

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
Instituto de Geociências e Ciências Exatas  
Campus de Rio Claro

**NO COMPARTILHAR DAS PALAVRAS: EXPERIÊNCIAS DE  
UM PROFESSOR DE GEOGRAFIA.**

Paulo Estevão Bueno de Camargo

Orientadora: Profa. Dra. Rosângela Doin de Almeida

Tese de Doutorado elaborada junto ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Geografia – Área de Concentração  
Organização do Espaço, para obtenção do  
título de Doutor em Geografia.

Rio Claro – S.P.  
2012

*Dedico a todos os professores que compartilham suas experiências cotidianas na busca de um ensino melhor. Em especial à minha amiga Rafaela Locali.*

370.71 Camargo, Paulo Estevão Bueno de  
C172n No compartilhar das palavras: experiências de um professor de geografia / Paulo Estevão Bueno de Camargo. - Rio Claro : [s.n.], 2012  
208 f. : il., figs., quadros

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista,  
Instituto de Geociências e Ciências Exatas  
Orientador: Rosângela Doin de Almeida

1. Professores – Formação. 2. Análise de práticas docentes. 3. Narrativas. 4. Produção de conhecimento. 5. Experiências. 6. Cotidiano escolar. I. Título.

## AGRADECIMENTOS

*Vivem em nós inúmeros.  
Fernando Pessoa*

Acredito que com esta experiência fecho um ciclo virtuoso de formação acadêmica, iniciado há muito tempo. E durante todo esse tempo, inúmeros me acompanharam em incontáveis momentos. Inúmeros foram os que, nesse caminhar, trilharam outros caminhos e tantos outros vieram, junto a mim, caminhar. Os sujeitos que aqui estão agradecidos são aqueles que permaneceram ou juntaram-se a mim nesse compartilhar infinito de experiências que formam esse sujeito.

À minha Mãe, meu grande exemplo, companheira e amiga. Compartilho com você que tanto lutou e acreditou esta conquista.

À minha outra mãe, Regina, pela infinidade de momentos e aprendizados compartilhados.

Às irmãs Brunna, Natália e Beatriz, que ao compartilharem suas especiais singularidades, formaram um sujeito repleto de vocês.

Ao Matheus, por ensinamentos tão importantes sobre amor e convivência, além de mostrar que, de fato, tudo tem seu tempo de acontecer.

Ao Bernardo, amigo único e especial, por continuar representando a tradução literal da palavra amigo após tantos anos que, com certeza, serão infinitamente multiplicados.

Ao Igor, por estar sempre presente e trazendo o que considero ser sua qualidade mais singular, dentre várias outras, amizade.

À Adria, companheira, divertida, prestativa, amável e, acima de tudo, amiga.

À Maria Cecília e Mariana por serem pontos de luz, dos mais brilhantes, como guias para o caminhar.

À Professora Dra. Rosângela Doin de Almeida pelos anos compartilhados de paciência, confiança, aprendizados, oportunidades e significados, multiplicados pela infinidade de sua sabedoria.

À Amanda Lucke, amiga de múltiplos anos, de quem puxo os fios das experiências compartilhadas para tecer a rede das amizades especiais.

À Michelli, mais uma prima que se juntou a mim nesse caminhar, pelo apoio e carinho compartilhados.

À Amanda Garcia, pela “pura sintonia” compartilhada, sempre!

À Liliane Paraíba, uma amiga que aos poucos se tornou uma companheira de inúmeras impressões cotidianas compartilhadas com carinho.

À Naira, com quem aprendi a contar e compartilhar momentos singulares.

À Marilu, que depois de cruzar pelo meu caminho e compartilhá-lo, este nunca mais perdeu o humor.

À Denise, que “desde o berço” compartilha de momentos divertidos.

Aos amigos professores que na convivência compartilham saberes e experiências, sobre todos os caminhos existentes: Ângela, Adriana, Carile, Carolina, Dalva, Daniel, Deise, Elaine, Gislaine, Jorge, Laércio, Lúcia, Luiza, Mabel, Maria Angélica, Norberto, Patrícia, Sandra, Tânia, Vanessa J., Vanessa P, e por me ajudar muito nas formatações deste trabalho e ser amiga, Karine.

Às professoras Bernadete e Maria Isabel, pelas compreensões compartilhadas durante a qualificação, ao enriquecerem esta pesquisa.

Aos meus alunos, de ontem e hoje, por compartilharem experiências diárias comigo, das quais se tornou possível esta pesquisa, e de onde puxo fios de compreensões em todos os momentos.

À Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, pela bolsa concedida.

## SUMÁRIO

Índice.....	viii
Índice de Figuras e Quadros .....	ix
Resumo.....	x
Resumen.....	xi
Abstract.....	xii
Introdução - Para iniciar, convoco! .....	1
Capítulo 1 - E venho compartilhar... ..	3
Capítulo 2 - Com a experiência, o que se busca? O que se busca na experiência? .....	29
Capítulo 3 - Por esses casos eu vou encontrando... E vocês também! .....	53
Considerações Finais – A Experiência: Reverberações... ..	190
Referências - Com quem fizemos uma “conversação de ideias” .....	194
Anexo.....	200

# ÍNDICE

	Páginas
<b>1. Introdução - Para iniciar, convoco!</b> .....	1
<b>2. Capítulo 1</b>	
<b>E venho compartilhar...</b> .....	3
2.1. Um pouco de minha trajetória.....	3
2.2. Sobre experiências com o conhecimento contadas em uma narrativa....	7
2.3. A Experiência: Em algum lugar e de alguma maneira.....	11
2.4. Os acontecimentos tornam-se palavras.....	16
2.5. Após a ponte tem uma escola.....	18
2.6. Além de mim, vou contar sobre outros: Alunos.....	24
<b>3. Capítulo 2</b>	
<b>Com a experiência, o que se busca? O que se busca na experiência?</b> .....	29
3.1. O que faço por aqui? Mais um pouco sobre mim.....	30
3.2. Como fazer? Olha só!.....	35
3.3. Contudo, o que é significativo?.....	41
3.4. Um pouco de mapas e conceitos.....	44
3.5. Qual o assunto?.....	47
3.6. Casos de Ensino: Interloquções.....	50
<b>4. Capítulo 3</b>	
<b>Por esses casos eu vou encontrando... E vocês também!</b> .....	53
4.1. Expectativa e concretude no discurso.....	53
4.2. Com uma novidade.....	103
4.3. Algumas finalizações.....	127
4.4. Com o tempo.....	152
<b>5. Considerações Finais - A Experiência: Reverberações</b> .....	190

<b>6. Referências - Com quem fizemos uma “conversação de idéias”.....</b>	<b>194</b>
---	------------

## ANEXOS

<b>1. Pesquisa Diagnóstica da sétima série – Turma 1.....</b>	<b>200</b>
<b>2. Pesquisa Diagnóstica da sétima série – Turma 2.....</b>	<b>204</b>
<b>3. Roteiro de atividades para as sequências de atividades 1, 2 e 3.....</b>	<b>207</b>
<b>4. Roteiro de atividades para a sequência de atividade 4.....</b>	<b>208</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1. Imagem da fachada da E.E. “Prof. Leovegildo Chagas Santos” .....</b>	<b>21</b>
<b>Figura 2. Capa da Revista Veja.....</b>	<b>58</b>
<b>Figura 3. Esquema do Grupo 2.....</b>	<b>185</b>
<b>Figura 4. Esquema do Grupo 3.....</b>	<b>186</b>
<b>Figura 5. Esquema do Grupo 4.....</b>	<b>187</b>
<b>Figura 6. Mapa Conceitual.....</b>	<b>188</b>

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 1. Sequência de Atividades, turmas e aulas.....</b>	<b>49</b>
---	-----------



## Resumo

A busca através de uma análise crítica dos saberes e práticas docentes deste Professor Pesquisador é o foco principal da pesquisa. Desta maneira, compartilha compreensões sobre as relações entre os diferentes sujeitos do universo escolar cotidiano investigado, de onde emergem por meio de registros etnográficos as narrativas que compõem este trabalho. As compreensões emersas fornecem recomendações didáticas para o ensino de Geografia acerca das relações entre forma e conteúdo, produção de conhecimento, interlocuções discursivas, relações dos sujeitos com o conhecimento e reflexões sobre minha prática. Para tanto, foram desenvolvidas aulas com duas turmas de sétima série do Ensino Fundamental da escola na qual leciono no município de Limeira – SP, como Atividades de Ensino e norteadas com as proposições de uma Aprendizagem Significativa.

