

Os Diários de Aula

Classe's Diarys

MARIANINA IMPAGLIAZZO GONÇALVES¹

¹ Instituto de Geociências - Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP
Programa de Pós-graduação em Ensino e História das Ciências da Terra
mnina@ige.unicamp.br

Resumo: O presente trabalho é uma das etapas da pesquisa de doutorado do Programa de Ensino e História das Ciências da Terra da UNICAMP sob a orientação do Prof. Dr. Maurício Compiani concebendo os diários de aula como fundamental para o processo reflexivo do professor recuperando sua prática e a reflexão sobre e na práxis, tornando-o metacognitivo ao se definir sobre suas ações pedagógicas, permitindo feedback e estímulos de melhoria ao estudar os pensamentos e os seus dilemas a partir de sua perspectiva. O diário como um gênero discursivo é instrumento mediador do processo de ensino-aprendizagem nos conteúdos geocientíficos uma vez que são práticas discursivas com características próprias e com funções específicas, agindo como ferramentas na organização dos processos mentais. Entendemos os diários como um "espaço narrativo" implicando compreender aqueles que escrevem como narradores, lidando-se com a subjetividade, do ponto de vista, do lugar ocupado por quem diz.

Palavras Chaves: Diários de Aula, Formação Continuada, Elaboração de Conceitos.

Abstract: The present work is one of the stages of the research of doctored of the Program of Education and History of Sciences of the Land of the UNICAMP under the orientation of Prof. Maurício Compiani conceiving daily of lesson as basic for the reflective process of the professor recouping practical its and the reflection on and in the praxis, becoming it metacognitivo if defining on its pedagogical action, allowing feedback and stimulatons of improvement studying the thoughts and its quandaries from its perspective. The daily one as a discursive sort is mediating instrument of the process of teach-learning in the geocientíficos contents a time that are practical discursive with proper characteristics and specific functions, acting as tools in the organization of the mental processes. We understand the daily ones as a "narrative space" implying to understand those that they write as narrative, dealing itself with the subjectivity, of the point of view, the busy place for who says.

Keywords: Daily of Lesson, Continued Formation, Elaboration of Concepts.

Apresentação

A aplicação de temas geocientíficos para alunos do Ensino Fundamental tendo como foco a sala de aula e o papel mediador do professor na construção coletiva do conceito de paisagem como experiência e representação espaço-temporal objetiva em nosso estudo a elaboração de uma metodologia de ensino para o Ensino das Ciências na perspectiva histórico-cultural para as séries iniciais delineando um fazer pedagógico escolar com base no conceito vygotskyano de zona de desenvolvimento proximal.

Acompanhando o cotidiano do professor regente de um Centro Integrado de Educação Pública situado na zona oeste da Cidade do Rio de Janeiro trabalhando o tema "Recursos Naturais: meio ambiente, recursos renováveis e não renováveis, preservação da natureza", conteúdos desenvolvidos com base no princípio educativo meio ambiente e no núcleo conceitual espaço e tempo da proposta da Multieducação da Secretaria Municipal de Educação do RJ, os resultados serão obtidos através da análise do discurso, da produção de textos e representações gráficas, das gravações e filmagens de atividades lúdicas – recreativas e dos trabalhos de campo e da participação ativa e integrada da pesquisadora com o professor regente na elaboração dos diários de aula.

Os dados coletados irão subsidiar a formação continuada desenvolvendo uma ação formativa nos níveis técnico, pedagógico e político. Será adotada a abordagem qualitativa usando a metodologia da pesquisa participativa e da triangulação para a realização de um estudo de caso. A pesquisa encontra-se em andamento, apresentamos uma síntese das estratégias de coleta de dados, bem como exemplos dos primeiros episódios analisados que são os diários de aula.

Os diários de aula

A relevância da escrita denomina a funcionalidade do diário como instrumento primordial para o desenvolvimento pessoal e profissional, a nossa intenção é de focar as possibilidades reflexivas que oferecem o diário e a forma como se pode obter maior rendimento de seu uso, tanto da perspectiva técnica (as condições que garantem um uso adequado dos diários) como da perspectiva pessoal (condições éticas e procedimentais que garantam a intimidade e a propriedade pessoal das próprias experiências).

Para Zabalza “*escrever sobre o que estamos fazendo como profissional em aula ou em outros contextos é um procedimento excelente para nos conscientizarmos de nossos padrões de trabalho. É uma forma de “distanciamento” reflexivo que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar. É além disso uma forma de aprender*”.(2004, p. 10).

O sentido básico do diário é, estritamente, o que figura nele como expressão da versão que o professor dá de sua própria atuação em aula e da perspectiva pessoal da qual a enfrenta, percebemos que através do diário o professor argumenta, explica, interpreta sua ação diária na aula ou fora dela, podendo através de suas reflexões abordar de forma crítica, situações cotidianas tanto em relação à prática enquanto educador, deixando-se inovar tecno e pedagogicamente visando o seu crescimento profissional, quanto às problemáticas levantadas pelos alunos e as possibilidades pensadas para a evolução gradativa dos mesmos.

