximações e distanciamentos.** 2009. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- BUENO, B.O; Catani, D.B; Sousa; C. P. (Org). **A Vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** São Paulo: Escrituras, 2003, 4ª ed.
- _____. **O método biográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.1, p 11-30, jan/jun. 2002
- BIODERE, N. **Práticas de leitura: concepções de uma docente da 1ª série do ensino fundamental da cidade de Umuarama-PR.** 2009. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.**
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria do Ensino Fundamental. **Referenciais para a Formação de Professores, 1999.**
- CANETTI, E. **A Língua absolvida: história de uma juventude.** São Paulo: Companhia Das Letras, 1987.CATANI, D. B. et al. **Docência, memória e gênero – estudos sobre a formação.** 2 ed. São Paulo: Escrituras, 2002.
- CAVACO, M.H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças, In: Nóvoa, A. (org.) **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1995.COMÊNIO, J. A. **Didáctica magna.** 3. ed. Porto: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

- CARVALHO, M.P. de. Quem são os meninos que fracassaram na escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.121, jan/abr, 2004, p.11-40.
- CHACKUR, C.R.S.L. **Desenvolvimento profissional docente: uma leitura piagetiana**. Araraquara, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, 2000.
- CUNHA, M. I. da. **O Bom Professor e sua prática**. 21. ed. Campinas: Papirus Editora, 2009.
- DITTRICH, R.V. **Ensino e aprendizagem de Matemática: o sucesso é possível!**, 2010, 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- DUTRA, I. et al. Os saberes docentes frente à complexidade do processo educativo. In: OLIVEIRA, V. F. de (Org.). **Imagens de Professor: significações do trabalho docente**. Ijuí: Editora da Unijuí, 2004.
- FAZENDA, I. C. A. (Org.); SEVERINO, A. J. (Org.). **Conhecimento, Pesquisa e Educação**. 1ª. ed. Campinas: Papirus, 2001. v. 01. 175p.
- FIGUEIRA, V.M. **O preconceito racial na escola**. Estudos Afro-Asiáticos. Rio de Janeiro, n.18, p.63-72, 1990.
- FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- _____. O currículo entre o relativismo e o universalismo. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, n.73, dezembro, p.47-70, 2000.
- FRANÇA, E. N. Graduados... e depois? (a presença de egressos de Pedagogia – UFMT–ICHS–CUR nas escolas públicas de 1º grau do município de Rondonópolis-MT). **Relatório de Iniciação Científica**. CAPES/CNPq, 1995.
- GARCIA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto Editora, 1999.
- GOODSON, I.F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional In: NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto 1992.
- KUREK, D.L. O Professor é Ator Quando tem Consciência de Estar Representando. In: OLIVEIRA, V. F. de (Org.). **Imagens de Professor: significações do trabalho docente**. Ijuí: Editora da Unijuí, 2004.

KOEHLER, S. M. F. Violência psicológica: um fenômeno na relação professor-aluno. In: **Congreso Internacional la nueva alfabetización: um reto para la educación del siglo XXI**, 2003. 13 p.

LEDESMA, L.V.R. **Filosofia, Educação e Cotidiano na Formação do Educador: interpretações críticas das vivências e representações dos alunos de Pedagogia da UNICAMP**, 2000. 2003. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

LIMA, S.; REALI, A.M.M.R. O papel da formação básica na aprendizagem profissional da docência (aprende-se a ensinar no curso de formação básica?). In: MIZUKAMI, M.G.M.; REALI, A.M.M.R. (Orgs.). **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 217-235.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. MACHADO, V.M. **Curso de Pedagogia: espaço de formação de professor como intelectual crítico-reflexivo?** 2003. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003.

MACHADO, V. M. **Curso de Pedagogia: espaço para formação de professor como intelectual crítico reflexivo?** 2003. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003.

MAGALHÃES, C. R.; TANCREDI, R.M.S.P. Como são vistos os alunos que fracassam: repercussões para a construção de uma prática voltada para o sucesso escolar. In: MIZUKAMI, M.G.M.; REALI, A.M.M.R. (Orgs.). **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 217-235.

MAITINO, L.M. Crenças de uma professora e seus alunos acerca do processo de ensino e aprendizagem de inglês em escola pública: contribuições para a formação continuada. 2007. 201 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2007.

MEIRELES, C. **Poesias Completas**. Rio de Janeiro: Nova Aguillar, 1973.

MIZUKAMI, M. da G. N.; REALI, A.M.de M. R. (Org.). **Formação de Professores, Práticas Pedagógicas e Escola**. São Carlos: EdUfscar, 2002.

MIZUKAMI, M. da G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUfscar, 2002.

MONICO, M. de C. **Práticas pedagógicas de leitura nas 1ª e 2ª séries do ensino fundamental: intenções e contradições**. 2002. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2002.

- MONTALVÃO, E.C.; MIZUKAMI, M. da G. N. Conhecimentos de futuras professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental: analisando situações concretas de ensino e aprendizagem. In: MIZUKAMI, M. da G. N.; REALI, A.M.de M. R. (Org.). **Formação de Professores, Práticas Pedagógicas e Escola**. São Carlos: EdUfscar, 2002. p. 101-126.
- MONTEIRO, F.A.; MIZUKAMI, M. da G.N. Professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental: análise de percursos e processos de formação. In: MIZUKAMI, M. da G. N.; REALI, A.M.de M. R. (Org.). **Formação de Professores, Práticas Pedagógicas e Escola**. São Carlos: EdUfscar, 2002. p. 175-201
- MOREIRA, C. **A prática docente no ensino de Ciências no ciclo II do ensino fundamental**. 2008. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2008.
- MUNIZ, A. S. R. **A geometria na educação infantil: concepções e práticas de professores**. 2010. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2010.
- MURTA, C. **Tornar-se professor: um estudo sobre professores leigos amazônidas**. 2006. 327 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.
- NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- _____. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 2000, 2ª ed.
- _____.; FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.
- OLIVEIRA, F. de. Relações Raciais na creche. In: OLIVEIRA, I. et al (org.), **Negro e Educação: escola, identidades, cultura e políticas**. São Paulo: Ação Educativa, ANPEd, 2005.
- OLIVEIRA, V. F. de. (Org.). **Imagens de Professor: significações do trabalho docente**. Ijuí: Editora da Unijuí, 2004.
- PERDIGÃO, A. L. Concepções pessoais de futuros professores sobre os processos de aprendizagem e de ensino. In: MIZUKAMI, M. da G. N.; REALI, A.M.de M. R. (Org.). **Formação de Professores, Práticas Pedagógicas e Escola**. São Carlos: EdUfscar, 2002. p. 265-294.
- PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo. Cortez. 1999.

- PIMENTEL, C. S. **A Imagem no Ensino de Geografia:** a prática dos professores da rede pública estadual de Ponta Grossa, Paraná. 2002. 125 f. Dissertação (Mestrado em Geociências) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
- PINTO, M.G.C.S.M.; MIORANDO, T.M. Docência e gênero: histórias que ficaram. In: OLIVEIRA, V. F. de (Org.). **Imagens de Professor:** significações do trabalho docente. Ijuí: Editora da Unijuí, 2004.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do “indizível” ao ‘dizível’”. In: VON SIMSON, Olga R. de Moraes (Org.). **Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)**, 1988, São Paulo: Vértice, p. 14-43.
- REALI, A.M.M.R.; TANCREDI, R.M.S.P. Interação escola-famílias: concepções de professores e práticas pedagógicas. In: MIZUKAMI, M. da G. N.; REALI, A.M.de M. R. (Org.). **Formação de Professores, Práticas Pedagógicas e Escola.** São Carlos: EdUfscar, 2002. p. 74-98.
- ROCHA, E. F. **A Prática Pedagógica:** rupturas e adaptações, avanços e recuos. 2001. 328 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.
- ROSEMBERG, F. **Relações raciais e rendimento escolar.** Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n.63, p.19-23, 1987.
- SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: Nóvoa, A. (Org.). **Profissão Professor.** Porto: Porto Editora, 1995. 2ª ed. p. 63-92.
- _____. O currículo na ação: a arquitetura da prática. In: _____ **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: ArtMed, 2000, p.201-280.
- SAFFIOTTI, A. **Crise e Transformação:** um estudo sobre a experiência de alunos de baixa renda num Cursinho Popular. 2008. 384 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- SANTOS, J.T. dos et al. **Educação e os afro-brasileiros: trajetórias, identidades e alternativas.** Salvador: Cor da Bahia/Novos Toques. (Série Novos Toques, n.2), 1998.
- SCHÖFFEL, L. W. **Concepções de professores sobre o “brincar” e práticas pedagógicas na pré-escola.** 2003. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2003.
- SILVA, M. da . A trajetória da escolarização dos futuros professores: uma fonte para as pesquisas sobre a formação docente e sobre a didática. In: **I Congresso de Ciências da**

Educação UNESP/USP, 1997, Araraquara e São Paulo. I Congresso de Ciências da Educação UNESP/USP. Araraquara: Prelo - UNESP, 1997. v. I.

_____. Explicação do conteúdo: elemento estruturante da aprendizagem eficaz. **Cadernos de Pesquisa**: revista de estudos e pesquisa em educação, São Paulo, n. 115, p. 195-205, 2002.

_____. **Como se ensina e como se aprende a ser professor**: a evidência do habitus professoral e da natureza prática da didática. Bauru: EDUSC, 2003.

_____. Habitus professoral: o objeto dos estudos sobre ensino na sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n.29, p.152-163, 2005.

_____. **Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes práticos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

_____. Habitus professoral e Habitus estudantil: uma proposição acerca da formação de professores. **Educ. rev.** [online]. 2011, vol.27, n.3, pp. 335-359. ISSN 0102-4698. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982011000300016>>. Acesso em: 12 fev. 2013.

SILVA, R. R. da. **O ensino de Ciências**: investigando a prática pedagógica e investindo na formação continuada de professores da educação infantil. 2003. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2003.

SMITH, F.. **Leitura Significativa**. Trad. Beatriz Afonso Neves. 3ª Ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999.

SOUZA, F. M. de. **Anônimos e Invisíveis**: os alunos negros da UNICAMP. 2006. 129 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

TORQUATO, C. P. **O estudo da leitura na rede pública estadual do Paraná a partir dos anos 90**: entre o discurso de formação e a prática pedagógica. 2003. 260 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

TORRES, R. M. Tendências da Formação Docente nos anos 90. In: WARDE, M. J. (Org.) **Novas Políticas Educacionais**: críticas e perspectivas. São Paulo: Programa de Estudos de Pós Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação de Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998, p.173-191.

_____. Nuevo rol docente: qué modelo de formación, para qué modelo educativo? In: POLANCO, J. (Org.). **Aprender para el futuro – Nuevo marco de la tarea docente**. Madri: Fundación Santillana, 1999.

TUCHAPESK, M. **O Movimento das Tendências na Relação Escola-Família-Matemática**. 2004. 262 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2004.

VERBETE PRÁTICA. **Grande Dicionário Houaiss Beta da Língua Portuguesa**. Capturado em 16 fev. 2013 Online. Disponível em: <<http://houaiss.uol.com.br/>>.

ZURAWSKI, M. P. V. **Escrever sobre a própria prática: desafios na formação do professor de primeira infância**. 2009. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

APÊNDICES

Histórias de Escolarização – Diurno – 2005

EDUCAÇÃO INFANTIL

Tenho lembranças dessa professora como algo passageiro, pois o que ela nos ensinava eram sempre brincadeiras – corre-cutia, ciranda-cirandinha – e desenhos. Essa minha insegurança era tratada por ela, como algo natural, e sempre me agradava com bombons, figurinhas, elogios. Tínhamos a hora do conto, a hora do lanchinho, e sempre escovamos os dentes com a ajuda da professora. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *Maternal*

Tínhamos atividades de escrita, de leitura, desenhávamos situações relacionados ao nosso cotidiano. [...] A tia ficava ali, sempre perto, nos auxiliando nas nossas dificuldades. Íamos sempre visitar os lugares do acampamento: a usina, o cinema, a biblioteca. Assim, quando chegávamos na nossa sala de aula, escrevíamos um texto sobre aquilo que conhecemos, mesmo apresentando nossas dificuldades de leitura. A tia aplicava o ditado relâmpago, uma atividade que escrevíamos a palavra que ela ditasse de maneira rápida. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *Pré*

As atividades que fazíamos eram com números, com o alfabeto, desenhos, pinturas, confecção de alguns objetos para uso na sala, lembrancinhas para os pais e atividades nas datas comemorativas. Era realizados eventos nas datas comemorativas como na Páscoa, Dia do Índio, Festa Junina, Dias das Mães, dos Pais, Aniversário da Cidade, Independência do Brasil, Dia das Crianças e Natal. [...] A professora não me deixou boas lembranças, pois todos os dias ela reclamava porque não gostava de dar aulas para a pré-escola, ela era professora de português e gostava de dar aulas para o “ginásio”, estava lá porque passara em um concurso público. Na sala ela era um pouco intolerante e impaciente, dizia que era o primeiro e último ano que lecionaria na pré-escola. A professora era muito mal humorada e não escondia seu desgosto pela instituição. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *Pré*

Era uma boa professora, atenciosa, doce, tinha uma certa paciência que é algo fundamental, quando o assunto é crianças. (Sujeito 5, ano 2005, diurno) *Maternal*

[...] comandava a sala num misto de lições, broncas e brincadeiras. [...] Todo final de aula, a tia passava de carteira em carteira fazendo cafuné na gente. Era o melhor momento do dia... Melhor até que o parque. Mas para receber o carinho, tínhamos que permanecer no mais profundo silêncio e manter nossa cabeça abaixada. [...]. Havia também a hora do conto, momento este que nos proporcionava viajar entre fadas, bruxas e princesas. Para que a história começasse, o silêncio devia ser total. Senão... a professora fechava o livro e “só na próxima aula...” (sujeito 6, ano 2005, diurno) *Pré*

Fui alfabetizada neste período da minha trajetória escolar e acredito que tenha sido pelo método silábico, pois recordo da professora nos fazendo memorizar o alfabeto e ensinando-nos as famílias silábicas. Lembro-me claramente que uma das maneiras que

ela fazia isto era cantando conosco a música do alfabeto (cantada e interpretada pela cantora e apresentadora infantil “Xuxa”) que fazia associação das letras com objetos, sentimentos e alimentos. [...]. Outro recurso didático que fazia parte do método alfabetizador utilizado pela professora referia-se a cartilha e através desta nos ensinava as famílias silábicas. Além da alfabetização, trabalhava conosco outras atividades como desenhar, pintar, recorte e colagem etc... (Sujeito 8, ano 2005, diurno) *Pré*

Recordo-me desse período como uma fase de socialização intensa e também das atividades como: desenho, pintura, massinha, dos treinos da coordenação motora fina e do (possivelmente) primeiro contato com o alfabeto. (sujeito 9, ano 2005, diurno) *Pré*

Ela sempre brincava com os alunos e nos ensinava as regras da escola como, por exemplo, o respeito aos colegas e aos professores. No Infantil I o tempo era mais voltado para recreação, brincadeiras no parque, hora de contos, hora de músicas, atividades de colagens, pinturas, atividades com massa de modelar, enfim, o tempo era mais preenchido com atividades lúdicas no geral. (Sujeito 10, ano 2005, diurno) *Infantil*

[...] era uma excelente professora: meiga, carinhosa e animada; tudo que uma criança da pré-escola deseja de sua professora. (Sujeito 12, ano 2005, diurno) *Pré*