**Palavras-chave:** Cotidiano Escolar, Experiências, Narrativas, Práticas Docentes, Produção de Conhecimento.

## Resumen

Una búsqueda a través de un análisis crítico de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de este profesor de la investigación es el foco principal de la investigación. Por lo tanto, comparte su perspectiva en las relaciones entre la escuela cotidiana diferentes temas investigados el universo, en el que emergen a través de relatos etnográficos que componen esta obra. Los acuerdos surgieron didáctico proporcionar recomendaciones para la enseñanza de Geografía de la relación entre forma y contenido, producción de conocimientos, diálogos discursivos, las relaciones de los individuos con el conocimiento y la reflexión sobre mi práctica. Para ello, hemos desarrollado las clases con dos clases de séptimo grado en la escuela primaria que me enseñan en el municipio de Limeira - SP como actividades docentes y guiado con las proposiciones de un aprendizaje significativo.

**Palabras clave:** Todos los días la escuela, Experiencias, Relatos, La Práctica Docente, Producción de Conocimiento.

## **Abstract**

The search through a critical analysis of learning and teaching practices of this Research Professor is the main focus of the research. Thus, it shares insights about the relationships between different subjects of the everyday school universe investigated, where, through ethnographic records, the narratives that make up this work emerge. The understandings emerged provide didactic recommendations for teaching Geography about the relationship between form and content, knowledge production, discursive dialogues, relations of individuals with the knowledge and reflections on my practice. For this purpose, we developed classes with two classes of seventh grade elementary school in which I teach in the municipality of Limeira - SP as Teaching Activities and guided with the propositions of a Meaningful Learning.

**Key words:** Everyday School, Experiences, Narratives, Teachers Practices, Knowledge Production.

## **1. INTRODUÇÃO PARA INICIAR, CONVOCO!**

Peço licença, neste início do meu narrar uma experiência de pesquisa para realizar uma convocação, que é um convite à leitura, de entrar e, também, vivenciar através dela, uma experiência<sup>1</sup>, uma vez que “o começo da lição é abrir o livro, num abrir que é, ao mesmo tempo, um convocar” (LARROSA, 2006, p. 139).

Para tanto, é necessária disposição do leitor para entrar em um universo de palavras que, juntas, ganham a forma de um texto que, ao se tornar leitura, é uma lição. Texto esse que traduz em palavras, os significados da experiência vivida ou experimentada, já que pode trans/formar.

Transformam-se, neste caso, escritor e leitores, que juntos passam a compartilhar, mesmo que com diferentes visões, da experiência narrada. Conversação de ideias e experiências. Sou eu, portanto, quem entrega as palavras e seus significados àqueles que, convocados, abrem essas páginas para uma entrega às palavras e a uma nova experiência (LARROSA, 2006).

No decorrer desta entrega, logo ali no primeiro capítulo, onde dou início e venho compartilhar, iremos nos encontrar com a trajetória deste professor e pesquisador que dá as palavras, com suas experiências em outras pesquisas, além desta que pelo caminho da escrita narrativa ganha concretude (CONNELLY e CLANDININ, 1995).

---

<sup>1</sup> A Experiência, aqui, ganha forma, quando inferida pela visão de “aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao passar-nos nos forma e nos transforma” (LARROSA, 2001, p. 7).

Vamos também encontrar com outros sujeitos, os alunos, e com o Universo Escolar no qual esta pesquisa encontra seu lugar nesta busca por compreensões que recomendações também serão (EDWARDS, 1997).

E a pergunta: O que se busca com esta experiência?

Encontra sentido no segundo capítulo onde as maneiras encontradas de fazer a pesquisa, através de um “mergulho” neste universo de onde as relações entre os sujeitos emergirão em conjunto com as experiências e seus saberes que como o tecer de uma rede, inúmeros fios puxam para se entrelaçar, também serão compartilhadas (OLIVEIRA e ALVES, 2002).

Para tanto, este Professor Pesquisador que com vocês compartilha de sua experiência em pesquisa, procurou em Atividades de Ensino uma maneira de fazer, em conjunto com uma Aprendizagem Significativa (MOURA, 2000; AUSUBEL, 2003).

Por meio de registros etnográficos as experiências ganham concretude e podem ser aqui compartilhadas, em conjunto com os instrumentos utilizados em sua elaboração, que nos ajudam a “mapear” ideias e conceitos (MOREIRA, 1997; ANDRÉ, 2008).

O que de mais importante compartilho com esta experiência vem dizendo-se em palavras no terceiro capítulo, que são os registros e experiências de aulas deste professor, de onde emergem reflexões e recomendações buscadas com esta pesquisa que lá no final, que não é um fim, reverberarão formas e conteúdos, produções e compreensões, discursos e interações, já lá adiante...

## **2. CAPÍTULO 1 E VENHO COMPARTILHAR...**

Ao parar para refletir sobre quando essa pesquisa teve início, não me vem à memória nenhum outro momento que não aquele em que entrei, pela primeira vez, em uma sala de aula.

Naquele ato, de entrar em uma sala de aula e encontrar vários rostos adolescentes a me encarar, me tornei professor, ou pelo menos assim pensava e, comecei a colecionar alguns questionamentos quanto a essa profissão e todo o universo que a engloba, com seus sujeitos, contextos, relações, reflexões, ações, discursos, registros e momentos em um contínuo movimento.

Hoje, ao refletir melhor sobre esse momento, vejo que foi simbólico. Como retirar o manto que encobria uma estátua e, ao ser desvendado, oficialmente a transforma em monumento.

Seria o professor um monumento?

Uma estátua sem atuação? Estando ali apenas para cumprir com ritos oficiais?

Ou seria ele um rebelde, criando artimanhas, ações e táticas para driblar essa, entre tantas outras, visões de seu trabalho (CERTEAU, 1994)?

Pensamentos soltos...

### **2.1. UM POUCO DE MINHA TRAJETÓRIA...**

*Um indivíduo reconhece-se na história que conta a si próprio sobre si próprio  
Ricoeur*

Em consonância com o colocado, me tornei professor, na prática, quando adentrei no universo de uma sala de aula e, conseqüentemente, da escola, do bairro, do município e das

inúmeras variedades de vidas que, ao vivenciarem comigo aquele cotidiano, tornaram-se parte do meu ser/estar professor.

O cotidiano para um professor é de extrema importância, pois não é possível uma compreensão desse complexo universo sem que nele se mergulhe.