Os gêneros do discurso

A professora participante da pesquisa assim como as pesquisadoras exprimiram e compartilharam suas experiências, dando indicações do dia-a-dia de suas práticas docentes. E como a prática educativa constrói-se na comunicação humana e se estabelece pela linguagem, que em nosso estudo é pensada não somente como meio, como instrumento que transmite ao destinatário alguma mensagem, mas como expressão de experiências, como forma de interação humana. Baseiamo-nos, então, nas idéias do pensador russo Mikhail Bakhtin, para quem a relação dialógica é pensada como fenômeno social de interação verbal. Ao centrar sua concepção de linguagem no diálogo, Bakhtin supõe o outro na interação verbal, para ele o dialogismo pressupõe a complementaridade de visões.

Bakhtin estabelece as relações entre língua e vida, esclarecendo que "*a língua penetra na vida através dos enunciados que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua*" (1992:282). Assim, a utilização da língua se dá sempre sob a forma de enunciados orais ou escritos "concretos e únicos" utilizados pelos participantes em cada uma das atividades humanas. Considera ainda que "cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados" (1992:279) – *os gêneros do discurso*, como denomina, com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias. Assim, se por um lado Bakhtin destaca a individualidade do enunciado, por outro reconhece os gêneros como enunciados "relativamente estáveis" utilizados em diferentes situações de comunicação.

Alertamos, no entanto, que, ao estudar as características comuns do gênero discursivo, procurando aproximá-las, a intenção não é superar as diferenças, organizando-as em categorias uniformizantes, ao contrário, pretende-se "*apreender nos movimentos dos usos da linguagem cotidiana a própria diversidade que torna as línguas vivas, refletindo de uma maneira imediata, atenta e flexível, todas as transformações da vida social*" (Castro e Jobim e Souza; 1997:6).

O planejamento registrado

Para exercer a função mediadora entre os alunos e os conteúdos historicamente construídos faz-se necessário o professor organizar as ações a serem propostas, pois a aprendizagem não ocorrerá, na maioria das vezes, apenas por encontros casuais entre alunos e conteúdos. É importante destacar que entre a intenção do planejamento, a situação ideal, e a real, vivida na prática da sala de aula, existe um espaço-tempo, mas ainda assim o planejamento das atividades de ensino representa as hipóteses iniciais do trabalho que orientam a intenção educativa.

Tomamos como ponto de partida a idéia de que todo planejamento da aula é uma práxis, consistindo numa ação orientada por um pensamento transformador da realidade. Pensamos no planejamento não apenas como uma técnica para organizar a ação do professor, mas sim uma prática social histórica, um instrumento para organização das propostas de ação do professor se traduzindo, então, nos objetivos e conteúdos priorizados e na opção pela forma como serão avaliados os alunos. Como um dos *corpus* empírico da pesquisa, os diários de aula foram sendo construídos na relação pesquisadora e professora, num movimento constante de aproximação e afastamento. Compreender e interpretar suas ações exigiu a exotopia, o distanciamento necessário que nos permitissem perceber aquilo que ela não podia ver, do lugar por ela ocupado. A opção pelo estudo dos textos falados e escritos, se justifica à medida que o objeto de estudo das Ciências Humanas e, portanto da Educação é, segundo Jobim e Souza (1994:25) "*não só o homem, mas o homem como produtor de textos, pois sua especificidade é estar sempre se expressando, sempre criando textos. O ato humano é um texto em potencial.*" Como pesquisadora, então, assumimos a posição de leitora, interlocutora, contempladora do cotidiano escolar, no sentido bakhtiniano desses termos.

Os registros iniciais da professora e da pesquisadora

Ao analisar as primeiras anotações e os primeiros textos nos diários produzidos pela professora e pela pesquisadora buscamos identificar a diversidade de temas presentes nos seus discursos e que remetem ao gênero planejamento, possibilitando, assim, perceber a ocorrência de determinadas falas que se aproximam e, de alguma forma, constituem seu conteúdo temático, estudos esses que permitem considerar o planejamento como um gênero do discurso pelo tipo relativamente estável dos seus enunciados (Bakhtin; 1992:279).

Planejamento da aula : roteiro, caminho a seguir

Segundo a professora, planejar a aula consiste em ter um roteiro, um caminho para atingir as metas previstas: *"Eu acho que é mais ou menos isso, é ter uma linha para me guiar, para me orientar, o que me oriente naquela direção aonde que eu quero ir"*. Registra que a pesquisadora alerta para o fato de que: *"ela me lembra a todo momento que os caminhos são vários, devemos escolher entre as diversas possibilidades e nada está pronto, tudo vai sendo construído durante o caminhar."*

Planejamento do trabalho de campo : concretização de objetivos

Quando temos um objetivo em vista, uma meta a alcançar, *planejamos nossas ações*, registra a professora. Enfatiza, *"Nós (a professora e a pesquisadora) priorizamos quais seriam os objetivos, mas na hora de planejar a própria atividade, o assunto em si, de trabalhar aquele determinado conceito, o de paisagem, os alunos não conseguem relacionar muito uma coisa com a outra e me angustia essa situação..."*.