A minha professora era muito calma e atenciosa. Na sala de aula, realizávamos atividades de recorte em revistas e jornais, ouvíamos contos infantis diariamente, pintura à dedo com tintas, colagem com papel crepom, arroz, feijão, macarrão, raspas de lápis e barbante. [...] Todas as atividades realizadas ficavam expostas em uma das paredes da sala de aula. [...] Quando aproximávamos de uma data especial como "Dias das Mães", "Dias dos Pais" e "Natal", ensaiávamos uma dança para apresentar em comemoração à data e, no final entregávamos algum trabalho manual confeccionado pelos alunos especialmente para o dia. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *Pré*

Na Pré-Escola a professora sempre iniciava a aula perguntando quem tinha alguma novidade para expor na sala de aula. Era um momento de integração da turma. [...] Para incentivar o bom comportamento a professora começou integrar medalhas para aqueles que se comportassem e executassem as atividades. (Sujeito 25, ano 2005, diurno) *Pré*

[...] uma professora muito religiosa, todo o dia na hora que entrávamos e na hora do recreio tínhamos que rezar a oração da Providencia Santíssima. [...] Quando fazíamos alguma atividade que sujava a mesa, sempre dava um perfex pra gente limpar a mesa. (Sujeito 26, ano 2005, diurno) *Pré*

Sempre tinha uma música para cada ação como para comer e escovar os dentes [...] sua voz era doce e suave, mas quando a tirava fora de sério, gritos eram invadidos pela sala de aula. (Sujeito 34, ano 2005, diurno) *Pré*

ENSINO FUNDAMENTAL (1ª A 4ª SÉRIE)

[...] era compreensiva e muita intencional nas suas atividades, nas suas falas, sendo responsável por todas essas disciplinas. Agora, já tínhamos provas, e ela no seu jeito, fazia tal processo ficar mais sutil. Explicava que aquilo não passava de uma atividade comum, só que não podia olhar para os outros colegas durante a atividade. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *1ª série*

A imagem da professora na porta da sala de aula, na 2ª série, recebendo seus alunos foi algo que me marcou. Era sensível, e me recebeu muito bem: me apresentou aos outros colegas. [...] Utilizávamos livros didáticos, selecionados pela Escola, e a professora cumpria com exatidão as atividades. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *2ª série*

Era rígidas em suas avaliações, e exigia pontualidade na entrega dos trabalhos. A professora de Matemática era extremamente receptiva, conversava muito com os alunos e com as nossas mães. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *3ª série*

O ritmo dessas professoras persistiam em pontualidade e seriedade no trabalho da docência. Me sentia segura em ser aluna delas, pois me passava confiança na minha escolarização. Era uma aluna pontual, e penso que é no exemplo delas que se inicia a minha vontade em exercer a docência: o trabalho delas eram sempre dialogados, não eram individualistas. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *4ª série*

Naquela época, antes de aprendermos a ler e escrever, fazíamos muitos exercícios de caligrafia. Não dá para esquecer a professora na lousa, com o giz na mão falando: “Serra, serra, serrador... Serra o papo do vovô!”. Depois aprendemos a escrever as vogais. Tudo era ensinado sem pressa, nós éramos muito disciplinados. Na classe só ouvíamos a voz da professora. Muitas crianças tremiam de medo quando ela passava para olhar os cadernos, pois ficava nervosa se via que o caderno não era caprichado. [...] Era uma boa pessoa, às vezes ficava nervosa, puxava a gente pelo cabelo quando demorávamos no ditado, às vezes era muito carinhosa. Ela teve muito trabalho para nos ensinar o uso do “m” e do “n” e também para corrigir as palavras erradas que as crianças traziam de casa, como por exemplo “bassora”, ao invés de vassoura. (Sujeito 2, ano 2005, diurno) *1ª série*

[...] era muito séria e todos ficamos com medo dela, pois parecia ser muito brava. Mas que grande engano! Aquela mulher miúda, de óculos, cabelos grisalhos, foi a professora que mais marcou em minha vida. Muito amável, dedicada, carinhosa, sensível e experiente (sabia até mesmo como nos dar “bronca”, sem que ficássemos magoados). Foi com ela que aprendi a ver as horas, fazer as contas de dividir e multiplicar e principalmente a gostar de leitura. Todas as semanas ela nos dava algum texto para ler. A classe elegia o melhor de cada fileira, que ia à frente da sala concorrer com os cinco ou seis alunos das outras fileiras. O vencedor, ela fazia questão de escolher e premiar com material escolar (hoje sei que não é o modo certo para motivar a criança), incentivo

e muitos elogios. E em nenhum momento ela desprezava os que não liam muito bem. Simplesmente pedia para que treinassem em casa, para a nossa próxima leitura. [...] Foi com ela também, que eu comecei a querer ser professora. [...] Se eu conseguir realizar um trabalho como o dela, estou certa que também só deixarei boas lembranças. (Sujeito 2, ano 2005, diurno) *3ª série*

[...] a professora da 1ª série era compreensiva, escutava os alunos e tentava adaptar as atividades respeitando os limites dos alunos. Animava os alunos para realizarem as atividades e todo final de aula ela cedia um tempo para que os alunos pudessem brincar na lousa ou com alguma outra brincadeira ou jogo. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *1ª série*

[...] um fato que marcou foi que ela fez todos os alunos decorarem a tabuada, ela dava uma ênfase maior na disciplina de matemática. [...] A professora era paciente e não gritava com alunos, isto fez com que houvesse uma relação de respeito entre a professora e os alunos durante todo o ano. Outros princípios eram transmitidos como respeito ao próximo. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *2ª série*

[...] para nós era uma mãezona, e ao mesmo tempo bem rígida e exigente, lembro-me que nossos cadernos tinham que ser sempre muito bonitos e caprichados, porque assim, ela carimbava alguns desenhos. Outro fato que me recordo, é que ela sempre explicava muito bem as continhas de matemática, as interpretações de texto de português, e quem tinha dificuldade, ela ia pessoalmente tentar resolver, enquanto o restante da sala estava fazendo outras atividades, e quando a dificuldade era grande, ela dava aulas de “auxílio” no período da tarde. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *2ª série*

[...] era muito legal com a gente, vivia fazendo piadinhas com os conteúdos que nos transmitia, fazendo comparações do nosso dia-a-dia com a matéria para que entendêssemos melhor e dando “dicas” para lembrarmos os conteúdos. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *3ª série*

[...] era bem mais rígida, nos ensinava de tudo um pouco, e cobrava depois para saber como tinha sido o resultado, ainda me recordo que quando fazíamos algo que não estava dentro das normas, ou seja, quando aprontávamos alguma bagunça, por exemplo, ela mandava que copiássemos o Hino Nacional várias vezes e assinássemos o “caderninho”. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *4ª série*

[...] era meio baixinha, tinha cabelos enrolados, mas muito carinhosa. Apreendi bastante com ela, pois era paciente, e não se incomodava em repetir quantas vezes fosse necessário. Era um exemplo de professora, sabia se expressar, e passar os conteúdos sem ser rude, e intransigente. Com ela tinha até hora de conversar com o coleguinha ao lado, como momento de distração, era como se fosse um prêmio por ter acabado a lição. (Sujeito 5, ano 2005, diurno) *2ª série*

[...] ela era mais exigente que as anteriores, mas era muito boa como pessoa, era amiga, estava sempre pronta a ajudar os alunos quando era preciso. Sabia muito bem como ensinar, apesar de querer parecer rude. (Sujeito 5, ano 2005, diurno) *3ª série*

[...] os conteúdos de sala eram muito bem trabalhados. Jogos, dinâmicas, teatro, mágica, lousa... tudo era utilizado como recurso para que aprendêssemos. A professora era muito boazinha. Falava baixo para não assustar os alunos e tinha muita paciência. [...] Estava sempre a disposição dos alunos para dúvidas (era realmente atenciosa); elogios não faltavam e broncas só de vez em quando, quando de fato a sala “passava dos limites...”. (sujeito 6, ano 2005, diurno) *1ª série*

A professora de matemática também era boa. Só não gostávamos quando nos obrigava a decorar a tabuada – e pior – fazia competição entre os alunos para ver quem falava determinada tabuada mais rápido. Ficava lá... cronometrando o tempo (blagh!) (sujeito 6, ano 2005, diurno) *3ª série*

[...] era muito paciente, tinha muita experiência como professora e sempre dava aula para as primeiras séries. Sua aula era muita calma e demorava muito para ela perder a paciência, mas também quando perdia o andar inteiro ouvia. (Sujeito 7, ano 2005, diurno) *1ª série*

Um das características profissionais que destaco nesta docente refere-se a paciência que ela tinha para nos ensinar. Dentre as diversas atividades realizadas pela referida professora só me recordo de duas. Uma delas era o ditado de frases e de palavras na qual, segundo a minha mãe, eu sempre tirava excelentes notas. Outra atividade refere-se a separação de sílabas [...] (Sujeito 8, ano 2005, diurno) *1ª série*

[...] sempre que explicava algo para nós o fazia falando calmamente. Ela só modificava esta maneira de falar quando se irritava conosco, geralmente, por causa da bagunça. (Sujeito 8, ano 2005, diurno) *2ª série*

Em minhas aulas da primeira série fui alfabetizada com a cartilha No Reino da Alegria. A tia tinha uma forma de ensinar os alunos, onde todos participavam. Nas aulas de ditado de palavras, cada aluno ia até a lousa e escrevia uma das palavras que ela ditava. Nas aulas de Matemática também os alunos resolviam alguns exercícios na lousa. Às vezes nas aulas de Ciências e também Estudos Sociais tínhamos aulas práticas, fora da sala de aula, aprendendo assuntos relacionados com o meio ambiente. (Sujeito 10, ano 2005, diurno) *1ª série*

Ela explicava muito bem os conteúdos e além da paciência ela demonstrava um carinho e uma preocupação com cada aluno. Foi na terceira série que tive que ler pela primeira vez na escola um livro inteiro para fazer prova. (Sujeito 10, ano 2005, diurno) *3ª série*

A minha professora de Português era muito exigente e muito rígida. Ela não gostava de barulho e não queria que os alunos ficassem saindo do lugar. Ela era uma professora que ensinava muito bem a disciplina. Lembro que na quarta serie, ela utilizou além do livro de Gramática, quatro livros para leitura. (Sujeito 10, ano 2005, diurno) *4ª série*

[...] gostava de estar sempre com os alunos, mas não tinha uma boa forma de dar aula. No período da manhã ela dava aulas para uma primeira série então ela não estava acostumada a dar aulas para alunos maiores. Ela explicava bem, apesar de não ter muito bem o domínio do conteúdo, e isso contribuiu muito para o aumento de minhas dificuldades. A classe era indisciplinada, e por esse motivo ela nunca conseguia manter a disciplina da classe, e por esse motivo algumas vezes ela começava a chorar quando ia chamar a atenção dos alunos. Com o passar do tempo ela se adaptou com a classe, e com isso conseguiu dar prosseguimento com a aula. Ela ficou dando aulas para a minha sala até o final do ano letivo. (Sujeito 10, ano 2005, diurno) *4ª série, Matemática*

Ela ensinava muito bem e apesar de a classe ser indisciplinada, ela sabia manter a disciplina da classe, sempre chamando a atenção quando fosse preciso. (Sujeito 10, ano 2005, diurno) *4ª série*

[...] ela era ótima professora, muito atenciosa, muito enérgica extremamente criativa ela apresentava pleno domínio de tudo que nos ensinava. [...] Das atividades eu me recordo que gostava de pintar, desenhar, de escrever, pois cheguei no fundamental alfabetizada e principalmente gostava da ler. (Sujeito 11, ano 2005, diurno) *1ª série*

[...] era muito boa professora, mas ao mesmo tempo sua rigidez era temida, ela era muito brava, não podíamos conversar nada dentro da sala de aula, todo tinha medo dela, ela elogiava os alunos bons, mas também desmerecia os piores e isso não era muito agradável. (Sujeito 13, ano 2005, diurno) *2ª série*

Ela era uma ótima professora e todos os alunos gostavam dela, até os mais difíceis. [...] é aquele tipo de professora que sabe manter sua autoridade e o respeito dos alunos sem fazer terrorismo. [...] Ela vivia nos dando presentes. Para nos ensinar a noção de parte e todo nos deu chocolate. Ela fazia gincanas de tabuada, uma por bimestre, os primeiros colocados ganhavam medalhas – de ouro, prata e bronze. Ganhava quem devolvia a prova com as respostas certas em menor tempo.[...] ela tratava todos os alunos da mesma maneira e ensinava muito bem. (Sujeito 15, ano 2005, diurno) *3ª série*

[...] as crianças eram recompensadas pelas atividades que faziam, mesmo que essa recompensa era um parabéns escrito em vermelho e as melhores tarefas também o desenho de um coração. [...] As atividades eram apostiladas, sendo que existiam avaliações bimestrais em que a professora fazia um ditado de palavras ou frases. (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *1ª série*

Ela falava num tom baixo e dificilmente gritava. [...] sempre tínhamos um texto para ler, e vários exercícios para responder em seguida, tanto para as atividades matemáticas,

quanto para as de português e ciências. [...] Para um melhor aprendizado dos alunos, ela xerocava letras de músicas e levava um vilão (e tocava muito bem). Tínhamos de ler e aprender a música que na maioria das vezes eram estranhas para as crianças, com isso ela desenvolveu a leitura, a escrita, e estimulou cada aluno o desenvolvimento das artes, como a música. (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *2ª série*

A professora, uma senhora, perto dos seus 60 anos de idade, era um pouco esquisita. Ela dava croque na cabeça dos alunos, jogava o giz e o apagador quando ficava irritada ou ainda balançava os peitos com as mãos quando ficava muito nervosa. Ela dizia a seguinte frase: - “Aqui para vocês ó”. Ela foi o modelo de professora em que sempre vou me inspirar para não repetir nem um “A” que saia de sua boca. (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *4ª série*

Na 1ª série, todos os dias rezávamos a "Oração da Criança", mesmo a escola sendo laica. Depois, a aula procedia com a música do "Abecedário da Xuxa". Uma grande faixa com a letra musical era pendurada na lousa. A professora com a régua mostrava qual palavra estava sendo cantada. [...] O ensino era tradicional. A professora ensinou-nos as vogais, depois as consoantes, as famílias silábicas, as palavras e frases, as quais deveriam ser copiadas por várias vezes, priorizando dessa forma a memorização. Uma vez aprendido as famílias silábicas, começamos a trabalhar com pequenos textos. O ditado de palavras era realizado semanalmente. Sempre que possível a professora lia clássicos infantis. No início das aulas, o aluno que quisesse poderia ir até a frente da classe para compartilhar a experiência de algum momento alegre vivenciado para os demais alunos. Muitos textos eram passados na lousa, tínhamos que copiá-los e depois a professora escolhia alguns alunos para lê-los. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *1ª série*

Suas aulas eram muito interessantes, sempre trazia novidades ou pedia para que pesquisássemos sobre um tema na biblioteca ou com pessoas mais velhas. [...] Tínhamos que fazer longas cópias no caderno, agora em letra cursiva. [...] Desde o primeiro dia de aula, a professora ensinou-nos que quando chegasse alguma visita na sala, como a diretora, todos deveriam levantar-se, ficar com as mãos ao lado do corpo, dizer "boa tarde" e sentar-se sem fazer barulho. Essa prática era realizada em todas as salas do primeiro ciclo daquela escola e sem qualquer questionamento. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *2ª série*

[...] muito brava, exigente e não suportava bagunça e conversa. [...] toda segunda-feira tínhamos que apresentar para a sala uma notícia que julgássemos importante. Era a professora que escolhia, ou melhor, determinava quais alunos iriam à frente para apresentar. Ela sentava-se na última carteira para avaliar a temida apresentação. Caso a notícia fosse repetida, o aluno apresentava apenas informações complementares. Em outras ocasiões, tínhamos que fazer redações e ler para toda a classe. O uso do dicionário tornava-se indispensável. A docente não aceitava mais erros ortográficos, estimulava-nos a consultá-lo sempre que surgisse qualquer dúvida. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *3ª série*