Mergulhar é uma excelente metáfora para a maneira como um professor e um pesquisador podem relacionar-se com o rico/difuso/complexo/singular/plural, entre tantos outros adjetivos, para o universo escolar, uma vez que, apenas observar é distante/frio/imparcial/medroso e, por isso leva-me, como expõem Inês Barbosa de Oliveira e Nilda Alves:

[...] a falar em mergulho e não em observação porque sabemos que a vida cotidiana desses e dessas praticantes não se reduz àquilo que é observável e organizável formalmente. Os múltiplos sentimentos, valores e processos vividos por cada um(a) [...] precisam ser compartilhados [...] e, para fazê-lo precisamos estar imersos nos sentidos e sentimentos dessas tantas histórias ouvidas e partilhadas (2002, p. 8)

É preciso que toda essa multiplicidade existente no universo escolar seja compartilhada de, também múltiplas, maneiras, como essa que faço com você leitor, sob a forma de leitura, em um convocar.

Contudo, é preciso voltar aos momentos iniciais dessa pesquisa que não se resumem àqueles em que, simbolicamente, tornei-me professor. Como sujeito trago, também, outras experiências que interligadas dão forma aos papéis que terei nessa pesquisa.

Entretanto, é necessário narrar como adentrei no universo de pesquisador acadêmico e, obviamente, como estes universos se cruzaram, tornando-se um, porém múltiplo.

Ao terminar o Ensino Médio decidi tentar o ingresso no curso de Geografia, nessa Universidade, pois durante toda minha formação básica havia tido professores na disciplina de Geografia que me foram marcantes. Além desse fato, convém dizer que minha mãe, com quem possuo uma enorme afinidade, é também professora de Geografia e, em somatória, posso incluir a identificação prazerosa que sempre tive com os conteúdos relativos a essa disciplina.

Ao tentar pela segunda vez o exame vestibular, consegui ingressar e dei início em minha trajetória como professor de Geografia, já que, ser pesquisador não era algo que, naquele momento, permeava minha mente. O desejo maior era concluir a graduação para,

assim, lecionar. Desde então, e hoje tenho consciência desse fato, concebia o universo escolar como algo desafiador e rico em possibilidades de [auto]conhecimento.

Contudo, ao relacionar-me com disciplinas, conteúdos, conhecimentos e docentes, veio à intenção de procurar alguma participação e orientação em algum projeto de pesquisa que estivesse em desenvolvimento ou, ainda, auxiliar algum docente que focasse suas pesquisas e disciplinas acadêmicas nas multiplicidades do universo escolar e do ensino de Geografia.

O encontro veio pelas palavras de uma amiga que me convidou para uma conversa com uma professora cujo contato ainda não havíamos tido nas aulas da graduação e que iniciava, naquele momento, uma pesquisa na área de nosso interesse.

A pesquisa<sup>2</sup> que se iniciava mostrou-se fértil ao gerar diversos frutos, sob a forma de outras pesquisas<sup>3</sup> e, também, criando novos pesquisadores por um considerável tempo.

Entre elas está a minha, que a princípio moldou-se como um projeto de Iniciação Científica para, posteriormente, transformar-se em um Mestrado<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> Pesquisa: Integrando universidade e escola por meio de uma pesquisa em colaboração - Fase 02 (Projeto – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) nº 02/00117-0). Maiores detalhes, de todo o processo de pesquisa e suas conclusões podem ser encontrados em: ALMEIDA, R.D.; OLIVEIRA JR., W. M. ; TENCA, A.; BONOTTO, D. M. B.; PEDUTTI, S. K. **Integrando Universidade e Escola por meio de uma Pesquisa em Colaboração – Atlas Municipais Escolares – Fase 2**. 2004. (Projeto – FAPESP nº 02/00117-0).

<sup>3</sup>São exemplos das pesquisas geradas pelo projeto, as seguintes: AGUIAR, Lígia Maria Brochado de. **A cumplicidade entre a oralidade e a visualidade: lendo o mundo através dos mapas**. Tese (Doutorado). UNESP. Rio Claro, 2005; CAZETTA, Valéria. **Práticas educativas, processos de mapeamento e fotografias aéreas verticais: Passagens e constituição de saberes**. Tese (Doutorado). UNESP. Rio Claro, 2005; GONÇALVES, Amanda Regina. **Os espaços-tempos cotidianos na geografia escolar: do currículo oficial e do currículo praticado por professores de uma rede colaborativa de trabalho**. Tese (Doutorado). UNESP. Rio Claro, 2006; LOCALI, Rafaela. **Práticas Docentes sobre Ensino do Lugar e Cartografia Escolar no Contexto de uma Pesquisa Colaborativa: Processos de uma Construção**. Dissertação (Mestrado). UNESP. Rio Claro, 2008; MACHADO, Hélia Maria de Fátima Gimenez. **Uma História para Ipeúna**. Dissertação (Mestrado). UNESP. Rio Claro, 2004; OLIVEIRA, Adriano Rodrigo. **A cartografia escolar e as práticas docentes nas séries iniciais do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado). PPGE, CECH, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, 2003.

<sup>4</sup> A pesquisa em Iniciação Científica: “Uma investigação sobre saberes e práticas docentes no ensino da localidade, em 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental (áreas de História, Geografia e Ciências) em Ipeúna – SP” (Projeto - FAPESP nº 01/11841-9), e o Mestrado: CAMARGO, P.E.B. **Aqui, Ali e Acolá: Caminhos e Experiências do Ensino do Lugar em Práticas Docentes**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro, 2008.



Ao investigar como os professores e alunos relacionavam-se com o conhecimento e, de maneira conjunta, construíam conhecimentos, com enfoque para o ensino do lugar através dos Atlas Municipais Escolares em três municípios, possibilitou que emergissem em meu ser/professor alguns questionamentos sobre meus saberes e minhas práticas, uma vez que:

O professor desenvolve um papel de elo entre os alunos e o conhecimento e, portanto, a compreensão de suas práticas e das formas como transmite e constrói os conhecimentos é de fundamental importância para a percepção da situação escolar (CAMARGO, 2008, p. 24).

Vale ressaltar que o processo de construção da pesquisa que resultou no Mestrado coincidiu com o início de minha profissão docente, em escolas públicas estaduais através do ingresso por meio de concurso público. Portanto, paralelamente ao meu crescimento enquanto pesquisador de outras práticas e outros sujeitos em seus diferentes universos, eu estava vivenciando outros, os meus.

A princípio tudo era complexo. Eu, os alunos, uma lousa, o material didático e as orientações curriculares<sup>5</sup> a serem cumpridas, as atividades enquanto pesquisador, os questionamentos e inquietações que começavam a emergir, as dificuldades enfrentadas no cotidiano em sala de aula, que são múltiplas. Foi preciso tempo para que, ao finalizar o Mestrado e iniciar esta pesquisa, tudo fosse ganhando forma, já que, como tudo que nos envolve, é necessário tempo para que a percepção transforme algo complexo em simples (HEIDEGGER, 1969).

Mais do que uma simples percepção da situação escolar, meus questionamentos caminhavam na direção da maneira como meus alunos e outros também, conseguiam construir e apreender o conhecimento em Geografia.

O que seria mais importante: a experiência adquirida com o tempo, o exercício da prática em sala de aula ou um conhecimento profundo em teorias que elucidavam o universo escolar e suas múltiplas relações?

Não são questões de difícil resposta. Seria fácil responder que é a somatória dos dois: prática e teoria. E, dessa maneira, realmente é. Mas, como pesquisador e professor, encontrei dificuldade em enxergá-las, unidas, dentro de minha prática cotidiana.

---

<sup>5</sup> Por currículo, até este momento, entendido como algo dado e pronto. Conteúdos que são definidos por outros, que não professores, em suas práticas. Ou melhor, como algo a “facilitar o controle técnico sobre os processos de aprendizagem, com o fim de alcançar objetivos específicos [...]” (PEREIRA, 2008, p. 179).

Acredito que o mais difícil, nesse caso, foi realizar uma reflexão sobre minha prática e o meu universo escolar cotidiano em sua complexidade e multiplicidade. Retirar-me do papel de pesquisador e olhar-me<sup>6</sup> como professor, com práticas e saberes singulares.