Planejamento flexível versus improviso

A professora sinaliza a importância de planejar, mas a realidade é o espaço de contradições e está sempre em movimento de mudança, de transformação e a contradição se torna presente quando, no discurso, comenta sobre o improviso no seu trabalho: *"Eu acho que quando você trabalha em conjunto fica mais produtivo embora eu tenha essas falhas porque eu não consigo fazer uma coisa muito elaborada, o tempo é curto e eu resolvo o que vou fazer quase que aqui na hora mesmo."*

Relata sobre o improviso em suas ações, assim como, relacionando-o com o tempo disponível para planejar as tarefas diárias. Considerando tantas demandas simultâneas (várias ocupações, tarefas domésticas e outras) e que o *"tempo é curto"*, como conciliar o estudo, a leitura? Percebemos, então, que há momentos de planejamento e outros de improviso.

Planejar-a-ação e replanejar-a-ação

E se o plano é organizar suas ações, planejam a professora e a pesquisadora para iniciar o trabalho,. Comentam, também, que é necessário refletir sobre a ação enquanto ela está se desenrolando. Esse movimento de ação, reflexão e replanejamento para retornar à ação, exigem uma constante auto-avaliação, alerta a pesquisadora. Comentaram a importância da avaliação para que se procedam aos ajustes necessários no planejamento inicial, à medida que a interação com os alunos for ocorrendo. Conforme a reflexão da professora, *"a avaliação segundo a pesquisadora precisa ser um instrumento para o aperfeiçoamento da prática exercida, não só de avaliação do aluno, então na verdade eu estou mais me avaliando do que os alunos é a primeira vez que isto acontece."*

Planejamento: espaço coletivo de trocas

As reuniões de planejamento das atividades de aula e de campo, que ocorreram na escola, são espaço e tempo para construção e ampliação de conhecimentos, conforme os comentários da professora: *"O planejamento com a pesquisadora é um organizar de idéias, um discutir, um amadurecimento, uma troca, mesmo tendo momentos que desconheço algumas falas e autores que ela me apresenta mas vale a pena experimentar. A sua participação também nos conselhos de classe ajudou muito a mudar a minha visão da turma."* A professora e a pesquisadora estabelecem nesses encontros relações dialógicas, partilham suas experiências, abrem-se às novas experiências. Talvez por isso busquem espaços coletivos na escola para discussão, tornando o ato de ensinar tarefa coletiva e solidária.

Os textos apresentam-se predominantemente como narrativa, em forma de diálogo, naturalmente pela situação em que foram produzidos, mas há momentos, também, em que descrevem situações vividas no dia-a-dia de sala de aula e outros em que argumentam em favor das opiniões expressas.

Os textos e as falas

A professora não realizava nenhum tipo de registro sistemático das atividades diárias até a chegada da pesquisadora, havia um rol de anotações das seqüências das atividades depois de realizadas, no entanto, não o fazia com regularidade até o final do ano letivo. Havia uma rotina no cotidiano da escola de trocas em conjunto de idéias sobre o planejamento com a coordenação pedagógica que teve a preocupação de enfatizar: *"Planejar é importante porque te leva a uma reflexão. (...) É um momento que você pára para pensar na turma e no seu trabalho"*. No entanto ficou muito clara a importância de um planejamento formal e executável, não avaliado e acompanhado.

Na nossa primeira aproximação quando indagamos sobre estes procedimentos rotineiros à professora, ela apresenta uma angústia pela rotina que a coloca em dúvida quanto a eficiência de seu trabalho: *"Planejar, , provoca repensar, re-significar a minha prática exercida, mas como realizar só? Eu tenho tudo na cabeça e agora quem sabe com o seu convite de registrar tudo no diário e de realizarmos o planejamento de forma conjunta podemos melhorar esses alunos."*

A professora usava diferentes formas para organizar seus planos, e não há mesmo a correta ou a melhor. O conteúdo engendra a forma e a forma, por sua vez, também altera o conteúdo, conteúdo e forma se fundem, no texto, estabelecendo uma relação dialética entre ambos. *"A forma em si e por si não necessita ser necessariamente agradável (...), o que ela precisa ser é uma avaliação convincente do conteúdo"* (Bakhtin; 1992:22). A linguagem verbal escrita, então, dá forma aos planejamentos estudados, refletindo, também, o conteúdo da professora, suas concepções sobre o objeto do conhecimento, sobre os processos de ensino-aprendizagem, uma vez que o autor está presente no encontro da forma com o conteúdo. Mas, se a forma se inter-relaciona com o conteúdo, devemos então pensar sobre o conteúdo temático a que a forma dos planejamentos nos remeteu.

Observamos que os registros anteriores a presença da pesquisadora e a confecção do diário de aula apresentam relação de atividades semelhantes às encontradas nas cartilhas e a indicação dos livros didáticos a serem utilizados. Nos registros da professora foram encontradas atividades tais como: 1. Meio Ambiente, 2. Recursos Naturais, 3. Água, 4. Paisagem Natural, 5. Ciclo Hidrológico. Também aparecem, como propostas para os alunos, os livros didáticos, destacando as páginas que serão utilizadas: *"Livro de Geografia e atividades no mesmo, páginas 95, 96", "Geografia Ativa – Livro Leituras" – Fixação", "Exploração do livro de Ciências", "Estudos Sociais, página 11"*.