Dizia-nos, as outras professoras, que seríamos penalizados e ficaríamos sem aula de Educação Física caso a classe não se acalmasse. Outra "técnica" utilizada para controlar-nos era a escolha de um aluno muito quieto para que ele anotasse durante todo o mês o nome dos alunos que conversassem em sua ausência. Assim, no final do bimestre, a professora anotava o comportamento de cada um atrás do boletim para entregar aos responsáveis. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *4ª série, referindo-se às professoras de Português e Matemática*

A professora gostava da sua profissão e era muito esforçada no seu trabalho. Na sua sala de aula nenhum aluno era excluído ela se preocupava em ensinar todos sem distinção. Estava sempre disposta e bem humorada [...] seu método de alfabetização era através da cartilha. (Sujeito 19, ano 2005, diurno) *1ª série*

Na terceira série, lembro-me que a professora de matemática e de geografia fazia chamada oral. A professora de história selecionava um questionário com suas respectivas respostas e mandava-nos estudar para a chamada oral. (Sujeito 19, ano 2005, diurno) *3ª série*

[...] era uma professora dedicada, carinhosa e paciente com seus alunos, especialmente aqueles que apresentavam dificuldades. [...] (Sujeito 20, ano 2005, diurno) *1ª série*

[...] era mais rígida e severa, promovia festinhas, jogos e brincadeiras que ajudavam no aprendizado. Lembro-me que ela sempre trazia uma toalhinha de renda e um vaso de flor que colocava sobre a mesa. (Sujeito 20, ano 2005, diurno) *2ª série*

Recordo-me bastante da professora, pelo fato dela quebrar uma régua em cima da mesa (*mesa*) toda semana. Ela era de estatura baixa e gorda, mas também era muito brava e autoritária e não permitia nenhum tipo de conversa paralela. (Sujeito 22, ano 2005, diurno) *3ª série*

Na classe a professora fazia a chamada, colocava na lousa o cabeçalho e logo após passava de carteira em carteira para dar visto nos deveres de casa. No final da aula sempre cantávamos música que nos eram ensinadas [...] Em todas as comemorações nossa professora elaborava atividades. (Sujeito 24, ano 2005, diurno) *1ª série*

[...] ela era muito ríspida conosco e todos tinham medo dela, além de sua habitual impaciência, ela gritava muito e por qualquer motivo.[...] Nossa professora sempre pedia para lermos o texto do livro em casa e em classe pedia para um após o outro ler um trecho do texto. (Sujeito 24, ano 2005, diurno) *2ª série*

A professora era muito paciente e quando não entendíamos, chamava em sua mesa e explicava para quem não tinha entendido a explicação feita na lousa. Passava então uma lista de exercícios para serem resolvidos em casa. Na classe corrigia todos os exercícios,

pedindo para que fossemos fazer na lousa com isso entendermos e fixar melhor a matéria. (Sujeito 24, ano 2005, diurno) *3ª série*

A professora escrevia de letra de forma na lousa e nós tínhamos que escrever de letra de mão [...] Na sala de aula, em cima da lousa tinha o alfabeto, o qual minha mãe apontava com uma régua grande de madeira e nós tínhamos que repetir as letras, primeiro em ordem e depois salteado. [...] Todos os dias íamos até a carteira da professora para ler a lição da cartilha, se nós lessemos bem íamos para a outra lição senão no outro dia ficaria na mesma lição. (Sujeito 26, ano 2005, diurno) *1ª série*

[...] ela dava aula sentada e valorizava muito a ordem do caderno, sempre no final de cada dia tinha que passar um traço vermelho depois das atividades no caderno. [...] Pedia sempre para uma aluna que tinha letra bonita para passar as atividades nas duas lousas que possuía dentro da sala de aula. [...] Sempre no final da tarde, eram escolhidos dois alunos para varrer a sala de aula. E cada dia eram dois alunos que buscavam o pão que comíamos na hora da saída. (Sujeito 26, ano 2005, diurno) *2ª série*

Já era uma senhora, uma professora muito, mais muito exigente. Mais ensinava como ninguém, não tinha quem não aprendesse com ela, nossa sala tinha 11 alunos onde era possível um trabalho bem individualizado. A disciplina era bem rígida. [...] gostava de dar muita lição para casa. (Sujeito 26, ano 2005, diurno) *4ª série*

Ela era afetuosa, atenciosa e gostava do que fazia. [...] A professora apresentava a lição na sala, fazia a gente repetir várias vezes e em casa treinávamos a leitura para ela tomar depois. [...] A professora passava no quadro a matéria, a gente copiava e depois ela explicava [...] (Sujeito 28, ano 2005, diurno) *1ª série*

E que um dia da semana ela deixava cada aluno levar um brinquedo preferido para a aula. A docente dava um tempo para nós brincarmos e depois ela perguntava para cada aluno porquê tal brinquedo era o preferido. [...] As suas atividades eram diversificadas, levava jornais, revistas para a sala, para trabalharmos em grupo, algum tema. Dominava o conteúdo, a relação professor-aluno era de muita importância para ela [...] (Sujeito 29, ano 2005, diurno) *1ª série*

[...] ela sempre levava algo concreto para explicar alguma teoria em sala de aula; às vezes ela fazia experimentos científicos como para explicar a gravidade, ela utilizou o experimento do ovo dentro da boca da garrafa etc... (Sujeito 29, ano 2005, diurno) *3ª série, Ciências*

[...] todo dia antes de começar as aulas, líamos a Oração de São Francisco de Assis. (Sujeito 29, ano 2005, diurno) *4ª série*

[...] no final da aula quem se comportava era escolhido para ir no banheiro dos professores, que por sinal era muito diferente do banheiro dos alunos, ele era bonito, com uma pintura suave, um lindo quadro e tinha sabonete e papel higiênico, utensílios

que não tinham no banheiro dos alunos. Todo dia ela escolhia dois meninos e duas meninas. [...] Ela era uma pessoa muito educada e nos ensinava sempre as palavrinhas mágicas “ por favor”, “ muito obrigada”, “ com licença”..., e sempre que alguém entrava em nossa sala, parávamos com nossos trabalhos, levantávamos e dizíamos : “ Boa tarde seja bem vindo (a)” e quando a pessoa saía levantávamos e falávamos “ volte sempre”. (Sujeito 30, ano 2005, diurno) 2ª série

Era muito tranqüila e nos dava aulas sempre com os livros nas mãos, ditando e fazendo –nos grifar alguns pontos. (Sujeito 30, ano 2005, diurno) 4ª série

Além do uso da cartilha, minha professora dava exercícios para serem feitos no caderno, sempre copiávamos da lousa em uma folha e deixávamos outra folha em branco, para que em casa copiássemos tudo que havíamos feito no caderno, de uma folha para outra. (Sujeito 31, ano 2005, diurno) 1ª série

[...] não deixava também nós, alunos, emprestarmos materiais uns aos outros. Cada um só podia usar o que tinha [...] (Sujeito 32, ano 2005, diurno) 1ª série

[...] nos levava toda semana à biblioteca da escola para escolhermos livros. (Sujeito 32, ano 2005, diurno) 2ª série

O método de ensino da professora era passar o conteúdo na lousa para ser copiado seguido de correção ou visto no caderno de cada aluno [...] (Sujeito 34, ano 2005, diurno) 4ª série

[...] não sorria e nem sequer mostrava algum traço de simpatia. Ela veio logo nos dizendo autoritariamente o que pretendia nos ensinar e que tínhamos a obrigação de aprender. Dizia que não admitiria conversas paralelas e que poderíamos levantar de nossas carteiras somente se ela assim nos permitisse. (Sujeito 35, ano 2005, diurno) 1ª série

Esta era muito simpática, sorridente, já chegou nos dizendo que trabalharíamos todos em conjunto e que se tivéssemos dificuldades, ela nos ajudaria e também os alunos que soubessem mais ajudariam os que soubessem menos. Ela iniciava ou encerrava as aulas contando a cada dia, uma história diferente. Lembro-me que ela nos fazia comer a merenda todos os dias [...] (Sujeito 35, ano 2005, diurno) 2ª série

Esse professor tinha um método coercitivo não muito interessante, pois sempre dava uma “elastigada” no pé de ouvido de quem estivesse conversando. [...] O professor seguia o livro didático como metodologia de ensino. (Sujeito 38, ano 2005, diurno) 3ª série

ENSINO FUNDAMENTAL (5ª A 8ª SÉRIE)

A Professora de Português era muito cansativa em suas explicações e nos exigiam vários exercícios de cópia e interpretação de texto. Não havia o espaço para o diálogo, para atividades de natureza diferentes. O ambiente da sala de aula era muito tenso, e o que se visava era a produção de exercícios, mesmo, às vezes, os alunos não estarem entendendo. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *5ª série*

Desenvolvíamos trabalhos em grupos – em especial na aula de Português - o que me ajudou; já que era necessário uma “troca” de diálogo, disponibilidade entre nós. A Professora não se prendia ao conteúdo a ser ensinado, mas nas situações diárias, e uma vez na semana ela ministrava as aulas de Redação. Constava dos alunos lerem cinco livros por semestre, na escolha arbitrária de cada aluno, e apresentar a Professora, através de relatos orais o que consistia as leituras. Em dupla, tínhamos que produzir um livro literário e apresentá-lo ao final do ano em uma exposição programada pela Escola, reunindo alunos de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental. Trabalhávamos a Gramática, a partir de exercícios com gibis, revistas e jornais. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *6ª série*

O questão do Vestibular era mencionado sempre nas aulas, que “já estava na época de pensarmos no nosso futuro”. O Professor de Ciências Sociais, insistente nessas afirmações, nos avaliavam com provas alternando “exercícios com alternativas” e “às questões abertas”; pois assim, estaríamos nos preparando para o tal exame. Sua aula era cansativa e extensa, abrangendo vários assuntos ao mesmo tempo. A professora de História era excelente, pois aliava a programação a ser vista com sensibilidade, com diálogo, troca de experiência entre aluno-professor. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *6ª série*

O Professor de Química era excelente, tinha o domínio do conteúdo e sabia alia-lo ao nosso cotidiano. Estabelecia diálogo com a classe, e isso nos deixava muito bem auxiliando no entendimento da matéria. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *8ª série*

A primeira atividade que esse professor nos deu foi uma música (Are you sleeping, brother John?) e nós adoramos, pois não estávamos acostumados a esse tipo de atividade. (Sujeito 2, ano 2005, diurno) *5ª série, Inglês*

[...] ela era rigorosa na sala e o meio que ela utilizava para manter a classe em silêncio era gritando e ameaçando chamar a diretora. Suas aulas eram dadas em cima dos livros didáticos cedidos pelo governo. Nas aulas dela não tínhamos atividades extracurriculares e ela não dava aulas diferentes, era bem tradicional. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *5ª série, Português*

[...] ela também dava aulas em uma instituição particular e seguia o mesmo conteúdo. Até as provas eram iguais. Tínhamos medo dela porque no ano interior ela havia retido mais de 50% dos alunos da 6ª série. Nas suas aulas a maioria dos alunos se

comportavam, já que ela dava nota pelo comportamento. Enfim, a relação professor – aluno era de medo, receio. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *5ª série, Matemática*

[...] ela transmitia não só os conteúdos de maneira eficaz, mas transmitia também valores morais e éticos. Dificilmente ela gritava na sala de aula, todos os alunos a respeitavam e admiravam suas aulas, e propostas de atividades extracurriculares. Ela demonstrava adorar a profissão que escolhera. Nas aulas ela era inovadora, após todas as aulas teóricas ela demonstrava algum material prático, fazia experiências, organizava passeios e feira de ciências para que pudéssemos entender melhor na prática o que havíamos aprendido na teoria. [...] Era uma professora compreensível que considerava as opiniões dos alunos e as experiências de mundo de cada um. Trabalhava com as dificuldades individuais dos alunos e podia contar com ela sempre, até mesmo quando algum problema familiar era levado para a escola. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *5ª série, Ciências*

[...] minhas aulas de Educação Física eram no período oposto e a professora, não se importava muito com o processo de desenvolvimento dos alunos, as aulas eram “livres” podia fazer a atividade que quisesse, se quisesse. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *5ª série*

[...] ela era um pouco severa, mas suas aulas eram interessantes. Ela sempre dava trabalhos em grupos e avaliava a nossa criatividade nas atividades. Fazíamos grandes maquetes dos temas estudados e sempre tentávamos nos superar nos trabalhos. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *6ª série, História*

A professora de Português foi a mesma durante os três anos finais do ensino fundamental, isso facilitou porque tínhamos uma boa relação com a professora e ela acompanhou os alunos durante um grande período, facilitando seu trabalho, já que conhecia as facilidades e dificuldades de cada aluno. Lembro-me que ela dava aquelas atividades em cima da leitura de um livro, também trabalhava bastante a gramática. Era uma professora experiente e conseguia controlar a classe com certa facilidade. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *6ª, 7ª e 8ª séries*

A professora de Educação Física era uma senhora de bastante idade, ela trabalhava com diversas modalidades esportivas, mas tudo do seu jeito, não respeitando a opinião nem a vontade dos alunos. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *sem referência a série*

Eu tinha um pouco de dificuldade em alguns conteúdos e ela sempre trabalhou de forma significativa com estas dificuldades. Este ano comecei até a ter um gosto maior pela matemática, pois conseguia entendê-la melhor. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *8ª série, Matemática*

[...] ela fazia um teatrinho para nos explicar os tempos verbais, para que soubéssemos diferenciar um do outro e entender o porquê daquelas terminações. Assim, através de suas ações e criatividade, como por exemplo, inventava músicas para que gravássemos

na memória todas as preposições existentes, conseguíamos compreender e aprender todo o conteúdo corretamente. Certamente esta será uma professora que eu nunca esquecerei, e que vou procurar me espelhar bastante, pois teve grande influência e importância no meu aprendizado. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *5ª série, Português*

[...] essa me marcou negativamente, uma pessoa pela qual eu nunca irei me espelhar, pois nunca dava uma aula realmente interessante, todos esses anos suas aulas nunca mudavam, ela entrava na sala, mandava a gente se reunir em grupo, ou às vezes individualmente, ou em duplas, para resumir um capítulo do livro, ou fazer algum trabalho, que a gente entrava na internet, imprimia um monte de folhas a respeito do tema, entregava e tirava dez, era a professora da quantidade, não visava a qualidade das informações e do conteúdo que apresentávamos a ela. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *5ª a 8ª série, História*

Eu gostava muito também da professora de ciências, que era muito boazinha, estava sempre disposta a nos ajudar quando preciso, explicava muito bem e dava umas provas não muito difíceis; e da professora de inglês, que também explicava muito bem, era bem atenciosa, tirando as dúvidas de quem não sabia. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *5ª série*

Uma professora que eu realmente não gostava em nenhum aspecto era a de educação física, que obrigava a todos participarem das aulas, mesmo quando não gostássemos do jogo que ela estava dando; outra coisa que eu não gostava nela, é que ela fazia a gente ter um caderno de educação física, aí, quando estava chovendo, por exemplo, às vezes ela dava algum jogo ou senão, dava conteúdos escritos para nós, como as regras de voley, basket, futebol, handboll, e todos tinham que copiar. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *5ª série*

[...] era muito rigorosa, exigente, com provas enormes, trabalhosas, e bem difíceis, tínhamos que estudar bastante. Apesar disso, ela nos levava com bastante frequência ao laboratório da escola, para fazermos experiências, mexermos com aqueles objetos de laboratório, que ela exigia que todos soubessem o nome de cada um desses objetos, isso nos ajudava muito para entender o conteúdo da apostila. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *6ª série, Ciências*