Mas, em algum momento eu deixei de ser pesquisador?

É possível abandonar esse traço de minha experiência?

Não.

Tarefa difícil essa de experimentar dois universos diferentes, que podem perfeitamente caminhar unidos. Ser pesquisador e professor, professor e pesquisador.

Um Professor Pesquisador.

## **2.2. SOBRE EXPERIÊNCIAS COM O CONHECIMENTO CONTADAS EM UMA NARRATIVA.**

*Sujeito e mundo não são entes independentes, e sim constituem-se um ao outro.*

*Verónica Edwards*

Contudo, antes de adentrar nas definições de professor pesquisador e dos demais caminhos percorridos, irei apresentar a vocês leitores, convocados a compartilhar comigo dessas palavras, este meu universo cotidiano<sup>7</sup>. Afinal, como poderei ser professor pesquisador se não o ser em um universo, uma vez que dele faço e sou parte?

Entretanto, antes de levá-los a tal apresentação é necessário realizar algumas elucidações, pois, se estou narrando esta minha experiência<sup>8</sup> de pesquisa, devo então assumir

---

<sup>6</sup> Como olhar-me? De que maneira enxergar meu universo escolar, cotidiano e de inúmeras relações? Quais questões permeiam esse meu olhar? São alguns dos questionamentos que realizei, em inúmeros momentos, pela vastidão de olhares possíveis e, com eles, das diferentes maneiras de enxergar (MARTINS, 1996).

<sup>7</sup> Dessa maneira, é pertinente colocar que “No cotidiano, só conhecemos nossas próprias criações, pois, em essência, somos nosso próprio objeto de estudo” (FERRAÇO, 2002, p. 91).

<sup>8</sup> Descrevo experiência de pesquisa, pois, como perfeitamente expõe Jorge Larrosa, a “experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço” (2001, p. 5). E, de

que este trabalho é escrito em forma narrativa, uma vez que, sendo humanos, somos contadores de histórias, que podem ser [re]contadas inúmeras vezes ao serem também vivenciadas por outros, com suas múltiplas interpretações dessas mesmas histórias, no que chamamos de caráter vicariante da narrativa ao tornar-se um “convite a participar” ou, em outras palavras, uma convocação. (CONNELLY e CLANDININ, 1995).

Em específico nessa pesquisa, destacada a importância da experiência, as relações existentes entre os sujeitos no universo escolar ganham também importância, enquanto experiência que são, pois, “tanto os professores como os alunos são contadores de histórias e também personagens nas histórias dos demais e em suas próprias”, que se transformam em “relatos da experiência” nas mãos do pesquisador. (CONNELLY e CLANDININ, 1995, p. 12).

A opção pela escrita narrativa se deve, também, pela possibilidade que ela oferece de trazer uma proximidade entre o autor/pesquisador, e sua experiência, com os leitores que dela vêm a compartilhar. Dessa maneira, ao escrever em primeira pessoa, assumo a singularidade da experiência que de forma alguma torna-se menos rica em compreensões e conhecimentos, já que dela muitos outros poderão vivenciar, ao trazerem suas múltiplas singularidades de ideias, questionamentos, inquietações, experiências, revelando o que é comum<sup>9</sup>.

Esse encontro se dá na leitura, num ato de amizade<sup>10</sup>, em uma relação consigo mesmo – autor - e com outros – leitores -, em uma disposição para adentrar no que foi aberto, o texto. E a narrativa concede tal possibilidade, já que ao lê-la e emergir o que é *comunhão*, no sentido de ser comum, mas que também guarda as diferenças nas singularidades, entre autor e leitores, através da experiência narrada, dá essa possibilidade (LARROSA, 2006).

---

fato, tais gestos são utilizados por mim nessa pesquisa, sendo, portanto, uma experiência, como adiante será possível averiguar ao continuar do compartilhar desta narrativa.

<sup>9</sup> E, nas palavras de Jorge Larrosa, “o comum não é outra coisa que aquilo que se dá a pensar para que seja pensado de muitas maneiras, aquilo que se dá a perguntar para que seja perguntado de muitas maneiras e aquilo que se dá a dizer para que seja dito de muitas maneiras. A leitura nos traz o comum do aprender enquanto que esse comum não é senão o silêncio ou o espaço em branco de onde se mostram as diferenças” (2006, p. 143).

<sup>10</sup> O ato de compartilhar ofertado pela narrativa, enquanto forma de amizade, também é posto por Connelly e Clandinin ao escreverem que: “Na vida cotidiana, por exemplo, a ideia de amizade implica a existência de algo compartilhado [...] que requer uma relação intensa, análoga à amizade” (1988 *apud* CONNELLY e CLANDININ, 1995, p 19).

Portanto, a leitura compartilhada por meio da narrativa traz também o aprender, já que:

a amizade de *ler com* implica-se na amizade de *aprender com*, no en-con-trar do aprender. E, nesse caso, o aprender não é apenas um meio para o saber. Ler não é o instrumento ou o acesso à homogeneidade do saber, mas o movimento da pluralidade do aprender. Dar-se como texto para ser lido por muitos – e não como doutrina a ser assimilada – é oferecer-se como abertura para o múltiplo (LARROSA, 2006, p. 143-144).

Em complemento, a importância da narrativa, enquanto modo de contar uma experiência, ganha sentido nas palavras de Nilda Alves, que discorre também sobre a inserção do pesquisador no universo escolar pesquisado, ao mergulhar nessa multiplicidade cotidiana, pois,

ao narrar uma história, eu a faço e sou um narrador praticante ao traçar/trançar as redes dos múltiplos relatos que chegaram/chegam até mim, neles inserindo, sempre, o fio do meu modo de contar. Exerço, assim, a arte de contar histórias, tão importantes para quem vive o cotidiano do aprender/ensinar. (2002, p. 32-33).

Narrar é contar. Passar minha experimentação sobre o ocorrido, não somente comigo, mas com os outros sujeitos envolvidos na pesquisa, bem como dos lugares em que as ações ocorreram, afinal, quanto maiores os detalhes, maior será a possibilidade de vocês, leitores, adentrarem em um universo que somente eu e os sujeitos, que dele participam e vivenciam experiências, por hora conhecemos.

E como posso conhecer esse universo?

Somente vivendo e observando o dia a dia das salas de aulas, que são diferentes em cada turma, em cada conjunto de alunos e até mesmo em cada dia, já que como seres humanos, estamos sujeitos a mudanças constantes em nosso comportamento.

Não somente. É preciso fazer o mergulho e experimentar, no sentido amplo da experimentação, todos os sentidos e sentimentos, e seus variados tipos, que o cotidiano, enquanto professor em uma escola, com toda variedade e complexidade que lhe é cabível, pode oferecer. Sobre esse processo que resulta em uma melhor compreensão do cotidiano e do universo que se enseja pesquisar, Alves complementa, ao colocar a exigência de que se:

esteja disposta a ver além daquilo que outros já viram e muito mais: que seja capaz de mergulhar inteiramente em uma determinada realidade buscando referências de sons, sendo capaz de engolir sentindo a variedade de gostos, caminhar tocando coisas e pessoas e me deixando tocar por elas, cheirando os odores que a realidade coloca a cada ponto do caminho diário (2002, p. 17)

Para tanto, não basta apenas vivenciá-lo diariamente. É necessário expandir essa vivência em múltiplos enfoques e não somente para o que desejamos desvendar, ou encontrar com a pesquisa. É ir além, tendo a consciência de que não há outra maneira para a compreensão desse cotidiano (ALVES, 2002). É tentar, mesmo sendo tarefa impossível, capturar todos os movimentos, sutilezas, vozes, quanto possível, do ambiente vivenciado e, também, objeto de pesquisa, afirmando-o como “*espaço/tempo* de criação de conhecimento válido e vital para os seres humanos que em nenhum outro poderia ser produzido” (ALVES, 2002, p. 16, grifo da autora).