Segundo Bakhtin, "*os enunciados e o tipo a que pertencem, ou seja, os gêneros do discurso são as correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua*" (1992:285). Assim, nenhuma mudança penetra no sistema da língua sem ter sido testada, utilizada, por longo período, passando pelo "acabamento do gênero". Os enunciados e as formas que assume os discursos concretos, reais, entre professoras e alunos, são como elos entre sociedade, língua e cultura. Dessa forma, a apreensão e interpretação dos gêneros discursivos presentes na vida social fazem entender a linguagem como mediadora dos movimentos da história e das transformações culturais.

Ao estudar, então, as propostas escritas nos planejamentos e nos diários, percebem os registros de atividades, que, em sua maioria, pressupõem uma concepção de linguagem como instrumento, como técnica a ser aprendida e proposta para o seu ensino, que foram questionadas por Rui Barbosa em 1883, por M. Bakhtin, no início desse século, e por outros autores mais recentes. Por que essa demora na escuta? Bakhtin (1995:41) afirma que "*a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam*". Assim, perceber poucas alterações nas propostas em relação aos estudos anteriores indicaria uma tendência maior à permanência do que à mudança de situações instituídas? Como alterar as práticas pedagógicas, com o objetivo de superar as deficiências atuais da educação, que se evidenciam nos índices de evasão e de repetência, principalmente nas séries iniciais?

Nesse estudo, observou-se de maneira geral que, embora o discurso falado reproduzisse os temas do gênero estudado, a prática de planejar tem se pautada com maior frequência pela ausência, por um espaço vazio, e não parece se constituir em objeto discursivo de preocupação, investigação e debate. Parece mesmo que ele não faz parte do trabalho docente. No entanto, pergunta-se: há um momento previsto, dentro da carga horária de trabalho das professoras, destinado à sua realização? Segundo a professora, não há esse espaço e a falta de tempo associada à necessidade de atender a diferentes demandas (outros trabalhos, devido ao baixo salário; afazeres pessoais etc.) as leva a justificar o imprevisto freqüente no trabalho desenvolvido com os alunos. É importante destacar a existência de imprevisto decorrente da flexibilidade imposta ao planejamento no momento de interação com os alunos.

De acordo com o que está registrado, as atividades propostas aos alunos apresentam-se desvinculadas da realidade social. No entanto, conhecendo a realidade com que vamos trabalhar nossa ação não será intuitiva, mas consciente, e será maior a possibilidade de que os objetivos a atingir emergiam bem definidos. É importante ressaltar que basear o planejamento na realidade do aluno não significa reduzir o conhecimento a ser por ele aprendido. A práxis, assim, implica um fazer e refazer constantes, cujo objetivo é a mudança da sociedade. O plano, então, organiza a ação da professora e deve ir se modificando a medida que a interação com os alunos for ocorrendo.

Pode-se, então, pensar que, se os contextos em que são produzidos os planejamentos, as condições para a sua produção, fossem outros, teríamos uma outra qualidade de planejamento? Quanto aos planejamentos escritos, eles têm, com mais frequência, se apresentado como uma listagem de atividades, com a forma encontrada nos livros didáticos e cartilhas, não constando deles objetivos nem critérios de avaliação.

Os diários

Concebendo o diário como fundamental para o processo reflexivo do professor porque recupera a prática para a iniciação de uma reflexão sobre e na prática, torna-os metacognitivos sobre suas ações ao se definirem sobre o que sabem, o que sentem, o que fazem e por que o fazem permitindo auto-explorar a

ação do profissional, auto-proporcionar feedback e estímulos de melhoria, e estudar o pensamento e os seus dilemas a partir de sua perspectiva (Zabalza, 2004). Mas, acima de tudo, o diário como um gênero (Machado, 1998), age como um megainstrumento para a reflexão.

Para entendermos o uso do diário como megainstrumento, importante atentarmos para a forma como o conhecimento é aprendido. Segundo a visão sócio-interacionista adotada por este estudo, os processos de formação/transformação de processos mentais passariam pela reconstrução interna de atividades externas, ou seja, seria aprendida em interações sociais entre pares de conhecimentos diferenciados (Vygotsky 1989). Neste caso, “*os diferentes interagentes atuam como vozes*” (Bakhtin, 1992) que forneceriam possibilidades de construção de conhecimento variadas para os sujeitos.

Os diários seriam os instrumentos mediadores desse processo de aprendizagem e podem ser vistos como gênero uma vez que são práticas discursivas com características próprias e que tem funções específicas, agindo como ferramentas na organização dos processos mentais. Entendemos os diários como um “espaço narrativo” implicando compreender aqueles que escrevem como narradores, lidando-se necessariamente com a subjetividade, o ponto de vista, o lugar ocupado por quem diz.

O diário foi proposto para se desenvolver quatro ações reflexivas:

- 1- Descrever: *O que eu faço?* 2- Informar: *Qual a fundamentação teórica da minha ação?*
- 3- Confrontar: *Como me tornei assim?* 4- Reconstruir: *Como posso agir de forma diferente?*

Consideramos de fundamental importância, neste momento, trazer o que GÓMEZ (1995, p. 103) indica como relevante ao processo de reflexão, para que o professor não caia no mero ato de refletir por refletir. Para o autor,

“A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. O conhecimento acadêmico, teórico, científico ou técnico, só pode ser considerado instrumento dos processos de reflexão se for integrado significativamente, não em parcelas isoladas da semântica, mas em esquemas de pensamento mais genéricos ativados pelo indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza a sua própria experiência. A reflexão não é um conhecimento “puro”, mas sim um conhecimento contaminado pelas contingências que rodeiam e impregnam a própria experiência vital.”