Minha professora de história nesse ano me marcou de forma muito negativa, era grossa, só fazia gritar em sala. Sentia-se dona de tudo e sempre que os alunos lhe perguntavam algo que não achava pertinente, os chamava de burro. (Sujeito 5, ano 2005, diurno) *6ª série*

[...] um professor espetacular, que me encantava com suas habilidades matemáticas, ele propunha brincadeiras agradáveis, ensinava-nos dando prazer e sentido para o que aprendíamos, era um professor dinâmico, não ficava preso somente a registros nos livros, ou cadernos de anotações, ele era especial, sabia deixar tudo que propunha muito leve apesar de na realidade ser denso. (Sujeito 5, ano 2005, diurno) *7ª série*

Ela era muito boa para explicar, posso até dizer que conseguia deixar a química menos pesada. Nos levava a laboratórios, fazíamos experiências, chegamos até a analisar um rato uma vez, isso fazia com que a aula se tornasse mais agradável. (Sujeito 5, ano 2005, diurno) *7ª série*

Nos obrigava a copiar textos imensos nos cadernos todas as aulas; gritava com os alunos; tinha uma voz ardida que irritava qualquer um. Estava sempre mal humorada e vivia dizendo que contava as horas para sua tão esperada aposentadoria. Em véspera de prova, nos fazia copiar e responder um questionário com no mínimo sessenta questões. Dessas, quatro ou cinco seriam selecionadas para constar na prova; o que nos obrigava a decorar as sessenta (se quiséssemos obter uma boa nota). (sujeito 6, ano 2005, diurno) *7ª série, Geografia*

Bonita e elegante, ela transmitia muito bem a matéria; era competente e tratava seus alunos como adultos. Explicava muito bem a matéria, oferecia-nos jogos didáticos, propunha atividades diversificadas e suas provas eram coerentes. (sujeito 6, ano 2005, diurno) *8ª série, Geografia*

Lembro da professora de educação física que era muito difícil de dar uma aula de verdade, distribuía as bolas e deixava cada um jogar o que queria, mas apesar de tudo isso o engraçado era que nossa classe não se separava com meninos jogando futebol e meninas outra coisa, misturávamos todo mundo para jogar queimada, a professora vendo isso, organizou um campeonato de queimada, só que instituiu (contra a nossa vontade, um time de meninas e outro de meninos, pois dizia que os meninos eram muito forte e poderiam nos machucar), mesmo com essa separação participamos do campeonato e foi muito legal. (sujeito 7, ano 2005, diurno) *5ª série*

Dos professores da sexta série lembro da professora de ciências, não por sua aula, mas pelas atividades extraclasse que ela nos proporcionava; como a feira de ciências onde eu e a minha turma fizemos um vulcão que saía a fogo e uma célula com massa de modelar, tivemos muito trabalho para construí-la, mas lembro como se fosse hoje e caso algum dia tenha que ministrar uma aula sobre este tema vou construir com os alunos estas duas atividades. Outra atividade que ela realizou foi à visita a um museu de fotografia, naquele dia ganhamos uma foto com todos os alunos da classe que tenho até hoje e lembro o nome de quase todos meus colegas, é uma grande recordação com certeza utilizarei este recurso no ensino. (sujeito 7, ano 2005, diurno) *6ª série*

A professora de português é difícil de explicar, pois ensinava gramática e redação muito bem, mas nos conceitos de literatura era péssima um desestímulo total com ela aprendi a detestar literatura achar tudo muito chato e sem sentido [...] pois ela só explicava por exemplo que Camões escreveu tal poema no ano tal etc, não explicava porque, como ou quem foi ele, ficávamos mais naquele velhos, leia, copie e responda as questões do livro. Mas apesar de tudo isso, neste ano ela escolheu alguns livros da coleção vagalume para lermos e apresentarmos em sala, foi esta atividade foi muito boa e até hoje lembro o livro que meu grupo teve que ler se chamava A Grande Fuga, é claro que

depois da leitura teve a parte desinteressante que era responder um questionário que vinha dentro do livro, mas pelo menos a leitura valeu a pena (sujeito 7, ano 2005, diurno) *6ª série*

[...] era uma pessoa paciente e dificilmente ficava irritada conosco. Após termos lido uma determinada história do livro texto, pedia para que recontássemos a história em voz alta e em seguida deveríamos responder ao questionário presente no livro didático. É importante ressaltar que Maria também nos levava, freqüentemente, a sala de leitura. (Sujeito 8, ano 2005, diurno) *5ª série*

[...] ela me marcou negativamente devido a sua postura autoritária e amedrontadora. Tal postura se intensificava frente a algumas atitudes que não suportava, como conversas paralelas (não admitia que nos conversássemos, exigindo silêncio total), exercícios errados ou sem fazer. Bastava ela apontar na porta da sala de aula para que cada aluno ficasse sentado em suas respectivas carteiras e em silêncio. De tanto medo eu parecia um robô, pois tentava me mexer ao mínimo na carteira e olhava ou para meu caderno ou para ela, temendo que esta pensasse que eu estava querendo conversar com alguém ao olhar para os lados. Tudo isso porque eu sabia como ela reagia ao ser contrariada, ou seja, com gritos e muita bronca. (Sujeito 8, ano 2005, diurno) *6ª série, Matemática*

[...] era muito legal, porém não tinha muita paciência. Lembro-me que o que mais irritava o professor eram as conversas durante a sua explicação, e quando isto acontecia, falava para os alunos que estavam conversando que se eles não estivessem gostando da aula poderiam sair da sala. E acrescentava que quem permanecesse na sala era para prestar atenção nele. [...] adotava o método de aulas expositivas, sendo às vezes interativas. Como meio de garantir a nossa participação na aula, ia escolhendo alguns alunos, durante as suas explicações, para responderem algumas questões oralmente a respeito da aula. O referido docente nos avaliava, principalmente através de resolução de questionários (contidos no livro didático) que deveriam ser entregues ao término de cada capítulo, e através de provas individuais (duas por semestre). (Sujeito 8, ano 2005, diurno) (Sujeito 8, ano 2005, diurno) *7ª série, História*

[...] era uma professora muito rigorosa. Ela parecia um “robô” dando aula. Ela não gostava que os alunos falassem na sala de aula e também não gostava que a sala fosse dispensada para algum evento que acontecia na escola. As aulas dela eram parecidas com as aulas do início do século XX, não podia ocorrer nenhum fato novo, as aulas eram bastante tradicionais, ela não mudava seu método de ensino. (Sujeito 10, ano 2005, diurno) *6ª série*

Ela ensinava bem o conteúdo, e na hora de corrigir os exercícios ela sorteava os números dos alunos para resolver os exercícios na lousa. Um dia ela sorteou meu número e eu não tinha conseguido resolver o exercício em casa, então ela me deixou na lousa e não me explicou até a hora de dar o sinal para o termino da aula. Depois deste dia eu passei a ter medo da aula dela e sempre torcia para meu número não ser sorteado,

mesmo sabendo resolver os exercícios. (Sujeito 10, ano 2005, diurno) *7ª série, Matemática*

Lembro-me das aulas de história e as de geografia, pois se tornaram minhas paixões e junto das matérias estão as professoras que eram muito atenciosas, competentes e explicavam os conteúdos de maneira que os alunos pudessem viajar, ou seja, conhecer outros lugares e pessoas sem sair da sala de aula. (Sujeito 11, ano 2005, diurno) *5ª série*

[...] uma pessoa adorável, porém rígida. Exigia muito de seus alunos e isso fazia com que eles a odiassem e também possuíam o mesmo sentimento em relação às suas aulas. Mesmo assim ela conseguia manter a ordem na sala e transmitia os seus ensinamentos com entusiasmo. (Sujeito 12, ano 2005, diurno) *5ª série, Educação Artística*

Toda semana tínhamos tarefa, a qual ela viajava e a cada aula resumíamos o texto do livro e copiávamos no caderno para então ela explicar. (Sujeito 12, ano 2005, diurno) *5ª série, Ciências*

Os alunos a adoravam e a respeitavam, além de se dedicarem à sua matéria. Ela conseguia ensinar de uma forma fascinante e era clara e objetiva nas explicações. Também incentivava a leitura, porém os alunos não tinham contato com livros já que a biblioteca estava desativada devido à falta de materiais e desorganização. (Sujeito 12, ano 2005, diurno) *8ª série, Português*

[...] exigia que soubéssemos a matéria toda, e fazia várias chamadas orais na sala, e éramos obrigados a saber a matéria, apesar de achar que isso não adiantava muito mas diferente de alguns outros professores que não se importavam com os alunos essa se preocupava e exigia nosso aprendizado em troca. (Sujeito 13, ano 2005, período diurno) *6ª série, Português*

A professora era muito animada e ensinava a disciplina de um jeito gostoso de aprender. Ela dava exercícios e propunha um tempo para realizarmos, quando esse tempo acabava a professora dava um sinal e os alunos corriam em direção a mesa dela para entregar os cadernos e ganhar pontos. Nós corríamos porque ela estipulava um tempo para os cadernos serem entregues, portanto quem conseguia ser hábil com a matemática sempre ganhava pontos. (Sujeito 14, ano 2005, diurno) *Não cita a série*

Ela buscava o raciocínio lógico dos alunos, então seus problemas eram baseados em casos reais, e não ficava apenas na teoria, como faz a maioria dos professores. Para ensinar porcentagem por exemplo, ela estabeleceu um salário para cada aluno, e a partir disso fazíamos nossos exercícios. Já nos cálculos mais árduos, ela sempre nos dizia aonde poderíamos usar, tem-se o exemplo a medida da área interna de um quadrado que para a criança não faz o menos sentido, caso não tenha uma situação real exemplificada. Se quisermos trocar o piso de nossa sala, quanto vou gastar caso o metro fosse X? (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *5ª série, Matemática*

As aulas de Português tornaram-se muito agradáveis a partir desse ano, sendo que a professora, recém-formada entusiasmava a sala inteira com suas atividades. Diariamente ela pedia para que alguém lesse um pedaço de um livro que ela levava para escola ou emprestava da biblioteca, isso fez com que todos os alunos tivessem lido de 4 a 5 livros em menos de um ano, e para um pré-adolescente, foi um bom começo. (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *5ª série, Português*

Em suas aulas, antes de partir para a parte prática do vôlei (sua especialidade), ele ensinava cada regra e cada artimanha, e no final do mês ainda tínhamos uma prova escrita. (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *5ª série, Educação Física*

Ela exigia um caderno especial para desenhos, com margens feitas pelos alunos [...] Havia também em suas aulas, produção de desenhos com diversos tipos de papeis, colagem e recortes, desenhos com pontinhos de canetas que normalmente tomava uma boa parte do tempo fora da escola para poder concluí-los, além dos quadros e peças confeccionadas com argila e papel reciclado. A decoração da escola também ficava por conta de suas aulas, como a montagem da árvore de Natal e os enfeites de Festa Junina. (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *5ª a 7ª séries, Educação Artística*

[...] ela não demonstrava saber muito mais do que os alunos que assistiam suas aulas. Ela também passava todo o texto na lousa, para respondermos as perguntas. A única diferença é que ela escolhia alguns nomes na lista de chamada para ir responder a questão depois de feita na lousa, perante a sala toda. (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *6ª série, Português*

Não suportava "conversas paralelas" ao assunto da aula. Certa vez quando a classe começou a conversar, fomos penalizados com a cópia rigorosa de alguns verbos em todos os tempos verbais e em todas as pessoas durante o tempo restante de sua aula dupla. [...] Aprimorou nossos conhecimentos em redação e gramática trazendo muitos artigos de jornais e revistas, sempre trabalhávamos em grupos, discutíamos a respeito de um tema dado, para posteriormente apresentá-lo oralmente à classe e entrega dos resultados em trabalhos escritos. Durante o ano letivo, houve apenas a leitura obrigatória de dois livros [...] (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *5ª série, Português*

As aulas de Matemática [...] fizeram-nos compreender a aplicação dos conteúdos matemáticos em nossa vida cotidiana. Antes que qualquer conceito fosse explicado procurava demonstrar seu uso, como ocorreu com as frações; em sala de aula dividimos um saco de pirulito entre todos para saber qual era a parte que cabia para cada um. Com essa professora tínhamos uma relação de respeito e de proximidade. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *5ª série, Matemática*

Suas aulas eram cansativas e desestimulantes. Realizávamos apenas cópias, não havia pesquisas sobre qualquer assunto, muito menos experiência. Em minha sala fazia distinção entre os alunos, preferia sempre os que estavam bem arrumados e eram loiros, assim como ela. Quando os alunos preferidos estavam com dúvidas não media forças

para saná-las, enquanto para os demais dirigia um olhar de superioridade e não respondia por eventuais dúvidas. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *6ª série, Ciências*

Nas aulas de Inglês, a professora recém-formada não conseguia manter a disciplina da sala. [...] Suas aulas resumiam-se em cópias e em alguns exercícios para completar as frases no tempo verbal correto e pouca verbalização. Um dia, ela irritou-se com um aluno que estava conversando muito. Acredito que de maneira irracional, atirou giz na cabeça do aluno e quase acertou o apagador, mesmo assim o aluno não parou de conversar e parecia fazer aquilo só para irritá-la. [...] (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *7ª série, Inglês*

Apenas com sua presença impunha respeito, não precisava gritar ou falar alto para obter silêncio. Era uma professora muito séria, não admitia brincadeiras na sala de aula e não dava liberdade para os alunos conversarem com ela, porém transmitia o conteúdo de forma clara e precisa, quantas vezes fosse necessário até a compreensão dos alunos. Tratava os alunos com muito respeito e por isso também era respeitada. (Sujeito 19, ano 2005, diurno) *Português, 5ª série*

Seu método de ensino era passar a matéria na lousa e visar. No final de cada bimestre ela conferia a quantidade de vistos que cada aluno tinha em seu caderno e junto com um trabalho dava a nota [...] (Sujeito 20, ano 2005, diurno) *7ª série, Geografia*

Passava vídeos sobre o assunto que estávamos discutindo, levávamos ao laboratório para fazer análise e pesquisas sobre as plantas e microorganismos, pedia para pesquisarmos sobre algum tema antes de discuti-lo em sala. No final de cada bimestre havia prova, que era muito difícil, porque ela cobrava tudo que havia ensinado. (Sujeito 20, ano 2005, diurno) *7ª série, Biologia*

Falava sobre sexualidade e comportamento familiar e da sociedade. Ela trazia palestra para a sala sobre prevenção de doenças sexualmente transmitidas, drogas e outros assuntos relacionados. Muito das coisas que sei até hoje sobre esses assuntos aprendi com essa professora. (Sujeito 20, ano 2005, diurno) *7ª série, aulas de Psicologia*

O professor de história era revolucionário, suas aulas era sempre dada ao ar livre. Ele explicava a matéria para depois toda a sala discutir. Por seu método diferente de ensino, era muito criticado na escola, mas ele conseguia prender a nossa atenção e passar seu conteúdo talvez ate melhor do que qualquer outro professor. (Sujeito 20, ano 2005, diurno) *8ª série*

Em suas aulas me lembro que dava muitos “testinhos” para ler e provas “surpresa”, que no final do semestre somavam pontos na nota final. (Sujeito 23, ano 2005, diurno) *5ª série, Ciências*

[...] era extremamente exigente, nós a respeitávamos muito. Quando ela estava na classe não se ouvia uma conversa. Mas apesar dessa rigidez nós gostávamos muito dela porque era sempre ela que organizava passeios, e estava sempre em contato conosco para organizações de festas, peças de teatro, entre outras coisas. Lembro que no final das aulas, ela sempre reservava os últimos vinte minutos para conversar conosco sobre coisas triviais, sobre nossos problemas. (Sujeito 24, ano 2005, diurno) *5ª série, História*