Doravante, por tratar-se de uma pesquisa acadêmica, é preciso colocar que a teoria, advinda de diferentes autores, que nessa narrativa podem ser vistos como colaboradores, alicerçando ideias, questionamentos, reflexões e análises como múltiplos, em uma “conversa”, sendo que as palavras de Wielewicki corroboram tal sentido, já que, para a autora, os autores, ao estabelecerem uma “conversa” com o pesquisador, “vão acrescentar pontos no tecido que forma aquela comunidade interpretativa” e, ao fazer parte dela, “o texto do pesquisador vai gerar novos textos”, tecendo a teoria para ele próprio e para tantos outros possíveis enquanto forma de discurso (2001, p. 29).

Nessa direção, pode-se aferir que “o conhecimento não é o resultado do trabalho individual do autor, mas o de uma prática coletiva, envolvendo uma série de ações transformadoras que resultariam em um novo produto” (AMORIM, 2000, p. 81-82). Tais ações devem ser entendidas como o puxar dos fios que, por sua vez, possibilitam o tecer resultante em redes, que exigem leituras múltiplas e também “falar, sempre, exibindo sobretudo minhas dúvidas, incertezas e limites”, pois. “do diálogo dos conhecimentos existentes nas redes formadas é que posso aprender e, talvez, ensinar” (ALVES, 2002, p. 26).

Dessa forma, os conhecimentos, oriundos dessa minha experiência em pesquisa, ganham forma sob a perspectiva de estabelecerem redes, que ao tecerem-se, buscam seus fios em nossas inquietações, dúvidas, anseios, buscas e, por que não, curiosidade, que por sua vez buscam compreensões, outros fios, em situações e objetos, que neste caso são cotidianos.

Sobre os conhecimentos, Joanir Gomes de Azevedo brilhantemente questiona se seriam como:

Camadas que se superpõem umas às outras, sem comunicação? Gavetas de uma cômoda, de um arquivo? Ou serão os fios que vão sendo puxados e tecidos, formando novas significações, alguns abandonados para mais adiante [...] serem atados a fios mais recentes e os nós, então constituídos, conferirem um outro olhar sobre o mundo, tal como os seres humanos o entendem (2002, p. 56)?

O conhecimento, não somente aquele que emergira dessa pesquisa, mas, também, aquele construído cotidianamente pelos sujeitos do universo escolar, devendo ser entendido, sobremaneira, como algo não ordenado, linear e hierarquizado (ALVES, 2002), e sim como algo rizomático (AMORIM, 2000).

Vale dizer que essa discussão será, mais adiante, retomada.

Continuando...

### **2.3. A EXPERIÊNCIA: EM ALGUM LUGAR E DE ALGUMA MANEIRA...**

É na sala de aula, neste vasto/restrito, múltiplo/singular, espaço, em sua complexidade que farei esse mergulho, descobrindo o que ensejo compreender, sentindo, cheirando, enxergando, refletindo, estando aberto à percepção de sons e vozes, em seus nuances e sutilezas.

A sala de aula e o universo escolar no qual se insere, somando-se a ele a escola, os sujeitos, as turmas de alunos que a compõem, as relações, diálogos, conhecimentos, construções e práticas, coloca-se aqui como um *espaço/tempo cotidiano*, uma vez que:

Os espaços cotidianos são lugares onde a vida é algo que se tece a partir de uma coerência e de um movimento que, entrelaçado a movimentos mais amplos, lhes são particulares. Os diversos lugares que, de alguma forma, professores e alunos experienciam em suas vidas e a *sala de aula* onde ambos são protagonistas de múltiplos contextos cotidianos em que formam e são formados, constituem espaços-tempos [...] (GONÇALVES, 2006, p. 1, grifo meu).

Sendo assim, são nesses *espaços-tempos cotidianos*, singulares e, portanto, não comparáveis entre si, que busco mergulhar, utilizando-os como fonte principal de dados para minha pesquisa, através das práticas e dos saberes que ali são construídos cotidianamente.

Vale esclarecer que, a sala de aula, como exposto acima, engloba todo o contexto no qual se insere, sendo, dessa forma, citada como resumo de toda a vastidão que engloba.

Portanto, são as relações entre práticas e saberes cotidianos em sala de aula, entre sujeitos e conhecimentos e em seus processos de construção do conhecimento, toda essa rica experiência que essa pesquisa utiliza como fonte de dados e que, possíveis de compreensão, permitem colocar as “práticas comuns como dignas de interesse, de registro e de análise, ampliando também o que consideramos como fonte de conhecimento” (GONÇALVES, 2006, p. 128).

E como buscar tais relações, no/do cotidiano de um universo escolar, de uma sala de aula para que possam ser, então, contadas e, assim, revividas, como forma e, também fonte de conhecimento?

Ao utilizar o método qualitativo como forma de investigação.

Esse método, que possui o ambiente que, aqui é o cotidiano escolar, vivenciado e experimentado, como sua fonte direta de dados, ou seja, é do ambiente que os dados emergem para o pesquisador e este é o agente principal da investigação, já que ao vivencia-lo, o experimenta e, conseqüentemente consegue de forma única, fazer a emersão do maior número possível de dados (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Descrever.

Detalhes em formas de palavras.

Sobre as palavras, cabe valorizá-las, como faz Jorge Larrosa:

As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras. Não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é, sobretudo, dar sentido ao que somos e ao que nos acontece (2001, p. 2).

Portanto, é por esse caminho que o investigador qualitativo transforma a experiência em palavras<sup>11</sup>, que por sua vez transformam-se em dados. Dados que podem ser oriundos de diversas fontes, “como notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais,” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 48), entre outros que, juntos, tecem o enredo da investigação.

E o que esses dados fazem emergir?

A riqueza que um levantamento qualitativo de dados pode trazer é única. Ao descrever um conjunto de relações, complexas e intrínsecas a um universo, com seus sujeitos e suas ações, como uma escola ou sala de aula, por exemplo, abre-se um leque imenso de possibilidades para interpretações, levantamento de hipóteses, questionamentos, apreensões e reflexões que não advêm de resultados ou produtos e sim, de todo o processo a ser investigado. Portanto o tempo nessa forma de pesquisa é importante (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Tempo para mergulhar. Conhecer. Viver. Experimentar.

Somente experimentando pode-se [re]conhecer os inúmeros significados da complexidade do universo investigado.

Os significados são parte da estrutura de vida dos envolvidos no universo pesquisado e, são através deles, que sentidos, respostas, visões e intenções podem ser descerrados (DELEUZE, 2003).

E o significado é de extrema importância nessa abordagem de pesquisa, uma vez que o pesquisador qualitativo ao pesquisar o universo escolar, está sempre questionando os sujeitos que dele fazem parte, com o objetivo de perceber e compreender o que estes experimentam e como interpretam essas experiências e, dessa maneira, dão estrutura a esse universo (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 50-51).

É possuir a liberdade de indagar.

Como? Onde? Por quê? De que maneira? Em que momento?

---

<sup>11</sup> Sobre as descrições, nessa forma de pesquisa, enquanto dados, Robert Bogdan e Sari Biklen fundamentam que “os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números [...]” e, o investigador qualitativo tenta “analisar os dados em toda sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma que estes dados foram registrados ou transcritos” (1994, p. 48).



São tantas quanto à capacidade humana possui de argumentar, questionar, relacionar e refletir.

Indução.