Segundo SCHÖN (1983), não se pode perder de vista que tratar o conceito de reflexão no campo da formação de professores requer necessariamente classificação do que se constitui em ingredientes do pensamento do prático reflexivo. São eles: conhecimento-na-ação, reflexão-na-ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão-na-ação.

Acerca destas conceituações, GÓMEZ (1995, p.104-105) pontua que,

“O conhecimento-na-ação é o componente inteligente que orienta toda a actividade humana e se manifesta no saber fazer. (...) a reflexão-na-ação é um processo sem o rigor, a sistematização e o distanciamento requeridos pela análise racional, mas com a riqueza da captação viva e imediata das múltiplas variáveis intervenientes e com a grandeza da improvisação e criação. (...) A reflexão sobre a ação e sobre a reflexão-na-ação pode considerar-se como a análise que o indivíduo realiza a posteriori sobre as características e processos da sua própria ação”.

Sendo assim, a partir dessa orientação epistemológica, a experiência pode acontecer de modo e em condições específicas e diferenciadas. Este processo torna viável à idéia de(re)significar o ato pedagógico para além das questões metodológicas e didáticas, abarcando questões de natureza ética, política, econômica, cultural, etc, que se fazem presentes tanto na ação de formar, como na ação alfabetizar crianças. Estas são as diferentes vozes com as quais o professor-pesquisador-reflexivo dialoga no cotidiano das práticas pedagógicas.

As quatro ações reflexivas do diário

1 - Ação Descrever: *A história contada que vai se fazendo história*

No dia-a-dia da sala de aula os professores não executam apenas atividades. Eles pensam sobre o que fazem, sabem o que fazem e porquê fazem. O dia-a-dia de uma sala de aula exige do professor diversas ações. Se a ligação entre o pensamento e ação fosse apenas lógica, bastaria conhecer os pensamentos do professor para antecipar sua conduta. Zabalza (1994: p.32) colocou que” *a conexão entre pensamento e ação não é só lógica, antes integra componentes afetivos, experiências e de conhecimento.*

Diário da professora: *“Ela me apresentou uns textos para ler e discutirmos, nunca tive contato no Normal com esses autores. Meu tempo é curto, mas irei fazer um esforço. Ela tem assistido minhas aulas e até gravado, tudo bem!!! Agora nós vamos fazer em conjunto as aulas e a saída , eu chamo de aula passeio ela diz que é saída à campo. Ela me sugeriu que nas aulas os comentários e os exemplos estivessem o mais próximos da vida deles e que permitissem maior participação dos alunos, dar voz ,se eu deixo assim solto eu não dou aula.Mas vale a pena tentar ela disse que vai estar do meu lado , caso haja problema ela toma a frente, afinal de contas ela é a pesquisadora.Separei uns textos sobre paisagem do livro de geografia da biblioteca e uma fotos lindas. Vamos convidar moradores antigos para falar daqui do bairro e irei à Regional para ver se tem fotos antigas. Será que tem que ter tanto trabalho para montar uma aula????/. Se este é um caminho correto , é der certo tudo bem!!!Eu sinto que preciso ler , não estudo a muito tempo, talvez seja uma boa oportunidade de saber do novo.Ela diz para trazer a vida lá de fora para dentro da aula.Eu não sei fazer isso. Isso parece papo de pesquisador longe da escola, mas quando estou com ela a gente discute e até parece fácil de fazer.”*

Diário da pesquisadora: *“A professora se mostra muito receptiva, entretanto percebo que duvida da necessidade de ter leitura de alguns teóricos para dar apoio a sua prática. Ela é muito intuitiva e esforçada, trabalha independente a muito tempo é nova na escola mas antiga na profissão. Ela gostou de realizarmos as aulas em conjunto principalmente da saída a campo. Sugeri muita coisa , espero que aceite. Como foi moradora do local ela entrará em contato com moradores antigos para participar da atividade .Percebo que ela se sentiu insegura com a minha presença , pergunta a toda hora se a aula tá legal. Tento mostrar a necessidade de dar mais espaço à participação dos alunos , no que pude observar ela é muito diretiva e a participação dos alunos é muito pouca ou mal conduzida.Ela é solta na escola, a coordenação tem preocupações em cumprir o calendário oficial e suas normas burocráticas , não realiza uma orientação e supervisão pedagógica.Vamos elaborar juntas a primeira saída à campo com base nos textos de Paisagem Cultural do Lobato e os textos de Estudos do Meio do Compiani. Estou preocupada com as leituras de Vygotsky e Bakhtin acredito que terá dificuldades e assim estou pensando em lermos juntas.”*

A concepção e a organização das atividades, dentro da elaboração teórica que temos buscado, passam a privilegiar as interações entre os sujeitos na relação pedagógica. Através delas o ser humano aprende, se desenvolve e constitui consciência do passado, de seu tempo e de seu futuro. Todas as aprendizagens na espécie humana podem ser entendidas dessa forma, isto é, aquelas da vida cotidiana e aquelas da escola.