Nas aulas de educação artística, um boa parte das aulas eram dadas fora da sala de aula, somente uma minoria dentro da classe. A professora nos levava para o pátio da escola, onde tinha as mesas que tomávamos lanche que facilitava nosso trabalho. Ela nos ensinava a fazer quadros, feitos de gesso, pinturas em madeira com pirógrafo, entre outras coisas. (Sujeito 24, ano 2005, diurno) *7ª série*

A professora de matemática, sempre preparava outra prova para aqueles alunos que não atingia a média e eu era uma delas. Para estudar a segunda prova, a professora selecionava alguns alunos para serem monitores e assim conseguir atingir notas melhores. (Sujeito 25, ano 2005, diurno) *8ª série*

Sua aula era bem dinâmica, ele gostava muito de aulas práticas. [...] Dava uma aula expositiva, um resumo nos caderno e realizava conosco os exercícios propostos. (Sujeito 26, ano 2005, diurno) *5ª série, Geografia*

O professor de português era extremamente engraçado, conseguia nos ensinar e nos divertir ao mesmo tempo. Era bem magro e alto. E tinha um nariz que não é difícil de se esquecer. Fazia piadas a aula inteira, isso que eu mais gostava, pois “sem querer” eu acabava aprendendo. (Sujeito 27, ano 2005, diurno) *5ª série*

Ela era extremamente animada, cativava todo mundo, era amiga dos alunos, conversava com cada um. Era uma verdadeira conselheira. E é claro, nasceu com o dom de ensinar. (Sujeito 27, ano 2005, diurno) *6ª série, Ciências*

Era super autoritária, mas ensinava a matéria como ninguém. Lembro dos trabalhos que ela costumava dar, coisas do tipo elaborar cartazes sobre os temas aprendidos em sala de aula, e até mesmo maquetes. [...] Ela costumava dar bastantes filmes para assistirmos também, durante o período de aula. (Sujeito 27, ano 2005, diurno) *7ª série, História*

Era bem tradicional e nada estimulante suas aulas, era sempre a mesma coisa. Fazíamos trabalhos em grupo e apresentávamos para a sala, ela dava nota de participação e cobrava dos alunos o bom cuidado com o material didático, ela ficava muito brava se sujasse, fizesse orelha ou não encapasse o livro. (Sujeito 28, ano 2005, diurno) *6ª série, Português*

Era simpática e explicava bem a matéria mas era muito insegura. Vivia anotando o nome dos alunos que conversavam ou que faziam bagunça e colocava ponto negativo para esses alunos. Ela acreditava que conseguia controlar a sala com esse modo mas,

nunca conseguiu, um dia ela até chorou na classe de tanto nervoso. (Sujeito 28, ano 2005, diurno) *6ª série, Matemática*

Era muito responsável e organizada, dava gosto de copiar a matéria do quadro, sua letra era admirável. Dava uma boa aula mas os alunos não a respeitavam devido ser nova na escola, ela chamava a atenção dos alunos de início, mas depois desistiu e se preocupou somente com os interessados. Era muito dedicada e atualizada, se não soubesse responder alguma dúvida de imediato, ela ia atrás e trazia para a sala na aula seguinte. (Sujeito 28, ano 2005, diurno) *6ª série, Geografia*

[...] era a mais prática, cheia de vontade de ensinar. Ela usava exemplos do dia-a-dia para explicar a matéria, passava uns trabalhos interessantes que motivavam os alunos. (Sujeito 28, ano 2005, diurno) *6ª série, Ciências*

[...] estimulava os alunos dando um presente surpresa para os discentes que tirassem nota máxima que na época o conceito era “A”. (Sujeito 29, ano 2005, diurno) *5ª série, Matemática*

[...] lembro-me que ela passava o texto na lousa e depois dava um questionário, para a prova era só decorar aquele questionário para tirar boas notas, pois a avaliação era feita com dez questões tiradas do mesmo questionário da sala de aula. (Sujeito 31, ano 2005, diurno) *5ª série, História e Geografia*

[...] nos fazia ler um texto do livro e responder as questões e passava dando visto. Era essa a sua aula de história. (Sujeito 32, ano 2005, diurno) *5ª série*

Uma pessoa inteligente, aberta, ela nos deu liberdade desde o começo do ano para tirarmos todas nossas dúvidas, sobre qualquer coisa. [...] Era uma professora que amava o que fazia. Explicava com vontade, tirava todas as dúvidas dos alunos, e dava pra perceber a sua satisfação quando sentia que tínhamos entendido. Ela era amiga também além de professora. Estava sempre interessada na vida dos seus alunos, se estava tudo bem. Isso na minha classe, talvez porque um de seus filhos estar nela. Enfim foi uma professora que eu vou tentar levar como exemplo nas minhas aulas. (Sujeito 32, ano 2005, diurno) *6ª série, Ciências*

[...] uma pessoa bem rígida e segura em seu falar. Ela fazia questão de que os alunos aprendessem, por isso explicava quantas vezes fosse preciso. (Sujeito 34, ano 2005, diurno) *5ª série, Inglês*

No primeiro dia de sua aula, o professor já chegou se impondo, falava muito alto, dizia não permitir conversas, grupinhos e principalmente que esquecêssemos o livro, do contrário, ficaríamos para fora da sala de aula. (Sujeito 35, ano 2005, diurno) *5ª série, História*

Ela era professora de português e com sua paciência fazia-se compreensível por todos e assim angariava o carinho de todos os alunos. Ela não ia embora enquanto não se fizesse ser compreendida por todos. Era uma pessoa preocupada com as nossas histórias e nos tratava como sendo um indivíduo com suas peculiaridades e não mais como uma massa como todos que eu tinha conhecido faziam. (Sujeito 36, ano 2005, diurno) *5ª série, Português*

[...] os professores valorizavam muito o trabalho em grupo e muitas vezes substituía as provas por um trabalho que também era feito em grupo e ainda com consulta. (Sujeito 36, ano 2005, diurno) *8ª série, ensino noturno, sem referência à disciplina*

[...] ela era uma professora muito inteligente, simpática, amiga e atenciosa. Seu método de ensino era o construtivista. Em suas aulas ela sempre trazia mapas. (Sujeito 38, ano 2005, diurno) *7ª série, Geografia*

ENSINO MÉDIO

Já o Professor de Biologia, não gostava de dar aula nesta série, pois segundo ele todos eram muito crianças. Ele chegava na sala de aula, apagava a lousa, escrevia o conteúdo referente aquele dia, lia depois e fazia os exercícios obrigatórios que constavam na apostila. Era horrível essa situação... e sempre restava dez minutos finais da aula, e ele já ficava na porta da sala esperando sinal tocar para ele ir embora. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *1º ano EM*

[...] como ele era gentil e excelente nas suas explicações. Montava um esquema da aula, o que facilitava nosso entendimento da matéria. Era pontual nas suas explicações, e sabia controlar a disciplina. O seu jeito de dar aula, deixava a sala quieta, prestando atenção. A parte dos exercícios obrigatórios era feita em conjunto pela sala, o que nos motivava. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *1º ano EM, História*

No fim de sua aula, deixava um exercício a nível de Vestibular e resolvia no início da aula seguinte. (Sujeito 1, ano 2005, diurno) *2º ano EM, Matemática*

O professor de Biologia era desanimado e cansado. Ao entrar na sala de aula, ele perguntava em que palavra tinha parado de ditar na aula anterior, nós respondíamos a palavra e ele prosseguia; sem um livro, sem explicação, sem nenhuma emoção. Isso me provocou um sentimento de grande indiferença à matéria. (Sujeito 2, ano 2005, diurno) *EM sem referência à série*

[...] era muito alegre, entusiasmada, dinâmica... Enxergava bem as nossas dificuldades e tentava explicar da forma mais simples possível, o que fez com que eu passasse a gostar de Literatura e a achar que fazer Letras seria o ideal para mim. (Sujeito 2, ano 2005, diurno) *EM sem referência à série, Português*

As aulas de Português foram dadas os três anos pela mesma professora. Ela era calma e falava bem baixinho, não me lembro dela ter se exaltado. Ela conseguia controlar a classe sem precisar ficar gritando. Suas aulas eram interessantes, valorizava a participação dos alunos nas aulas, ela dava várias atividades em grupo e trabalhava bastante a redação dos alunos. Atendia os alunos, que quisessem tirar dúvidas, em outros horários e era muito companheira de todos os alunos. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *EM, Português*

[...] ela era a única professora que não adotara um livro, ou uma apostila. Ela prepara o material e os alunos tiravam xérox semanalmente. Suas aulas eram expositivas e ela sempre apresentava figuras no retro projetor. Sua posição perante os alunos era um pouco rígida, exigia dos alunos silêncio e participação nas atividades propostas. Uma vez ela organizou uma visita ao Museu do Ipiranga em São Paulo, foi uma aula bastante significativa. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *1º ano EM*

Era uma pessoa calma, falava devagar e quando alguém estava conversando na aula, ela parava de explicar, ficava olhando para o aluno dando uma risadinha um pouco irônica até que o aluno voltasse a prestar atenção em sua aula. Ela sempre levava os alunos ao laboratório de química, também organizou passeios a uma Usina de Cana de Açúcar, a um Museu Arqueológico, e fizemos várias visitas na própria cidade. Foram aulas em que pude conhecer na prática vários experimentos que se estudado apenas na teoria ficariam muito vagos e desinteressantes. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *EM, Química*

[...] ela acompanhava um livro didático, suas aulas eram expositivas com o auxílio de um retro projetor. Ela também se utilizava de vídeos para tornar as aulas mais atraentes. Enfim, suas aulas eram interessantes, porém um pouco cansativas. A relação professor – aluno era tranqüila e o processo ensino – aprendizagem se deu de forma positiva. (Sujeito 3, ano 2005, diurno) *EM, Biologia*

[...] e por serem quase todos professores de cursinho, quase todos nos ensinavam através de piadas, músicas e brincadeiras que inventavam, assim, nunca esquecíamos do conteúdo, também, viviam brincando um com o outro, inventavam musiquinhas e apelidos uns para os outros, para nos descontrair às vezes. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *EM*

Os dois eram muito palhaço, brincavam muito conosco e uns com os outros; para nos ensinar as fórmulas matemáticas, inventavam músicas, e na parte de geometria, por exemplo, o professor vivia fazendo macaquices na lousa para demonstrar as figuras. Tudo isso que faziam era muito bom, pois todos nós prestávamos bastante atenção. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *EM, Matemática*

[...] uma ótima professora, que nos ensinava história não lendo livros ou mandando a gente fazer trabalhos, mas, como se tivesse realmente contando a história acontecida; fazia-nos viajar no tempo, com sua maneira de narrar os fatos, assim, eu nunca

esquecia, e realmente entendia o porque do acontecer dos fatos – tudo tinha sentido. O outro professor era um ótimo professor também, que se utilizava muitos materiais complementares, como quadros, figuras, para facilitar nosso entendimento sobre o assunto, suas aulas eram também bem interessante, pois também narrava os fatos de maneira a prender nossa concentração. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *EM, História*

[...] uma pessoa muito divertida também, que fazia mímicas e comparações para que entendêssemos melhor o assunto que estava abordando. Ele, no terceiro ano, dava aulas aos sábados pela manhã sobre atualidades, para nos informar e discutir conosco os assuntos que estavam em pauta nos jornais, propícios para serem cobrados no vestibular. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *EM, Geografia*

[...] era muito extrovertido, vivia contando piadas, inventando músicas para que compreendêssemos melhor uns nomes difíceis de plantas e musgos, por exemplo, que havia em sua matéria e também o conteúdo. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *EM, Biologia*

[...] uma pessoa boníssima, um verdadeiro paizão para todos nós. Ele deu aula para nós desde o primeiro ano, e foi um dos professores que mais me marcaram no colegial, pois além de dar uma ótima aula, dar aulas no período da tarde para reforçar algumas dúvidas ou para nos falar sobre algo que considerava interessante sobre sua disciplina, como curiosidades, ele também era adorado por quase todo mundo, pois vivia trazendo mensagens para nós, escutava todos nossos desabafos, era realmente um verdadeiro amigo [...](Sujeito 4, ano 2005, diurno) *EM, Biologia*

[...] era muito engraçado e também muito esforçado para fazer com que todos prestassem atenção em sua aula e aprendesse algo mais difícil que passava para nós. Assim, ele inventava umas canções para que decorássemos e para que tivéssemos bastante interesse na aula, trazia músicas e as letras do momento em inglês, para que acompanhássemos e cantássemos. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *EM, Inglês*

Em química, meus professores também eram muito animados, competentes, e utilizavam os mesmos métodos de fazer canções para as fórmulas complicadas, havia plantões de dúvidas como os das outras matérias, tudo para facilitar nossa compreensão. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *EM, Química*

Na aula de educação física, o professor era bem legal, então só fazia quem quisesse, assim, quando ele dava ginástica, nós – as meninas - fazíamos, quando não, algumas ficavam jogando voley, outras ficavam conversando, era bem livre. (Sujeito 4, ano 2005, diurno) *Em, Educação Física*

[...] ela sabia transmitir muito bem o conteúdo, era muito amiga dos alunos, o que fazia dela uma pessoa particularmente especial. Ela sabia o nome de todos os alunos, o que nos dava uma sensação de importância, ela se preocupava com nossa aprendizagem,

além de querer ser mais do que professora dos alunos. Essa professora promovia passeios, e atrativos para sua aula, a aula não se baseava apenas em conteúdos, a professora mostrava através de fotos e paisagens o que dava valor e ilustravam a realidade que ela ensinava. (Sujeito 5, ano 2005, diurno) *1º ano EM, Geografia*

Sempre tão presente, fazendo papel de amigo dos alunos, procurando maneiras, e várias formas de explicar uma mesma coisa, para que esta possa ter algum valor funcional, para que pudéssemos ver em que lugares usaríamos aquela matemática na prática, em nossas vidas. Era um professor que não tem palavras para descrever, a não ser competência, habilidade e eficiência. Esse professor foi e ainda é um exemplo pra mim. (Sujeito 5, ano 2005, diurno) *1º ano EM*

O professor de química, era altamente engraçado, [...] era meio esquisito, tinha umas brincadeiras que incomodava, mas explicava bem a disciplina, ele conseguia transformar algo abstrato em concreto, fazia experiências que davam sentido aquilo que falava em aula, por esse motivo, a aula dele não era tão cansativa e dava para assistir tranquilamente. (Sujeito 5, ano 2005, diurno) *1º ano EM*

[...] ele tinha um jeito muito interessante de falar, e só se preocupava em nos preparar para o vestibular, qualquer exercício, ou matéria dada, tinha uma ligação com alguma prova de vestibular, era esse o sentido que ele nos fazia ver na química, a importância para ter pontos a mais no vestibular. (Sujeito 5, ano 2005, diurno) *2º ano EM*

[...] era uma pessoa competente, eficiente, fazia da literatura algo mágico, recitava poemas, contava histórias de livros fantásticos, fazendo com que nos apaixonássemos pela arte literária, e realmente foi isso que aconteceu. Esse professor marcou de forma profunda o meu caminhar como aluna, e um dos que me fez pensar na profissão docente, porque ele tinha amor no que fazia. (Sujeito 5, ano 2005, diurno) *3º ano EM, cursado no período noturno*

[...] um velho baixinho e barrigudo que chamava as meninas de “flor do brejo” e dificilmente faltava às aulas. Tentava ser engraçado mas era um professor exigente. Ficava fazendo “pegadinhas” e desafiando os alunos a responder e a tirar nota; mas não era de “ferrar” aluno em prova. Geralmente colocava uma ou duas questões um pouco mais difíceis, mas o resto “dava pra fazer”. (sujeito 6, ano 2005, diurno) *1º ano EM, Matemática*