A abordagem qualitativa de pesquisa inter-relaciona as informações recolhidas. A reflexão e análise dos dados, nesse caso, possibilita a construção da pesquisa e não – somente – sua comprovação, em um processo de imersão nos dados, para deles extrair os fios, por assim dizer, do que se enseja compreender (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Construção.

Em um movimento que vai se fechando. De ideias iniciais mais abertas, para o [re]conhecimento de algumas questões importantes para a pesquisa, que a principio podem não existir, já que o pesquisador qualitativo deve reconhecer que, ao iniciar a pesquisa, muitas questões vão surgir com o processo de investigação (BOGDAN e BIKLEN, 1994), para ao final estarem mais fechadas, com o esmiuçar dos dados recolhidos.

Dados esses que são obtidos, nesse caso, de registros densos de experiências ocorridas, dentro do contexto escolar no qual estou inserido e de onde parti em busca das questões que norteiam minha pesquisa e que mais adiante nesse texto serão devidamente apresentadas.

Portanto, esta pesquisa ao utilizar o método qualitativo de investigação o faz no modo etnográfico que coloca o pesquisador como instrumento principal de coleta, análise e mediação dos dados e, tal característica “o põe em posição bem diferente de outros tipos de instrumentos, porque permite que ele responda ativamente às circunstâncias que o cercam” (ANDRÉ, 2008, p. 28).

Os dados são relatos de experiências que por sua vez, são transcrições de aulas dadas por mim em duas turmas de sétima série do Ensino Fundamental, sendo, dessa maneira, registros do tipo etnográfico que pode ser definido como uma tentativa de descrição cultural já que o pesquisador, ao utilizar e, portanto, vivenciar a experiência etnográfica, segundo André:

encontra-se, assim, diante de diferentes formas de interpretações da vida, formas de compreensão do senso comum, significados variados atribuídos pelos participantes às suas experiências e vivências e tenta mostrar esses significados múltiplos ao leitor (2008, p. 20)

A importância da participação do pesquisador no contexto a ser pesquisado, ou vivenciado, e de onde serão extraídas as informações, ou melhor, os dados de sua pesquisa ganha importância com esse trecho uma vez que se tornam evidentes a multiplicidade e complexidade que o cercam em sua pesquisa. Não é tarefa fácil e exige uma observação participante que “parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e por ela sendo afetado” (ANDRÉ, 2008, p. 28).

Boaventura de Sousa Santos ao suscitar um paradigma emergente em contraponto a eminente falência do Moderno, o autor entre inúmeras outras questões, expõe duas que convém explicitar nesse momento. A primeira relativa à visão de conhecimento neste novo paradigma que possui um caráter autobiográfico ao ser “compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos” (2007, p. 84), em complemento a pesquisa etnográfica e participante elucidada por André (2008), e apontada por ele como uma forma de aproximação do sujeito com o objeto e um caminho de superação da dicotomia, colocada pela ciência moderna, entre eles. A segunda diz respeito à valorização do conhecimento do senso comum como parte integrante deste novo paradigma e, de maneira clara, expõe que:

o senso comum faz coincidir causa e intenção; subjaz-lhe uma visão do mundo assente na acção e no princípio da criatividade e da responsabilidade individuais. O senso comum é prático e pragmático; reproduz-se colado às trajetórias e às experiências de vida de um dado grupo social e, nessa correspondência, inspira confiança e confere segurança. [...]. O senso comum é indisciplinar e não-metódico; não resulta de uma prática especificamente orientada para o produzir; reproduz-se espontaneamente no suceder quotidiano da vida (2007, p. 108).

Acredito que a tarefa do pesquisador seja maior que apenas observar. É experimentar, no sentido da experiência de Jorge Larrosa, quando se está envolvido no processo da pesquisa e, também, em seu contexto já que a pesquisa do tipo etnográfico “permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária” e, com isso:

desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico (ANDRÉ, 2008, p. 41).

Sendo assim, é possível passar pela experiência que a pesquisa exige, de levantar hipóteses em seu processo, com descobertas de novos conceitos, inter-relações e reformulações teóricas, todas ao longo da pesquisa, visando novas maneiras de compreensão do que a isto se enseja (ANDRÉ, 2008).

## 2.4. OS ACONTECIMENTOS TORNAM-SE PALAVRAS...

Por fim, retomo aos dados<sup>12</sup> desta pesquisa que, como já colocado, são obtidos por meio dos registros de minhas aulas que, posteriormente, tornaram-se relatos.

Tais registros podem ser vistos como *diários de campo*, no qual foram registrados acontecimentos vivenciados por mim e pelos demais sujeitos presentes naquele universo escolar, como a sala de aula, inserida em outro universo maior que é a escola (PELLISSARI, 1998).

Os registros foram recolhidos sob a forma de anotações escritas e, também, com a ajuda de uma câmera que gravou o áudio e o vídeo dessas aulas. Vale expor que a união dessas duas maneiras de registro das experiências em sala de aula complementa-se, pois, em uma situação de aula, nesse caso em que atuo como professor e pesquisador ao mesmo tempo, os registros escritos trazem as nuances do ambiente que apenas o registro em câmera não abarca, como conversas paralelas, impressões, pensamentos e outros possíveis detalhes (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

A importância dos registros ganha também significado como apontado por Madalena Freire Weffort, pois:

quando registramos, tentamos guardar, prender fragmentos do tempo vivido que nos é significativo, para mantê-lo vivo. Não somente como lembranças, mas como registro de parte da nossa história, nossa memória. Através desses registros construímos nossa memória pessoal e coletiva (1996, p. 6).

---

<sup>12</sup> Os dados encontram uma perfeita definição nas palavras de Bogdan e Biklen como sendo os “materiais em brutos que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise” e, “simultaneamente, as provas e as pistas [...], os dados incluem os elementos necessários para pensar de forma adequada e profunda acerca dos aspectos da vida que pretendemos explorar” (1994, p. 149).

Nesse caminho de registrar em palavras uma experiência, o ato de escrever é tomado de novo significado, uma vez que ao tornar imagens e sons em palavras, associadas a outras palavras como registro, em um relato, uma narrativa de experiência, encontra-se à reflexão, visto que o ato de escrever, de transcrever, nos obriga a levantar questionamentos e hipóteses sobre o que ali está sendo [re]visto, [re]lido, [re]lembrado para ser, assim, [re]pensado.

O papel da escrita e sua importância são destacados por autores como Weffort e Pierre Bourdieu sendo que, para a primeira “a escrita materializa, dá concretude ao pensamento” (1996, p. 41), que se alinha com a ideia do segundo em colocar que “transcrever é necessariamente escrever, no sentido de reescrever”, trazendo junto desse ato a experiência vivida, não em sua totalidade fidedigna, mas com as infidelidades que a transcrição traz (2003, p. 710).

Infidelidades essas traduzidas, no caso desta pesquisa em que além de pesquisador sou também sujeito, enquanto professor, como o resultado da própria reflexão, aquela que surge ao revivermos a experiência, que não é parcial, pois isto seria impossível, já que carrega as significações que dou a ela através dos papéis que desempenho nessa pesquisa.

Ao escrever reflito e isso é possível porque “quando escrevemos, não buscamos somente respostas únicas, mas sim essencialmente perguntamos”, em um processo que “deixa marca, registra pensamento” e, dessa maneira dão organização a ele ao refletir para tentar encontrar respostas a questionamentos que, por sua vez, me trouxeram até aqui (MARTINS, 1996, p. 38).

E como é trabalhoso...

A vocês leitores eu peço paciência.

Paciência porque ainda não é o momento de explicitar a questão fundamental desta Tese que os trouxe a essa leitura que, entretanto, já permitiu uma elucidação de pontos importantes dessa minha experiência de pesquisa.