O processo é mediado pela linguagem e pelo outro em interação, conforme Vygotsky. A linguagem é entendida como constitutiva da mente, exercendo um papel muito além de simples meio de comunicação entre os sujeitos em interação. As palavras, ou outros sinais equivalentes é necessário para que o pensamento possa se constituir. A interação com o outro permite a significação das palavras ou dos conceitos, que então evoluem, atingindo níveis sempre mais elevados em direção à abstração e a um pensamento sempre mais de acordo com o pensamento da ciência que se deseja desenvolver.

2 - Ação Informar: *Novidade ou Continuidade?*

Zabalza (2004: p.63) fez uso do termo "situações problemáticas" para se referir aos dilemas. Ele aponta que, de maneira geral, *'uma aula desenvolve-se em termos de afrontamento de dilemas ou espaços problemáticos.'* Para Gimeno Sacristán (1998: p.190) *"os dilemas são pontos significativos de tensão frente aos quais é preciso optar e frente aos quais de fato sempre se toma alguma opção quando se realiza algum tipo de prática, ou quando se planeja o próprio ensino, de modo que a opção ou direção tomada configura um modelo ou estilo educativo peculiar."*

Diário da professora: *"Realizamos o planejamento das aulas sobre o conceito de paisagem dentro das orientações da proposta da Multieducação da Secretaria Municipal de Educação do RJ e a aula na rua (campo). Não é um bicho de sete cabeças. Só que tive que antecipar uma unidade do programa porque paisagem está dentro do princípio educativo Meio Ambiente do núcleo conceitual espaço e tempo."* () *"A primeira aula aconteceu até de forma bem interessante, os alunos desenharam bastante, falaram muito muito mesmo, tive dificuldade de conduzir algumas vezes, interessante que eu pensei que eles nada sabiam daqui do bairro."* () *"As aulas estão acontecendo é muita novidade para mim e para os alunos, só que poderei sempre realizar este tipo de aula?????"* () *"Hoje saímos à campo, morri de medo, nunca realizei isto, não consegui ver o que a pesquisadora queria, eles caminhavam, pintaram, ela fotografou e conversou muito com eles. Quis voltar logo..."*

Diário da pesquisadora: *"As aulas que planejamos estão acontecendo. Os alunos são bem participativos, eles disseram que nunca falaram tanto e tudo está acontecendo dentro do esperado. A professora sempre pergunta se chegamos ao resultado, construção do conceito e questiona porque eles precisam falar tanto. Eu apresento a ela no final das aulas a produção dos alunos e em conjunto tentamos verificar o sucesso e os erros do nosso planejamento, tento fazer com que ela tenha um novo olhar. Também estou um pouco apreensiva se realmente tudo está certo, estou gravando as aulas e tenho uma montanha de desenhos. Acredito que só terei mais tranqüilidade quando começar a me debruçar sobre o material que estou coletando. Tudo também é muito novo."* () *"Saímos finalmente a campo, esperava mais, ficou um pouco confuso, a professora não realizou por falta de tempo contato com moradores antigos do local, acredito que foi muita novidade para os alunos, eles a todo momento perguntavam se podiam brincar na praça ou ir a Vila Olímpica. Tinha que ter muita paciência e conduzir bem senão seria um desastre. A todo o momento tentava resgatar e relacionar as leituras e o que tínhamos feito em sala de aula com que estávamos vendo no campo. Conversarei com meu orientador acho que tenho que retornar novamente ao campo."*

O uso inicial da palavra pelo aprendente significa, apenas, conforme Vygotsky, que o conceito pode começar a evoluir, dependendo das interações que daí por diante acontecerem. É esse princípio que nos levou a organização das atividades em sucessivas *situações de estudo*. Estas permitem que, frente às novas situações, os conceitos possam evoluir e possam ser redirecionados na interação com o professor e em confronto com os textos que passam a participar do contexto em questão. Poderíamos chamar a esse processo de conceitualização ascendente, porque indica o caminho em direção à abstração e a um determinado pensamento a ser constituído. Ao mesmo tempo pode acontecer um outro processo, que permite que as situações da vivência e do cotidiano sejam percebidas à luz dos conceitos da ciência já

constituídos na mente dos estudantes e estes passem a ter uma nova leitura dos objetos culturais e dos fatos do cotidiano, dando concretude ao sistema abstrato de conceitos em elaboração. Segundo Vygotsky (1987), esses dois processos, ascendente e descendente, influenciam-se mutuamente, mas não se anulam, permitindo a melhor aprendizagem e desenvolvimento mental.

3 - Ação Confrontar: *Será que é por esse caminho?*

Segundo Garrido & Carvalho (1997: 4): *“O professor fica dividido entre as propostas inovadoras - racionalmente aceitas, e as concepções, interiorizadas de forma espontânea a partir da vivência irrefletida. Daí, a distância entre o planejamento da aula e a ação em sala de aula, entre as idéias defendidas e a prática realizada”* O cotidiano do professor é constituído de uma sucessão de micro-decisões, as quais, muitas vezes, levam-no a deparar-se com situações a serem gerenciadas imediatamente, tendo pouco tempo para refletir simultaneamente à ação. Assim, a releitura da situação pode favorecer uma mudança de atitude, uma reorganização de procedimentos, a percepção de suas contradições e das existentes entre o que posteriormente pensa que deveria ter feito e o que efetivamente fez naquele momento preciso.