A professora era rígida e não aceitava conversa alguma. Conversou, era negativo na certa. Era uma japonesinha baixinha, mas que assustava. Ensinava química para quem já sabia química. Não era de dar muita atenção a quem precisava entender o que era um “mol” (meu caso por exemplo). Na primeira prova que ela deu, eu tirei “D” – nota vermelha. Fiquei nervosa e fui conversar com ela para lhe falar da dificuldade que eu sentia com a matéria e buscar alguma orientação. Ela nem se importou comigo. Foi grossa dizendo que não queria conversa e nem reclamação e me mandou sentar. (sujeito 6, ano 2005, diurno) *2º ano EM*

A maioria era muito boa “de coração”, mas na hora de ensinar... Hum! Que fracasso...O que mais surpreendia é que elas viviam reclamando da profissão e nos aconselhando a desistir enquanto ainda era tempo. Diziam estar cansadas e sempre comentavam que aquela não era uma boa profissão. (sujeito 6, ano 2005, diurno) *Magistério*

[...] já tinha muitos anos de ensino no magistério e ensinava muito bem, nos obrigava – literalmente – a fazer muitas pesquisas em caderno, pois sempre ao fim do mês ela olhava caderno por caderno, página por página (na verdade folheava e via a bibliografia, sei disso porque uma vez para testar se ela lia o que pesquisávamos eu coloquei uma versinho no meio da minha pesquisa e ela nem reparou) e dava um ponto, por todo o trabalho, ou seja, no chegando no final do mês quem não tinha o caderno em dia ficava horas e horas copiando a matéria atrasada, pois estes pontos poderia fazer falta no fim do semestre ou do ano, no decorrer das aulas ela também fazia perguntas para a sala quem quisesse responder tinha duas opções responder certo e ganhar mais meio ponto, ou responder errado e perder meio ponto, estes eram descontados ou acrescidos no fim do bimestre na nota final [...](sujeito 7, ano 2005, diurno) *Magistério*

[...] lecionava muito bem e todo dia antes de começar a aula escrevia na lousa um pensamento de um filósofo, poeta ou escritor; era muito sensível, sabia ser professor e era justo. Um dia ele deu uma prova, recolheu e na próxima aula trouxe e pediu que corrigíssemos, achamos que era um teste para ver nossa sinceridade, mas todas foram sinceras na correção, neste dia vi o quanto era importante um professor saber desenvolver a relação professor x aluno de forma correta. (sujeito 7, ano 2005, diurno) *Magistério, Psicologia*

[...] ela era muito legal, atenciosa e sempre estava a nossa disposição para nos esclarecer qualquer dúvida a respeito da disciplina que ela ministrava. [...] ela buscava complementar o conteúdo do livro didático, através de outros materiais [...] adotava aulas expositivas como metodologia de ensino, utilizando às vezes como recursos didáticos retroprojetores e vídeos educativos sobre o conteúdo ensinado. O critério de avaliação utilizado estava baseado em seminário, trabalhos individuais ou em grupo, provas individuais e as nossas apreciações sobre as reportagens encontradas. (Sujeito 8, ano 2005, diurno) *EM, Biologia*

A metodologia adotada consistia, principalmente em aulas teórico-expositivas, sendo às vezes intercaladas com aulas práticas realizadas no laboratório do Colégio. [...] Em relação à avaliação, fazia uso de listas de exercícios (sendo alguns nós resolvíamos em sala de aula e outros em casa), e provas individuais. (Sujeito 8, ano 2005, diurno) *EM, Química*

Lembro-me que umas das atividades desta disciplina referia-se a leituras mensais, bem como análises, de obras literárias. As análises eram realizadas, principalmente, através de seminários. Ao término de cada apresentação, o grupo expositor respondia oralmente questões de interpretação elaboradas pela professora. Feito isto, ela ampliava a

interpretação bem como a discussão sobre a obra literária do mês, envolvendo a sala toda no debate. (Sujeito 8, ano 2005, diurno) *EM, Literatura*

Ele era um excelente professor, possuía uma boa didática e pleno domínio de conteúdo. Porém, devido a sua personalidade forte, irritava-se facilmente com a indisciplina dos alunos. [...] A atitude mais freqüente adotada por ele, frente às conversas paralelas, era interromper a explicação da aula, até o momento que todos estivessem prestando atenção nele. Vale ressaltar que a característica pessoal do professor, mencionada acima, não interferia na sua didática, pois ele explicava muito bem os conteúdos e não se irritava se tivesse de repetir a explicação. [...] As aulas dele eram expositivas, utilizando como recurso didático, principalmente, documentários, vídeos educativos e retroprojektor. O critério de avaliação utilizado era, principalmente, provas individuais, trabalhos em grupo e seminário. (Sujeito 8, ano 2005, diurno) *EM, Geografia*

[...] chegava na sala de aula e só anotava os pontos principais do assunto que iria ser tratado na lousa, diferente do Colégio onde a professora da oitava série colocava o conteúdo todo na lousa e fichava o conteúdo do livro sempre no final das aulas. (Sujeito 10, ano 2005, diurno) *1º ano EM, História*

As aulas de História eram ótimas. Não foi adotado nenhum livro didático e a professora fez uma apostila ilustrada com mapas, figuras e desenhos. (Sujeito 12, ano 2005, diurno), *1º ano EM*

Em Português eram feitos muitos debates que valiam nota ao invés de provas. Líamos os textos e tínhamos que elaborar perguntas ou propor discussões para o outro grupo. O contrário acontecia nas aulas de Geografia nas quais a professora escrevia na lousa resumo dos textos e tínhamos que pintar mapas, apenas isso. (Sujeito 12, ano 2005, diurno), *1º ano EM, cursado no período noturno*

As aulas de Química [...] eram na maioria práticas e isso motivou e melhorou a compreensão dos alunos. Seus trabalhos escritos e provas exigiam muito dos alunos, mas todos faziam e obtinham notas boas. Já a professora de História era despreocupada com o ensino e apenas ditava os textos e pedia para que formulássemos perguntas sobre eles. Um verdadeiro descaso. (Sujeito 12, ano 2005, diurno), *2º ano EM noturno*

[...] um professor muito sério (acredito que nunca o tenha visto dando um sorriso), nunca faltava da aula do trabalho, nem mesmo no nascimento de seu filho. Sempre reclamava de ter de cumprir o material do livro, conseqüentemente, dava exercícios extras em todas as suas aulas, valendo também como método avaliativo, pois acreditava que os exercícios fornecidos no livro, não eram suficientes para absorver todo o conteúdo. (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *1º ano EM, Matemática*

[...] não tinha uma didática muito agradável para seus alunos. Falava muito devagar e o conteúdo de suas aulas era somente baseado na literatura Brasileira e Portuguesa, sendo

que era obrigatório um seminário mensalmente com a leitura de um livro. Os alunos iam para frente da sala, liam o resumo do livro, que muitas vezes encontravam-se na segunda folha do próprio e ela nem percebia, pois ficava lendo ou ainda fazendo suas atividades de tricô e crochê. (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *1º ano EM, Português*

Essa professora ficava muito presa ao livro didático, sendo que a cada aula ela lia o texto inteiro com os alunos e exigia as atividades fornecidas no livro, significando cada exercício, um ponto na caderneta, para sua avaliação final. O ano terminou e a sala não atingiu nem metade do livro, pois depois da leitura com a turma, ela se retirava da sala e voltava à classe em média 20 minutos antes do término da aula. (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *1º ano EM, História*

Além de ser excelente profissional era também muito amiga de toda a sala. Quando estávamos com qualquer tipo de problema era à ela que recorriamos. Com seu olhar terno, muito carinhosa e afável, sua palavra amiga era a “luz no final do túnel”. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *1º ano Magistério, História*

Tal professor apenas resolvia os exercícios na lousa e saía da sala de aula. Quando era questionado, explicava pouco, mas não o suficiente para fazer-nos compreender. Dizia sempre: “o problema de vocês está em interpretar o enunciado, ou seja, é português e não matemática” [...] Ele fazia distinção entre as alunas, dava atenção a poucos alunos. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *1º ano Magistério, Física*

Ela era exigente, competente, dominava a sala, explicava muito bem qualquer conteúdo. Sempre tínhamos que apresentar seminários de alto nível, com pleno domínio pelo conteúdo. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *1º ano Magistério, Geografia*

Suas aulas eram calmas, mas não monótonas. Em cada assunto estudado assistíamos filmes como forma de enriquecerem o conteúdo. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *2º ano Magistério, História*

Todo mês tínhamos que ler clássicos da literatura. Em suas provas ele cobrava entendimento do que havia sido lido, juntamente verificava gramática e redação. Além de seminários para explicar certos conteúdo determinados por ele, tínhamos que inventar jogos para aplicá-los em sala de aula no ensino fundamental. (Sujeito 18, ano 2005, diurno) *2º ano Magistério, Português*

Ela preparava seus alunos para o vestibular. Dava quatro aulas semanais que eram divididas entre gramática e literatura. Passava exercícios dos melhores vestibulares para a turma resolver e indicava um livro de literatura todo bimestre para ler. (Sujeito 20, ano 2005, diurno) *2º ano EM, Português*

[...] tinha uma maneira superior e sempre fazia observações irônicas, sempre nos infligindo. Fazia pouco caso dos alunos. Seus conhecimentos eram tradicionais, e ela

seguia um livro, do qual toda aula ela mandava que fizéssemos todos os exercícios propostos ao final de cada capítulo. (Sujeito 22, ano 2005, diurno) *1º ano EM, Física*

Ele fazia a classe decorar várias musiquinhas da sua matéria, pois assim ficava mais fácil lembrarmos das inúmeras exceções da química. (Sujeito 23, ano 2005, diurno) *EM, Química*

[...] o professor sabia muito bem prender nossa atenção. Ele sabia de cor trechos de vários livros e as poesias das várias escolas literárias. Ele dava muita ênfase às interpretações de texto. Ele sempre dizia que quem fosse prestar vestibular era muito importante fazer todas as interpretações que ele pedia. (Sujeito 24, ano 2005, diurno) *2º ano Magistério, Literatura*

O professor de química sempre prestou atenção na turma. Quando a classe estava dispersa, parava aula e perguntava o que estava acontecendo; se a matéria era difícil ou se gostaríamos que mudasse a forma de expor a aula. (Sujeito 25, ano 2005, diurno) *2º ano EM*

O professor de história para não cansar os alunos, diversificava as aulas apresentando filmes, músicas, apostilas e exposição no retroprojeter. (Sujeito 25, ano 2005, diurno) *3º ano EM*

Sua aula era descontraída e divertida apesar de tanto conteúdo, tinha a capacidade de perceber quando a aula estava maçante e chata, quando isso acontecia, ele dava uma descontraída às vezes levava até o violão na sala de aula. Íamos sempre ao laboratório. (Sujeito 26, ano 2005, diurno) *1º ano EM, Biologia*

A professora de biologia era uma meiguice de pessoa. Tinha toda calma do mundo pra nos explicar a matéria. Fazia cartazes sobre a mitose e a meiose, para deixar em sala, na parede como o alfabetário utilizado na pré-escola e na 1ª série pra ensinar os alunos o alfabeto. (Sujeito 27, ano 2005, diurno) *1º ano EM, Biologia*

Toda a aula o professor trazia um tema de algum acontecimento que chamou a sua atenção e trazia para ser trabalhado em sala de aula. A atividade era a de fazer um comentário sobre aquela notícia de jornal. Todas as aulas eram as mesmas atividades, eram cansativas enjoávamos, ficávamos desmotivados. (Sujeito 29, ano 2005, diurno) *2º ano EM, Filosofia*

Para essa professora a participação nas aulas era uma obrigação, por isso ela dava pontos positivos para quem falasse, cobrando dos demais alunos e dizendo: “*Tem gente que ainda não falou!*”. (Sujeito 31, ano 2005, diurno) *1º ano Magistério, História*

[...] era muito exigente com os alunos, mas sempre estava pronta para nos atender em nossas dúvidas, cobrava sempre dos alunos uma postura de professores, dizendo que

deveríamos ir abandonando as atitudes de alunos. (Sujeito 31, ano 2005, diurno) *2º ano Magistério, Didática*

[...] ele cativava toda a classe com sua alegria, seu interesse, deixando os alunos à vontade para comentar sobre o assunto da aula ou sobre qualquer outro tema que nos despertasse o interesse. (Sujeito 31, ano 2005, diurno) *2º ano Magistério, Filosofia da Educação*

Quando ele estava explicando um movimento literário, por exemplo, ele citava trechos de poemas, e os interpretava. A aula dele era literalmente um show. (Sujeito 32, ano 2005, diurno) *3º ano EM, Literatura*

Tinha um carisma muito grande e um desejo de ensinar e levar a criticidade aos alunos. Todos os dias ela trazia de casa o jornal A Folha e lia a principais notícias do dia para que todos pudessem saber dos acontecimentos que ressaltava e que se diferenciava do ponto de vista dos telejornais. (Sujeito 34, ano 2005, diurno) *2º ano EM, Literatura*

Em Química a professora era bem amiga, mas sempre estava com ar de sono e cansada. Às vezes passa uns cinco exercícios ou mandava uma aluna copiar na lousa e saía da sala e voltada uns trinta minutos antes para dar o sinal. (Sujeito 34, ano 2005, diurno) *2º ano EM, Química*

CURSINHO

[...] um professor que me marcou e influenciou minha escolha docente [...] era professor de literatura, era fantástico, tinha uma vontade de dar aula, uma paixão que parecia vencer todos os desafios. (sujeito 5, ano 2005, diurno)

O professor era muito bom. Fazia da sala de aula seu palco e nos representava as histórias com gosto e entusiasmo. (sujeito 6, ano 2005, diurno)

[...] os professores davam ótimas aulas, explicavam em uma linguagem simples, davam exemplos relacionados com a prática e explicavam relação de tal teoria com sua utilização na vida cotidiana. Eram engraçados e falavam muita besteira, principalmente o professor de geografia que falava muito alto, interagia muito com a classe e ninguém dormia na aula dele [...] O professor de História explicava tim-tim por tim-tim da matéria e não ficava apressando a aula, sua aula parecia uma viagem no tempo, mas ele às vezes ficava estressado porque a coordenação o cobrava para que ensinasse o conteúdo dentro do prazo previsto. (sujeito 9, ano 2005, diurno)

[...] um jovem mais novo que muitos alunos da sala, mas apresentava um total domínio do conteúdo, fazendo com que todos o respeitassem e não faltassem suas aulas. Por ser cantor, ele cantava e pulava dentro da sala de aula e utilizava músicas conhecidas para fazermos as análises. (Sujeito 16, ano 2005, diurno) *Português*

[...] não tinha organização nenhuma na lousa o que não impedia que suas aulas fossem muito boas. Decorava as principais poesias dos autores de cada período literário e interpretava de forma excelente. Ele era muito querido pela turma, pois além de dominar o conteúdo e interpretar muito bem as poesias, suas aulas eram muito engraçadas, ele conseguia explicar a matéria de um jeito muito divertido. Era impossível um aluno se dispersar em suas aulas. (Sujeito 19, ano 2005, diurno) *Literatura*

O meu professor de Literatura e Redação era outro que dava seu sangue para que os alunos compreendessem toda a matéria como exige os vestibulares. Suas aulas eram bastante descontraídas; jamais esquecerei do dia que levou o violão e cantou uma música do Paulinho Moska a fim de estimular a capacidade de escrita. Também levava sempre as charges de jornais que a partir dessas fazia redações sobre temas polêmicos. (Sujeito 34, ano 2005, diurno)