Como prosseguimento vou trazer para vocês àquilo já anunciado no início deste capítulo: o meu universo escolar e os demais sujeitos que dele fazem parte e, também, o constituem.

Vamos a ele!

Que universo é esse?

Quais as relações existentes dentro dele que me são possíveis de apreender?

Quais sujeitos o compõem e que nele se relacionam e, também, [con]vivem?

Uma escola e duas turmas de alunos.

Parece simples.

Escolas? Muitas existem.

Turmas de alunos?

Inúmeras.

Mas cada uma é singular.

Nessa singularidade se esconde o complexo, que não se apresenta como realidade pronta a ser descoberta e, sim, construída pelo pesquisador em suas observações (EDWARDS, 1997).

Tentarei, portanto, ao invés de apenas olhar ou observar o cotidiano ao qual pertencço e estabeleço relações que resultaram nesta pesquisa, senti-lo. O que é muito maior que olhar ou observar. É realizar o mergulho necessário para que o cotidiano escolar, que é “um espaço/tempo de produções/enredamentos de saberes, imaginações, táticas, criações, memórias, projetos, artimanhas, representações e significados” (FERRAÇO, 2002, p. 93), ganhe sentido e sentimentos e, dessa maneira, sendo maior que a descrição, possa ser experimentado pelo leitor.

Eis o meu mergulho nesse universo...

## **2.5. APÓS A PONTE TEM UMA ESCOLA.**

- Sétima série um, pode entrar!

E lá se vai a turma, em duas fileiras de alunos, meninos e meninas, separados, para a sala acompanhados do professor(a).

Essa cena acontece diariamente, em todos os horários de início do período letivo e após os intervalos. Quem dá a voz para essa organização é, na maioria das vezes, o diretor ou a vice-diretora. Os alunos do período da manhã, com os quais tenho contato diário por ser esse o período em que mais ministro aulas na escola, como se encontram nas sétimas e oitavas séries do Ensino Fundamental já são acostumados ao “esquema” de filas.

As filas são organizadas num amplo pátio coberto com telhas portuguesas, estruturado com pilares e paredes pintadas até meia altura em bege e após em um tom terracota, que

acompanha todo o restante da escola. Existem no chão, que também é pintado de cinza, linhas demarcatórias pintadas de amarelo, separadas em dois grupos com uma numeração crescente do número um ao seis.

A escola atende no período diurno (manhã e tarde) a alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II (5ª a 8ª séries)<sup>13</sup>. Durante o ano de 2011, período em que realizei os registros de aula, no período noturno a escola ofertava turmas de Educação de Jovens e Adultos – EJA – no Ensino Médio, no qual também lecionava. Desse modo, as turmas diurnas são divididas em quintas e sextas séries no período da tarde e sétimas e oitavas de manhã, sendo que as linhas demarcatórias servem para ajudar aos alunos a agruparem-se em filas. De um lado do pátio, pela manhã, formam-se as filas de sétimas séries, que se organizam de um a seis conforme a numeração encontrada na linha e a respectiva turma e do outro lado, as oitavas séries.

Essa organização, não encontrada nas outras escolas em que trabalhei ou conheço por outras razões e por ser uma das marcas desse universo escolar, inicia esse meu “mergulho” no cotidiano da Escola Estadual “Leovegildo Chagas Santos”, situada no município de Limeira, neste Estado, onde sou desde o início do ano letivo de 2011, professor efetivo na disciplina de Geografia.

Depois de sete anos lecionando em outro município, viajando todos os dias, enfrentando alguns problemas que, na atualidade, são comuns nas escolas, como indisciplina excessiva, falta de organização estrutural e pedagógica, entre outros, consegui minha remoção para essa escola, considerada excelente entre os professores e profissionais em toda a região.

Tal consideração deve-se, sobretudo, aos altos índices alcançados pela escola no Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP)<sup>14</sup>, uma avaliação realizada todo ano com as séries finais da Educação Básica para aferir os avanços ou retrocessos dos estudantes nas habilidades e competências necessárias pelo currículo oficial da Secretaria da Educação.

---

<sup>13</sup> A distribuição das turmas apresenta-se da seguinte maneira: no período da manhã: seis turmas de sétima série e cinco de oitavas séries; no período da tarde: cinco turmas de quinta série e quatro de sextas séries, todas do Ensino Fundamental Regular.

<sup>14</sup> A nota, referente ao ano de 2010 da escola, chamado de IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo) foi de 4,23, sendo a média Estadual aferida em 2,52. (Disponível em: <http://idesp.edunet.sp.gov.br/arquivos2010/020126.pdf>, acesso em Agosto de 2011)

Tal modelo de avaliação escolar, que entre outros propósitos também justifica o pagamento de uma bonificação em dinheiro aos professores das escolas que avançam em seus resultados, destaca que a presente escola atingiu índices que a colocaram entre as cinquenta melhores do Estado, no Ensino Fundamental – Ciclo II e, como o segundo melhor índice do IDESP no município de Limeira.

Localizada em um bairro próximo ao centro, ocupando toda uma quadra arborizada, com jardins ao lado e em frente a sua entrada, o prédio da escola é extremamente conservado e composto de dois pavimentos que se complementam com o pátio descrito anteriormente.

Ao entrar em seu espaço, através de uma porta dupla de madeira branca é como entrar, para mim, em uma escola antiga, com sua arquitetura de época, já que sua construção, segundo o diretor, data de 1948, com seu piso em ladrilhos vermelhos, encerado e brilhante, suas salas de aula espaçosas, com amplas janelas, todas cortinadas, com paredes claras e o chão de madeira, formam um conjunto acolhedor com o teto, também em madeira.

Um agradável odor de “limpeza” sempre circula pelo ar, oriundo do caprichoso empenho das serventes que cuidam da limpeza da escola e do cuidado dos professores e alunos em assim mantê-lo e podendo somar-se a ele existem os variados cheiros originários da cozinha, no constante preparo da merenda escolar.

Um ambiente agradável.

Não me recordo de, em algum momento no período em que lá estive, até agora, haver algum clima que não seja agradável, amistoso e de satisfação entre os professores, com os quais tenho grande contato.

A direção, muito marcante na figura do “Seu Carile”, que está na escola há mais de trinta anos e a conhece como ninguém, com suas histórias e experiências, é aberta ao diálogo, a ajuda em qualquer situação, ao tomar medidas disciplinares, quando necessárias, ao incentivar o trabalho docente e fornecer todo suporte material para esse trabalho.

Os professores, sempre receptivos à conversa, ao apoio, em situações cotidianas ou pessoais, formam uma equipe engajada no desenvolvimento de um bom trabalho.

Ao circular pelos corredores, do andar superior, onde só existem salas de aulas e no inferior que, além de salas de aula, abriga toda a parte administrativa da escola, com secretaria, sala para direção, coordenação, atendimento odontológico, banheiros para os professores, biblioteca, sala de informática e salão para reuniões e projeções de vídeos, é possível observar o desempenho dos docentes dessa unidade escolar.



Fig. 1. Imagem da fachada da E.E. “Professor Leovegildo Chagas Santos” (Foto do autor, 2012).

Sempre que por ali circulo, seja nos momentos de trocas de aulas e de turmas, ou para ir à sala dos professores, coordenação ou direção em diversas ocasiões, vejo os professores desenvolvendo seu trabalho com empenho, orientando as explicações em diálogos com os alunos sobre os conteúdos de diversas disciplinas.

Vale ressaltar o papel atuante da Coordenação Pedagógica, na figura da também professora de Geografia Karine, que procura sempre atualizar os professores sobre as orientações dadas pela Secretaria da Educação, quando necessárias para o pedagógico em sala de aula e, também, ao dar suporte às práticas cotidianas dos professores.