Diário da professora: *“Estou muito preocupada, será que conseguirei fazer diferente, com essa metodologia em todas as aulas?? /Consequirei fazer diferente depois disso tudo???.Ou voltarei a velha vaca fria???.Acontece que tudo é muito novo e trabalhoso, se por acaso eu tivesse mais tempo, ou será desculpa minha para continuar , será também esse o melhor caminho??.Estou tendo contato com esses estudos agora com a pesquisa, tudo é novo mas fico receosa sem a presença dela de planejar as aulas de outras matérias. () “ As vezes quero aplicar as orientações dela e os estudos às novas situações na sala de aula mas como fico insegura volto para o que eu domino.Entretanto percebo que os alunos estão mais contentes e participativos nas aulas.Eles pedem agora para estudar matemática no supermercado.Tá louco...mas seria legal.Eu sei é que agora alguma coisa mudou??!!!!Mas questiono também não aprenderiam sobre a paisagem da forma tradicional???!!!!.*

Diário da pesquisadora: *“ Estou reavaliando nossa atuação.Houve um breve intervalo decorrente a violência na comunidade e com isso ficamos presos na sala e tivemos que adiar mais para frente a segunda saída à campo. Uma pena tinha feito contato com moradores antigos , verei a possibilidade deles virem até a sala de aula. Fiquei presa na sala com essa situação inesperada entretanto corriqueira aqui e não posso exigir que a professora só trabalhe conteúdo do interesse da pesquisa. Estamos então replanejando as aulas e agora quero trazer mais vivências dos alunos como também dar mais voz a eles,quero ouvir as vozes.Quero desenvolver atividades que permitam que os alunos me apresentem seus conhecimentos prévios, quero que troquem entre si seus conceitos, quero sentir as várias leituras da paisagem que esses alunos tem, quero negociar com eles seus conceitos com os meus.Será que um novo conceito de paisagem pode surgir ???*

Para o pensamento pedagógico atual em desenvolvimento, os significados para os conceitos passam a ser objeto de negociação na relação pedagógica, sempre vista como relação que guarda assimetria entre entendimentos do professor e dos alunos e, também, dos alunos entre si. A assimetria ideal precisa ser buscada e ela vai permitir atingir novos níveis de pensamento, controlar os múltiplos sentidos das palavras usadas para expressar conceitos em elaboração e a evolução dos conceitos. Esse pensamento pedagógico difere, também, das idéias construtivistas que buscavam identificar os conhecimentos prévios dos alunos para, então, combatê-los melhor (Vygotsky, 1987) e suplantá-los com conceitos mais plausíveis ou científicos. Mortimer (1994) mostrou-se, já nos anos 90, que o conflito entre idéias prévias e científicas não acontece necessariamente e que a mudança conceitual não é necessária, pois o mesmo objeto histórico-cultural permite múltiplas leituras e diferentes pontos de vista. A ciência é uma das

leituras possíveis e, embora seja de grande relevância e impacto na vida das pessoas, não é a única. A diversidade cultural e sua historicidade precisam igualmente ser significadas na relação pedagógica, permitindo atingir novos níveis de entendimento e de convivência social.

4 - Ação Reconstruir: Quando a aula vai à praça e a comunidade à sala

Segundo nossa percepção, a *situação de estudo* rompe, na prática, com a forma meramente disciplinar de organização do ensino e ela faz isso sem justapor simplesmente os diversos conteúdos disciplinares, um ao lado do outro. Segundo nossa percepção, ela se mostra capaz de promover uma mudança apontada como essencial por pesquisadores e pelos PCNs, que é tratar aspectos do domínio vivencial dos educandos, da escola e da sua comunidade imediata como conteúdo do aprendizado científico e tecnológico promovido pelo ensino escolar. É essa vivência trazida para dentro da sala de aula que dinamiza e articula as inter-relações entre saberes, temas, conteúdos, conceitos, procedimentos, valores, atitudes, nos contextos de interação interdisciplinar, em uma *situação de estudo*.

Sem delimitar totalmente nem tampouco abrir totalmente o alcance do conhecimento, a *situação de estudo* permite dar significado a aprendizados científicos diversificados, de forma dinamicamente articulada - entre si, e com saberes vivenciais nela participantes. Desde seu início, na medida em que a vivência social é trazida e trabalhada na sala de aula, a *situação de estudo* se abre para outras relações, mais gerais e globais, num ir e vir dialético que permite constituir formas mais dinâmicas de saber - de significação e de uso de saberes - no contexto, em que concorrem formas científicas diversas de explicação, com as linguagens e modelos explicativos que lhes são peculiares.