Histórias de Escolarização – Noturno – 2006

EDUCAÇÃO INFANTIL

Era uma professora muito atenciosa com todos, falava sempre no mesmo tom, calma e doce, mas sabia quando devia nos chamar a atenção e até colocava alguns alunos de castigo atrás da porta, mas por pouco tempo. [...] Desenvolvia atividades como colorir, pintar com guache, fazer figuras com massinha, além de brincar no parquinho que havia dentro do pré. [...] Aos poucos a professora nos ensinava as letras do alfabeto e alguns números, através de exercícios de repetição dos mesmos em folhas mimeografadas [...] “tia” era dedicada, não apenas em suas aulas, mas também com relação à vida de cada um de seus alunos. (Sujeito 5, ano 2006, noturno) *Pré*

[...] era carinhosa, tratava os alunos com respeito e sabia se impor sem nos assustar e sem pressionar. (Sujeito 9, ano 2006, noturno) *Pré*

[...] era brava, mas a classe toda adorava a tia, a letra dela era linda, redonda [...] A Tia sempre pegava na nossa mão, ajudava, explicava um monte de vezes, ela fazia muitas brincadeiras, por isso era fácil quando ela dava aulas, ela contava histórias [...] (Sujeito 11, ano 2006, noturno) *Pré*

[...] era muito brava e gritava por qualquer coisa [...] (Sujeito 13, ano 2006, noturno) *Pré*

A professora dava alguns exercícios para que fizéssemos no caderno, lembro-me da chavinha, da ondinha e quando acabávamos corríamos para a mesa dela colocar o caderno para que ela corrigisse. (Sujeito 28, ano 2006, noturno) *Pré*

[...] adorava seus alunos e dava suas aulas com um sentimento de carinho e atenção, mas também sabia como controlar a agitação, tão freqüente em nossa sala. (Sujeito 36, ano 2006, noturno) *Jardim*

ENSINO FUNDAMENTAL (1ª A 4ª SÉRIE)

[...] os matérias não eram diversificados, utilizávamos apenas as cartilhas nas aulas, copiávamos e memorizávamos as lições. Tenho lembranças terríveis da segunda série, pois a professora nas aulas de português nos obrigava a ler em voz alta e em pé, quando errávamos ficávamos de castigo (éramos obrigados a ficar em pé até o término da aula) era horrível, eu em particular fiquei umas três vezes de castigo. Nas aulas de matemática tínhamos que decorar as tabuadas, pois a professora nos fins das aulas, fazia chamada oral e quem errasse ou não soubesse ficava de castigo [...] (Sujeito 1, ano 2006, noturno) *2ª série*

Era muito amorosa e paciente, sempre elogiava nossos esforços e não fazia distinção entre seus alunos. Fui alfabetizada com cartilha [...] (Sujeito 3, ano 2006, noturno) *1ª série*

[...] era muito brava e sempre gritava com nós, quando estávamos conversando. Lembro que ela comparava a classe a um “mercadão de peixe”, por dizer que fazíamos muito barulho. (Sujeito 4, ano 2006, noturno) *1ª série*

Ela também costumava gritar muito com a sala para chamarmos a atenção quando estávamos conversando. Guardo na lembrança que, quando íamos iniciar o recesso letivo de meio de ano, essa professora, deu como castigo de férias para a sala, muitas tarefas, entretanto, há uma em especial que eu nunca esqueci. Ela mandou nos fazermos 200 vezes a tabuada de cada número e entregar para ela no reinício da aula, no mês de agosto. Lembro que passei as férias todas fazendo os deveres que ela nos pediu. (Sujeito 4, ano 2006, noturno) *2ª série*

[...] a professora nos ensinava muita coisa em relação à vida e em relação à escola. Ela nos corrigia nos nossos modos e nas nossas formas de agir. (Sujeito 4, ano 2006, noturno) *3ª série*

Ela era muito brava e às vezes humilhava alguns alunos por não conseguirem realizar certa tarefa proposta [...] (Sujeito 5, ano 2006, noturno) *2ª série*

Ela era uma professora brilhante: tinha uma voz doce e quase nunca se alterava, tratava a todos com tanta amabilidade que era impossível não dar-lhe um retorno a altura. Toda a sala a admirava e respeitava ao extremo. [...] sempre convidava os alunos que quisessem a ir à sua casa para escolher algum livro de história infantil que estivessem interessados em ler [...] (Sujeito 5, ano 2006, noturno) *3ª série*

[...] ela também era carinhosa, e tinha muita paciência com os seus alunos [...] A professora tratava muito bem todos os alunos, e explicava sempre que algum aluno não entendia como se fazia os exercícios. (Sujeito 6, ano 2006, noturno) *2ª série*

[...] não tinha tanta paciência com o barulho da sala, e quando ouvia conversas entre os alunos no momento das suas explicações ela arremessava o giz, o apagador, a cadeira no chão, para que os alunos que estavam conversando ficassem quietos, e depois ficava brava com a classe pedindo silêncio. (Sujeito 6, ano 2006, noturno) *3ª série*

[...] escrevia textos na lousa que eu achava que eram enormes [...] depois ela explicava muito bem os textos, de vários jeitos, o que melhor é que nos era permitido fazer quantas perguntas quiséssemos, e também fazer comentários sobre o que estava sendo ensinado que a professora sempre respondia, e ela até se entusiasmava ainda mais nas explicações que fazia para a classe. (Sujeito 6, ano 2006, noturno) *4ª série*

[...] era muito esnobe e discriminava os alunos com dificuldades de aprendizagem e os mais pobres. (Sujeito 7, ano 2006, noturno) *4ª série*

[...] era muito brava, autoritária, nós alunos, tínhamos medo de tirar dúvidas com ela, pois quando isso acontecia ela ficava muito brava, e dizia que não iria explicar novamente, já tinha explicado e quem aprendeu, aprendeu, quem não aprendeu não aprenderia mais. (Sujeito 9, ano 2006, noturno) *3ª série*

[...] uma “bruxa”, era brava, não gostava de conversas, gritava o tempo todo, sempre tinha alguém que chorava na classe [...] A Tia Selma disse, no primeiro dia de aula, que se alguém falasse “um A” ela iria jogar o fulano pela janela [...] (Sujeito 11, ano 2006, noturno) *1ª série*

[...] ela sempre nos disse que ler era bom para todas as coisas ruins da vida, lendo se aprendia tudo, desde matemática até os animais. As aulas dela eram sempre longas, o horário era dividido por dia, um dia da semana para cada disciplina, ela dizia que não se diva cortar o pensamento de quem estava aprendendo. (Sujeito 11, ano 2006, noturno) *4ª série*

[...] professora exigente e firme, conduzia minha turma sem grandes dificuldades. Seu olhar era uma ordem e a disciplina da classe, nota dez. Nem respirávamos quando ela nos inquiria tamanho seu poder. Com um metro e sessenta, se é que chegava a tanto, conseguia nos dominar a todos. (Sujeito 12, ano 2006, noturno) *1ª série*

Havia um dia da semana, quarta-feira em que era destinado a “tomada” da tabuada, nos sentávamos à frente dele e ele ia perguntando, e quando errávamos, levávamos uma palma na mão. (Sujeito 14, ano 2006, noturno) *2ª série*

[...] uma professora muito brava, ela gritava muito e dava castigos para os que não a obedeciam [...] (Sujeito 16, ano 2006, noturno) *3ª série*

Sempre fazíamos muito ditado, cópia de texto e leitura, nas aulas de português; nas aulas de matemática tinha um pouco de dificuldades, com a tabuada, porque não me fazia muito sentido ter que escrever e decorar infinitas vezes aqueles números, mas me esforçava, pois eles eram sempre cobrados em sala de aula em forma de chamada oral ou debates entre os alunos. Tínhamos também muitos deveres de casa [...] (Sujeito 16, ano 2006, noturno) *4ª série, Português e Matemática*

A minha experiência de alfabetização com ela foi péssima, lembro que ela colocava as crianças que não conseguiam ler atrás da porta até o fim da aula [...] (Sujeito 19, ano 2006, noturno) *1ª série*

Ela era muito exigente porém intransigente também, pois me lembro de várias vezes ela humilhando as crianças, me lembro que as crianças que não acertavam o exercício na lousa ela chamava de jegue e ficava imitando o que o jegue fazia e rindo, expondo desta forma a criança ao ridículo. (Sujeito 19, ano 2006, noturno) *4ª série*

[...] era tão exigente [...] não aceitava erros, muito menos indisciplina, o seu sistema de punição se baseava em muitas cópias, sejam elas das lições ou mesmo de frases do tipo: Devemos respeitar a professora e não bagunçar na sala de aula, eram cerca de cem cópias. Ela sempre chamava alguns alunos para resolver as contas na lousa e quando alguém não sabia fazer se utilizava de um régua grande de madeira, com a qual ela fazia as linhas na lousa, para acertar a cabeça do aluno, puxões de orelha então era rotina. (Sujeito 28, ano 2006, noturno) *2ª e 3ª série*

[...] a professora tinha uma postura autoritária e não deixava as crianças em hipótese alguma irem ao banheiro. (Sujeito 32, ano 2006, noturno) *1ª série*

[...] já era senhora e não tinha muita paciência, se é que isto justifica as agressões que algumas crianças sofriam, como por exemplo beliscões na hora de avaliar a leitura. (Sujeito 34, ano 2006, noturno) *1ª série*

[...] era muito atenciosa e paciente. Me recordo que todos os dias antes da aula tinha uma oração e a exigia de todos o maior respeito e silêncio. (Sujeito 34, ano 2006, noturno) *2ª série*

Ela pedia que resolvêssemos diversas contas de matemática, como divisões e multiplicações até a exaustão [...] (Sujeito 35, ano 2006, noturno) *3ª série*

[...] professora compenetrada e exigente; não gostava que nossos materiais estivessem fora de ordem, bagunçados ou mau (*mal*) cuidados, acreditava que uma boa aprendizagem começava pelo tipo de tratamento que tínhamos com nosso material [...]

ao término de cada caderno tínhamos que leva-lo para que ela o averiguasse, se lhe agradasse então nos presenteava com uma simples lembrança [...] (Sujeito 36, ano 2006, noturno) *1ª série*

[...] a mais enérgica e exigente desse período, nos dizia que assim agia para nos preparar para as mudanças do próximo ano; dividia suas aulas em dois períodos: antes do intervalo tratava de uma materia (português, por exemplo), depois outra (matemática, talvez), o mesmo fazia ao longo dos dias da semana, intercalando os conteúdos a serem desenvolvidos. (Sujeito 36, ano 2006, noturno) *4ª série*

[...] cada semana a professora chamava a sua mesa e tomava a leitura dos textos da cartilha dos alunos, após a leitura era atribuídos menções [...] (Sujeito 37, ano 2006, noturno) *1ª série*

[...] a professora passava textos na lousa para nós alunos copiarmos, e fazia todos os dias a interpretação destes textos, na área da matemática me lembro da continhas para o caderno de casa, quase todos os dias tinha lição para casa [...] Aprendi, que a imagem que o professor traz ao aluno, permanece pela vida toda escolar dele, e que devemos sempre proporcionar o melhor ensino ao seu aluno, pois ele levará esse conhecimento por toda a sua vida. (Sujeito 37, ano 2006, noturno) *Sem referência a série*

[...] ela nas provas fazia a sala decorar questionário de pergunta e resposta, no qual na prova caíam as mesmas perguntas e eram exigidas as mesmas respostas. (Sujeito 37, ano 2006, noturno) *4ª série*

[...] todos os dias, quando a gente chegava na classe, a lousa já estava toda enfeitada, cada dia ela desenhava uma coisa. (Sujeito 39, ano 2006, noturno) *1ª série*

[...] ela era brava e isso dava para ver na sua cara, mas considerada excelente professora. [...] ela gostava das coisas em ordem, falava como devíamos escrever e qual devia ser a nossa postura na carteira para isso. Cada dia era um aluno que era o responsável pela classe e seu ajudante. Esse aluno tinha que pegar a chave, abrir a classe e fechar na hora do recreio, só abrir de novo hora que a professora viesse. Se a professora precisava de algum favor, como mandar um recado para alguém, era esse aluno quem o fazia. (Sujeito 39, ano 2006, noturno) *3ª série*

Todos os dias ela tomava leitura das lições carteira por carteira [...] (Sujeito 41, ano 2006, noturno) *1ª série*

ENSINO FUNDAMENTAL (5ª A 8ª SÉRIE)

As aulas de geografia e de história, da 6º até a 8º série foram muito monótonas, as professoras entravam na sala, distribuía os livros didáticos e pediam para que a gente copiasse os capítulos indicados, elas nunca explicavam as matérias; nos dias de prova

eu tinha que decorar tudo que eu havia copiado para tirar notas boas. (Sujeito 1, ano 2006, noturno) *6ª a 8ª séries, História e Geografia*

Havia também uma professora de História que nunca explicava nada, apenas ditava textos e depois pedia que fizéssemos uma crítica, um resumo e cinco questões, na prova ela dava C para todo mundo [...] (Sujeito 3, ano 2006, noturno) *sem referência à série, História*

Tínhamos com ele as duas últimas aulas de sexta-feira e ele, para não ficar uma hora e quarenta minutos conosco, dava filmes, nada didáticos para treinarmos leitura com as legendas [...] (Sujeito 3, ano 2006, noturno) *8ª série, Português*

[...] os professores: a maioria deles tratavam-nos de uma forma diferente, mais séria e dura, cobrando resultados imediatos daquilo que estavam ensinando por meio de testes surpresas ou mesmo provas com data marcada. Em geral, não tinham muita paciência para ficar explicando repetidas vezes o conteúdo e também aparentavam não dominá-lo, uma vez que sempre que eram questionados a respeito da matéria ensinada, mas que ia além do exposto naquela aula, saía pela tangente dizendo que tal questão não cabia no conteúdo explicitado. (Sujeito 5, ano 2006, noturno) *5ª série, sem especificar disciplina*

Todavia, havia professores que, além de ser muito competentes, impunham-se fortemente sobre a sala, não dando margens para que os alunos pudessem criar alguma situação incômoda e prejudicial aos demais. Este era o caso da professora Marlene, que lecionava português e inglês, e me acompanhou até o término do Ensino Fundamental. Sempre muito calma, serena e segura daquilo que falava, dominava a turma sem exaltar-se. Tinha a impressão de que os alunos se acalmavam quando ela chegava à sala. Era uma excelente profissional, muito criativa e dinâmica, sempre levando formas diversificadas de transmitir os conhecimentos, como músicas e poemas. Muito receptiva às sugestões dos alunos, procurava, a todo o momento, incentivar a mim e a outros alunos naquelas atividades nas quais mostrava maior interesse, como o inglês. Sempre dispunha-se a emprestar materiais bem como fazer um atendimento individualizado, caso não conseguisse tirar todas as dúvidas no período correspondente à aula. (Sujeito 5, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Português*

[...] ela sempre indicava livros para que eu fizesse a leitura [...] estava sempre atenta não só com o aprendizado dos alunos, mas quando percebia que estava alguém um pouco desanimado, ou que não estava indo bem na escola sempre procurava ajudar. (Sujeito 6, ano 2006, noturno) *5ª série, Português*

[...] nos respeitava muito e por isso o pessoal não fazia bagunça na aula dela, as aulas dela eram vibrantes e daquelas que tiram o sossego do aluno e o deixam pensando em questões sociais e políticas por muito tempo [...]. (Sujeito 7, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Geografia*

[...] ambos não tinham prazer e vontade durante as aulas, não dominavam o conteúdo e de certa forma ignoravam nossas dúvidas. (Sujeito 9, ano 2006, noturno) *8ª série, Física e Química*