Diário da professora: “*Ela veio com novidades: situação de estudo, texto disparador, aula-debate. Para mim é tudo ainda novo como também não poderia imaginar que construir um conceito fosse tão complexo, muito menos que sou mediadora de aprendizagem e nunca ouvi falar de ZDP. Então planejamos as aulas anteriores a segunda atividade de campo com situação de ensino: selecionamos textos conseguimos umas fotos antigas, marcamos entrevistas com os moradores antigos, conseguimos emprestado o mapa do bairro na Região Administrativa e a proposta de urbanização e replanejamento do Programa Favela-Bairro. Ela sugeriu que deveríamos utilizar dados do IBGE para fazer cálculos de matemática. Vamos ver o que vai acontecer.*” () “*A aula começou com o diagnóstico conceitual, passamos para os desenhos, nossa que mudança!!!!, os outros desenhos eram uns horrores, e começamos nossos diálogos para a elaboração conceitual. Foi muito bommmmm.*” () “*A segunda saída à campo foi bem organizada, os moradores antigos se sentiram muito prestigiados de irem ao ciep para falar de como era aqui antigamente, os alunos ouviram com relativa atenção. Sucesso foram as fotos antigas, os alunos ficaram um bom tempo imaginando e confrontando com a situação da paisagem atua. Nosso roteiro teve que ser negociado com os alunos, eles conheciam muito mais o bairro do que nós duas. Caiu uma chuva monstra e nada desanimou, continuamos, cada interferência, ou melhor, cada mediação eles construíram um pensamento coerente e compreenderam as transformações humanas na paisagem e o peso da história no bairro.*”

Diário da pesquisadora: “*Em conjunto discutimos as aulas anteriores a segunda saída à campo com o objetivo primeiro de desenvolver de forma discursiva o conceito de paisagem. Importante era com que as atividades em aula favorecessem os desenhos como instrumento de representação e leitura da paisagem. Selecionamos textos curtos impregnados do contexto local para que com a narrativa possamos capturar os conceitos espontâneos.*” () “*Saímos pela segunda vez, considero essa atividade de campo como oficina de elaboração conceitual, estamos preocupados na construção de uma leitura sócio-ambiental com uma compreensão do contexto sócio-histórico dos problemas e das contradições existentes na paisagem. As falas dos alunos demonstrou que a aprendizagem do conceito de paisagem está em constante processo de negociação e desenvolvimento*

E que no processo dialógico os conceitos de paisagem se confrontaram e surgiram novos conceitos decorrentes da mediação demonstrando que a elaboração mental do conceito é revestido de valores históricos e ideológicos.” () “ Acabou, estou saindo do ciep com uma pilha de desenhos e tenho longas horas de gravação. Agora começa outra etapa da pesquisa.”.

Para Marques (1996:121), *“são em contextos de interação que os saberes, em interlocução, se reconstruem na aprendizagem, saberes dos professores e saberes dos alunos, são saberes que não se constroem a partir do nada, não se inventam simplesmente, mas se reconstruem numa desmontagem e recuperação de modo novo, o modo justamente da aprendizagem escolar”.*

As reflexões produzidas revelam uma sensibilidade extraordinária e uma lucidez encantadora sobre o papel de cada uma de nós na caminhada para uma aprendizagem realmente significativa, como bem exemplifica a professora nas últimas folhas de seu diário: *“Ao menos descobrimos a possibilidade de novas trilhas, de não precisar seguir as velhas estradas. Aprendemos que as verdades, as informações, as decisões não devem ficar só nas mãos de nós professores. Os alunos são capazes de abrir suas próprias trilhas, até mesmo de criar novas ferramentas, como nós criamos. Paramos de pensar nas dificuldades, nos problemas, no medo do desconhecido, na violência do local, para apreciar a beleza, o cheiro das flores, a descoberta da amizade, a alegria de chegar ao topo do morro. Tudo bem que choveu muito. Mas com a chuva tivemos tempo de ficar mais juntos em um ambiente diferente. E com isso, fico com mais segurança, para ousar de novo. Agora comecei a entender o que a pesquisadora falava de papel social na construção do conhecimento.”*

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo. Livraria Martins Fontes Editora Ltda. 1992.
- CASTRO, LUCIA R e JOBIM E SOUZA, Solange. **Pesquisando com crianças: subjetividade infantil, dialogismo e gênero discursivo**. Mimeo. Rio de Janeiro. PUC-Rio. 1997.
- CLARK, Christopher e PETERSON, Penélope **"Processos de pensamento de los docentes"**. In: **Merlin Wittrock (Ed). La investigación de la enseñanza III. Profesores y alumnos**. Barcelona, Paidós, 1985.
- FERREIRA, Francisco Whitaker. **Planejamento Sim e Não**. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1987.
- GARRIDO, E. E CARVALHO, A. M. P. **A importância da reflexão sobre a prática na qualificação da formação inicial do professor**. (preprint) 1997.
- GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.
- GÓMEZ, A. P. **Ensino para a compreensão**. POA: Artes Médicas. 1995.
- JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem**. São Paulo. Papirus Editora. 1994.
- MACHADO, A.R. **O diário de leituras: introdução de um novo instrumento na escola**. São Paulo: Martins Fontes. 1998
- MARQUES, Mario Osório Educação/Interlocução; **Aprendizagem/ Reconstrução de Saberes**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1996.
- MORTIMER, Eduardo. (1994) - **Construtivismo, Mudança Conceitual e Ensino de Ciências: para onde vamos?** In: Anais da ANPED. Caxambu: outubro de 1994
- SCHÖN, D. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In.: NÓVOA A. Os professores e a sua formação. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo. Martins Fontes, 1ª Edição brasileira, 1987.
- ZABALZA, M. A. **Diário de sala de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores**. Porto. Porto Editora LDA. 2004.