[...] ele ensinava no meio de muitas brincadeiras. Sua careca chamava muito nossa atenção, porém ele conseguia atrair todos os olhares para suas explicações que eram claras e engraçadas. Em dia de prova, fazia piadas nos deixando mais a vontade. (Sujeito 10, ano 2006, noturno) *5ª série, Ciências*

[...] era super rígida, dava chamada oral, provas difíceis, mas era o que fazia eu aprender o idioma, na época. (Sujeito 10, ano 2006, noturno) *5ª série, Inglês*

[...] ela citava muitos exemplos interessantes, fazia com que a aula fosse dinâmica, a gente não ficava com sono [...] (Sujeito 11, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Matemática*

[...] péssimo professor, lia o livro em sala, os alunos iam lendo de carteira em carteira, era um parágrafo pra cada um, e aula ficava sempre nisso [...] (Sujeito 11, ano 2006, noturno) *5ª série, História*

[...] esse era muito bom, lia o texto, explicava, citava exemplos, conversava, andava pela sala, não deixava os alunos parados, todos queriam falar. (Sujeito 11, ano 2006, noturno) *6ª série, História*

[...] ela vivia nos mandando repetir o Hino Nacional e se alguém da sala errasse, voltávamos do início. A didática dela era bem diferente, lia o livro e “explicava”, lendo o livro. (Sujeito 13, ano 2006, noturno) *6ª série, História e Geografia*

[...] parecia detestar todos os alunos e vivia nos deixando de castigo, fora da sala, por não fazermos a tarefa [...] (Sujeito 13, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Matemática*

[...] dava cada berro, sem falar na maneira de tratar os alunos: “Não acredito que você foi capaz de fazer um desenho bom desse, para quem você pagou?” e comentários desse tipo, ela sempre tinha uma palavra para desanimar o aluno [...] (Sujeito 13, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Trabalhos Manuais e Educação Artística*

[...] era baixinha mas mantinha sua postura sempre ereta nunca transmitia a matéria da aula sentada tinha uma voz imponente e lecionava como alguém que tem o pleno conhecimento sobre o assunto, e tinha mesmo era uma mulher forte altamente disciplinada que nunca se ausentava nem mesmo quando estava doente extremamente inteligente [...] mantinha a classe sobre pleno domínio disciplinar e transmitia conhecimentos de forma clara e objetiva aliás ela era objetiva em tudo o que realizava, para mim uma professora modelo alguém em quem vou sempre me inspirar na prática da minha profissão. (Sujeito 15, ano 2006, noturno) *5ª a 8ª série, Ciências*

Eles eram divertidos e alegres, parecia que sempre estavam de bom humor, sempre tinha uma palavra amiga que muitas vezes nos serviam de consolo em momentos de angústia. Mas eram rígidos e exigentes com nós alunos, nunca aumentavam o prazo de entrega dos trabalhos, se não trouxéssemos as lições de casa que pediam, era sermão na certa. (Sujeito 17, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Ciências e Geografia*

Chegava na sala, fazia a chamada vagarosamente e em seguida pegava o livro de história e escolhia uma aluna, sempre a mesma, possuidora de bons dotes ortográficos e caligráficos para que passasse a matéria na lousa. Dessa forma a professora ficava sentada e punha-se a fazer os seus infinitos “crochês”. (Sujeito 17, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, História*

[...] se preocupava muito com os alunos e principalmente com o que ensinava. Era perfeccionista e muito exigente. (Sujeito 21, ano 2006, noturno) *6ª série, Português*

Ele explicava como ninguém a história, com muito entusiasmo, ao falar, andava por toda a sala, falava muito e sem parar, com muita clareza, parecia amar a história, era um apaixonado. (Sujeito 21, ano 2006, noturno) *6ª série, História*

[...] era ela também muito exigente, obrigava todos os alunos, todos os dias a participarem de suas aulas. Além disso, todos os jogos e atividades era ela quem determinava [...] (Sujeito 21, ano 2006, noturno) *6ª a 8ª série, Educação Física*

[...] era também muito preocupada com os alunos, gostava de aconselhá-los, incentivá-los, e, fazia de tudo para que todos prestassem atenção a sua aula, mas, isso não acontecia nunca, então acabava se abalando. Costumava elogiar os alunos que prestavam atenção na aula, e, com estes também mantinha uma relação de amizade. (Sujeito 21, ano 2006, noturno) *7ª série ao 1º EM, Português*

[...] se alguém não entendia ela vinha com a maior paciência e explicava tudo quantas vezes fosse preciso até a pessoa entender. (Sujeito 24, ano 2006, noturno) *6ª série, Geometria*

[...] entrava na sala e escolhia um aluno para colocar o conteúdo da matéria na lousa. Era uma verdadeira disputa, já que quanto mais se escrevia na lousa, mais nota teria no fim do bimestre. (Sujeito 27, ano 2006, noturno) *5ª e 6ª série, Matemática*

[...] era bastante exigente e tinha uma postura que lembrava a de um general (como os alunos a chamavam), mas conseguia se expressar com clareza e esclarecia com paciência as dúvidas daqueles que ela achava que mereciam. A relação que ela mantinha com os alunos sempre foi estritamente “profissional”, nunca soubemos nada de sua vida particular nem ela da nossa [...] (Sujeito 27, ano 2006, noturno) *7ª série, Matemática*

[...] tenho nela a imagem do professor que eu nunca quero ser. Ela tinha um jeito diferente, para não dizer “esquisito”, ninguém a escutava nem a deixavam falar, ela não

tinha controle sobre a classe e vivia aos berros. (Sujeito 27, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Ciências*

[...] o que mais me marcou foram os teatros de história (recurso utilizado no processo de aprendizagem [...]). Ela era uma apaixonada por recursos não tradicionais no ensino. Sempre trazia novidades e inovações para a classe. [...] Com ela aprendíamos de um modo divertido, porém eficaz. (Sujeito 31, ano 2006, noturno) *5ª a 8ª série, História*

[...] era uma professora rígida que cobrava muito do aluno [...] (Sujeito 37, ano 2006, noturno) *5ª série, Português*

[...] que gostava de dar aula e contar os fatos históricos como aconteceram, ela sempre explicava, depois perguntava a nossa opinião e nos questionava como tal situação estava naquela época. (Sujeito 39, ano 2006, noturno) *5ª a 8ª série, História*

Ele era dinâmico e muito inteligente, em suas aulas fazíamos muitas pesquisas em livros e jornais, ele explicava tudo nos mínimos detalhes e na hora da prova cobrava esses detalhes. (Sujeito 39, ano 2006, noturno) *5ª série, Geografia*

[...] estudamos, da 5ª à 8ª série, história da arte, passando pelos momentos históricos que ela explicava e demonstrava com livros e filmes, e sempre no final confeccionávamos alguma coisa, uma pintura, uma escultura, etc. (Sujeito 39, ano 2006, noturno) *5ª a 8ª série, Educação Artística*

Tínhamos três aulas de Educação Física por semana e uma delas ele dava em sala, tínhamos até caderno onde anotávamos as regras, a importância dos esportes para a saúde, fazíamos pesquisa e era ele também, nessas aulas em classe, que dava aula de Orientação Sexual, explicando as transformações que estávamos passando, a camisinha, as doenças [...] (Sujeito 39, ano 2006, noturno) *8ª série, Educação Física*

Ela era muito exigente com a matéria, a disciplina e a postura, mas explicava quantas vezes fosse preciso e ainda montava grupos de estudos para os alunos com dificuldades. (Sujeito 39, ano 2006, noturno) *6ª a 8ª série, Matemática*

[...] ela seguia o livro, dava redação toda semana e muita lição de casa. (Sujeito 39, ano 2006, noturno) *7ª e 8ª série, Português*

Ela exigia muito da classe, tínhamos que decorar os verbos, em todos os tempos e conjugações porque ela fazia chamada oral. Ela também trazia exercícios que havia caído nos vestibulares [...] (Sujeito 40, ano 2006, noturno) *5ª série, Português*

Suas explicações sempre foram extremamente concisas e claras. Não admitia em sua aula gracejos e indisciplina. (Sujeito 42, ano 2006, noturno) *6ª e 7ª séries, Matemática*

ENSINO MÉDIO

Meu professor de inglês durante esses três anos [...] era muito divertido. Contava piadas e distribuía balas, sempre que alguém acertava alguma questão. (Sujeito 2, ano 2006, noturno) *1º ano EM*

Nessa época tive muitos professores fascinantes, que me fizeram ter o desejo de me dedicar a essa profissão. A professora de Português, sempre nos incentivava a ler, suas aulas eram sempre alegres e ela nos deixava encenar os livros lidos [...] (Sujeito 3, ano 2006, noturno) *EM Técnico em Secretariado*

Grande parte dos professores que me deram aula, tanto do eixo do colegial, quanto do técnico, eram muito competentes. Dominavam e transmitiam o conteúdo de maneira muito clara e eficiente, fazendo com que realmente assimilasse os conhecimentos propostos; estavam sempre dispostos a esclarecer as dúvidas e também conversar sobre os diversos aspectos que cercavam nossos estudos; no caso do eixo técnico, as exigências do mercado de trabalho para o bom desenvolvimento desta profissão. (Sujeito 5, ano 2006, noturno) *EM sem referência a série*

Os professores faziam vários diálogos com a classe, falando sobre a importância de se levar a sério o estudo no ensino médio, que após o terceiro ano as coisas seriam diferentes [...] (Sujeito 6, ano 2006, noturno) *EM sem referência a série*

Ela ensina a matéria muito bem, tratava todos os alunos sem fazer distinção, e estava sempre à disposição para explicar quantas vezes fossem necessárias aos alunos. (Sujeito 6, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Biologia*

[...] era reservada, séria, não gostava de brincadeiras, durante a sua aula os alunos não podiam nem olhar para os lados, que já advertia com sua voz imponente, no entanto era excelente professora, preocupava-se com o rendimento e a aprendizagem dos alunos, dominava muito bem o conteúdo e sabia o que dizia e como dizia. (Sujeito 9, ano 2006, noturno) *1º ano EM, Matemática*

[...] diversificava suas aulas ao máximo, fazíamos debates, redações, teatros etc. (Sujeito 10, ano 2006, noturno) *1º ano EM, Geografia*

A maioria dos professores eram dinâmicos, brincavam o tempo todo, o de história era um verdadeiro palhaço, mas sua disciplina fluía perfeitamente. Passei a entender que para ser professor não bastava saber do assunto tinha que saber trabalhá-lo, o que diferenciava os bons dos maus professores. (Sujeito 11, ano 2006, noturno) *3º ano EM*

[...] só o que não fazia na sala de aula era dar aula ela chegava sentava na cadeira atrás da mesa mandava abriremos o livro em determinada página e respondermos o questionário depois de lermos o capítulo mas nem sequer acompanhava a nossa leitura

depois passava as respostas corretamente na lousa e ía embora [...] (Sujeito 15, ano 2006, noturno) *1º EM, História*

[...] fazia de suas aulas dinâmicas e divertidas com muita informação e conhecimento enquanto transmitia a matéria ela ficava andando de fileira em fileira de carteiras na sala de aula e constantemente anotava na lousa as informações mais relevantes, lecionava com muito prazer e nunca estava desanimada [...] (Sujeito 15, ano 2006, noturno) *1º EM, Química*

[...] quando explicava a matéria ela aliás pouco explicava e depois sentava na cadeira atrás da mesa e sorteava alunos para realizarem a solução de reações na lousa [...] (Sujeito 15, ano 2006, noturno) *2º EM, Química*

Pedia para que os alunos, os quais tinham grandes dificuldades na compreensão dessa matéria, se dirigissem à lousa, e resolvessem um exercício que ele passava. Caso o aluno não fizesse da maneira correta ele teria que ficar lá, em pé, em frente ao quadro negro, tentando resolver e só poderia retornar ao seu lugar se o exercício estivesse absolutamente correto. (Sujeito 17, ano 2006, noturno) *1º EM, Matemática*

[...] uma graça de pessoa, meiguinha, atenciosa, buscava sempre inovar as atividades, suas aulas nunca eram monótonas, pelo contrário eram dinâmicas e divertidas. [...] no final de cada ano estudamos um livro, o qual apresentamos uma peça de teatro para toda a escola final ano. (Sujeito 17, ano 2006, noturno) *1º e 2º EM, Português*

[...] ele dava uma aula muito gostosa, deixava todos à vontade para tirar dúvidas, era super paciente e atencioso e também muito brincalhão, ele com certeza será um dos meus professores inesquecíveis. (Sujeito 18, ano 2006, noturno) *2º e 3º EM, Matemática*

[...] dava aulas de inglês e sempre pedia traduções de textos [...]Ele era muito exigente e nas provas eu decorava os verbos para poder tirar nota. (Sujeito 20, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Inglês*

[...] ela sempre passava uma revisão de mais ou menos o assunto que iria cair na prova. (Sujeito 20, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Biologia*

[...] ele já tinha bastante idade e relatava fatos históricos como se estivesse presente em cada um dos momentos relatados. (Sujeito 20, ano 2006, noturno) *3º EM, História*

Era ela uma mulher muito séria, falava somente a respeito da matéria. Explicava muito bem, era muito exigente, não costumava faltar nunca, e, em hipótese alguma permitia que os alunos conversassem em sua aula. (Sujeito 21, ano 2006, noturno) *1º EM, Física*

Sempre passava trabalhos que exigiam obrigatoriamente a participação de todos. Dominava todos os conteúdos e explicava sempre muito entusiasmada, com muita

firmeza e segurança [...] (Sujeito 21, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Português*

[...] quando ela lia algum poema ou trecho de livro era um momento mágico, parecia que estava vivenciando aquilo que ela estava falando, ela era muito exigente, sempre tínhamos que ler livros porque ela fazia uma prova oral sobre o livro que havíamos lido [...] (Sujeito 24, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, Português*

[...] ela respondia a todas as nossas perguntas, passava textos e livros interessantes, não que fossem fáceis de serem lidos, mas era a confiança dela na nossa capacidade o que mais me encorajava. (Sujeito 28, ano 2006, noturno) *2º EM, Português*

[...] não dava avaliação, dizia que conhecia os alunos e sabia quem merecia ou não nota, às vezes chegava na sala e dizia que ia ter chamada oral [...] (Sujeito 28, ano 2006, noturno) *2º EM, História*

Ele chamava os alunos para resolver os exercícios na lousa, mas chamava por apelidos engraçadíssimos, as meninas geralmente eram chamadas de “bruxa” ou “cozinheira” e os meninos de “fofo” ou “leitãozinho”. (Sujeito 35, ano 2006, noturno) *2º EM, Álgebra e Aritmética*

[...] nós fazia copiar conceitos de livros didático de geografia nos cadernos e disponibilizava um dia para verificar os cadernos e dar menções por eles. (Sujeito 37, ano 2006, noturno) *Sem referência a série, CEFAM, Geografia*

Na aulas de inglês as atividades era sempre traduzir musicas e textos. (Sujeito 40, ano 2006, noturno) *2º EM, Inglês*

CURSINHO

Todos os professores, sem nenhuma exceção, tinham entusiasmo e gostavam de ensinar, as aulas eram dinâmicas e bem diversificadas. (Sujeito 1, ano 2006, noturno)

[...] nos ensinava com músicas para podermos aprender mais facilmente. (Sujeito 20, ano 2006, noturno) (Sujeito 25, ano 2006, noturno) *Biologia*

[...] os professores apelidavam e brincavam com os alunos, quase todos eram didáticos e muito instruídos, cada um com suas características peculiares. [...] o professor de história, falava alto sem mudar o tom e gesticulava muito, sua voz era marcante e contava os fatos como se os tivesse presenciado, seu discurso era sempre lógico e sua ironia demonstrava suas criticas; sempre se colocava a disposição para solucionar as dúvidas e suas aulas eram inesquecíveis [...] (Sujeito 25, ano 2006, noturno)