A escola conta com uma quadra coberta, onde os sons de alunos desempenhando atividades físicas misturam-se diariamente aos sons dos alunos em sala e é o local predileto da maioria deles que esperam ansiosos pelo momento da aula de Educação Física. Os dois professores dessa disciplina desenvolvem várias atividades com os alunos, como campeonatos



esportivos interclasses, que mobilizam todos os sujeitos da escola, e treinamentos para participações em jogos escolares e outros campeonatos, muitas vezes em outros municípios, com destaque para o atletismo que já trouxe diversas medalhas e troféus para a escola.

Os alunos que participam dessas competições são sempre chamados ao pequeno palco, localizado em frente ao local onde se formam as filas de alunos para serem elogiados e incentivados pelos professores, direção e demais alunos.

Em meu caminhar diário até a escola, atravesso todo o centro do município em um movimento descendente até encontrar um córrego e uma passarela para atravessar. Atravessá-la e chegar à escola é como entrar em outro mundo, para mim, já que uma vez lá dentro, acabo envolvido com as experiências cotidianas e esqueço, por algumas horas, o lado pessoal e sua infinita gama de variações e sentimentos. Entretanto, realizar esse caminhar é, sempre, momento de reflexão, muitas vezes sobre os rumos e caminhos de minha vida ou, em outros, sobre meus saberes e práticas enquanto professor.

E quantas vezes encontro soluções para problemas e alternativas para atividades, defino mudanças, encontro atalhos e desvios, transformo situações, apenas nesse caminhar?

Ao chegar à passarela e atravessá-la, sou diferente do que eu era minutos atrás.

Mas não poderia ser uma ponte?

Afinal, sem sua existência seria difícil transpor um lado ao outro.

É símbolo.

Mas carrega, para mim, significado próprio.

Ao atravessá-la mergulho no universo escolar.

Além de formada por concreto, é uma ponte formada, também, pelas experiências que carrego, através de minhas vivências e saberes, como elucida, brilhantemente, Ítalo Calvino, através do diálogo entre dois personagens de uma de suas obras:

Marco Polo descreve uma ponte, pedra por pedra.

- Mas qual é a pedra que sustenta a ponte?— pergunta Kublai Khan.

- A ponte não é sustentada por esta ou aquela pedra – responde Marco -, mas pela curva do arco que estas formam.

Kublai Khan permanece em silêncio, refletindo. Depois acrescenta:

- Por que falar das pedras? Só o arco me interessa.

Polo responde:

- Sem pedras o arco não existe (2006, p. 79).

Da mesma maneira que, sem arcos não há ponte, sem o contexto não há pesquisa. Pelo menos não para esta que aqui começa a se apresentar. Impossível compreender a complexidade do universo escolar sem, ao menos, realizar um mergulho e apresentá-lo para você leitor, em minúcias.

Minúcias que nada mais são do que minhas impressões sobre esse cotidiano.

No mesmo pensamento: como existir prática docente sem alunos?

Impossível.

Juntamente com o professor, são eles os principais sujeitos desse universo.

Alunos são transformações, criatividade, afeto, paciência, dúvidas, respostas, desafios...

Doravante, ao apresentá-los, apresento também, de maneira indireta, todo o grupo discente da escola. Mesmo com singularidades, que são marcas registradas de cada turma, algumas características são comuns e permeiam todo o ambiente escolar. Afinal, a escola possui, enquanto construção social, características daqueles que a compõe (MOURA, 2000).

Entretanto, não devemos pensar em um ambiente escolar igualitário, ou melhor, como possível de generalizações. Não é. Como aponta Inês Barbosa de Oliveira:

Estudar as práticas cotidianas, procurando nelas, não as marcas da estrutura social que as iguala e padroniza, mas sobretudo, os traços de uma lógica de produção de ações de sujeitos reais, atores e autores de suas vidas, irredutível à lógica estrutural, porque plural e diferenciada é, para esse tipo de pesquisa, a ação fundamental (2002, p. 43).

Justamente por uma identificação com esse pensamento que, ao procurar apresentar ou descrever o grupo de alunos envolvidos na pesquisa, se tornou necessária uma busca, através de uma pesquisa diagnóstica<sup>15</sup> de algumas singularidades advindas desses grupos de alunos.

Era preciso um mergulho que fosse maior do que o observável em sala de aula, sendo assim necessário buscar informações sobre o cotidiano deles além do escolar.

---

<sup>15</sup> Os resultados das pesquisas diagnóstica das duas turmas encontram-se a partir da página 200 do Anexo.

Os resultados dessa pesquisa estão inseridos no texto a seguir, não sob a forma de números que a pesquisa quantitativa fornece, mas como apontamentos quantitativos transcritos em palavras.

## **2.6. ALÉM DE MIM, VOU CONTAR SOBRE OUTROS: ALUNOS.**

O aluno é sujeito.

Dessa maneira, é personagem fundamental nos enredamentos das tramas que se configuram em sala de aula e no cotidiano escolar. Não há como apreender esse universo sem levar em consideração esses inúmeros sujeitos que estão em constante processo de interação com todos os outros sujeitos ali presentes. São sujeitos sociais e não figuras decorativas, sem voz, apenas manipuladas como marionetes pelos conteúdos e estratégias didáticas dos professores.

Perceber o aluno dessa maneira, dentro do contexto escolar e cotidiano, é afirmá-lo também como responsável direto pela situação escolar e pelas trocas culturais, entre outras, presentes em todo seu desenvolvimento, por ser “social desde que nasce, constitui-se sempre em relação a outros, mediado pelas significações sociais de seu mundo” (EDWARDS, 1997, p. 13).

Assim sendo, o aluno produz seus conhecimentos na *interação social*, em um processo de mediação que envolve consequentemente outros sujeitos e o contexto social no qual estão inseridos, em um processo no qual o sujeito não é determinado pelo meio – social, nem tampouco é individualizado, aquém da mediação e da interação social. Em consequência, não é sujeito passivo do seu meio e nem apenas ativo em si, *é sujeito interativo* (GÓES, 2000, p. 25).

O professor guia seu trabalho, saberes e práticas para esse processo e não pode, entretanto, esquecer-se da busca pela compreensão do universo cotidiano desses alunos. Para tanto, é necessário um conhecimento, ou melhor, entendimento ou, também, compreensão do universo cotidiano dos alunos, pois, enquanto sujeito, não é “folha em branco” sem traços ou marcas, uma vez que o sujeito, como escreve Verónica Edwards:

está determinado por suas condições cotidianas de vida, pela classe à qual pertence, pelo grupo imediato através do qual pertence a ela, pelo lugar que ocupa na divisão do trabalho, por seu lugar na família e por sua história

escolar... em parte. Em parte, porque o sujeito também contribui para a constituição de todas essas situações (1997, p. 15).

Por esta perspectiva o aluno é sujeito cotidiano<sup>16</sup> e social e o mergulho com maior profundidade no espaço/tempo cotidiano da sala de aula é o que fornece, para esta pesquisa, seu arcabouço de investigação através da emersão das relações que ali se estabelecem, em virtude de ser “no dia-a-dia da escola, e mais concretamente em classe, que o sujeito educativo se expressa em todas as suas dimensões” (EDWARDS, 1997, p. 13).

Assim posto, amigos leitores, vamos aos alunos...

Os alunos das duas turmas presentes nessa pesquisa e que dela são sujeitos, assim como os demais alunos da escola que compõem esse universo e são tão múltiplos em suas características quanto se é possível ser uma turma de qualquer outra escola.

Mas apresentam traços comuns e são eles, também, que entram nessa narrativa, para melhor inserção dos leitores dentro desse contexto.

Alguns residem próximos à escola e, por esta razão, fazem o trajeto diário a pé em companhia de seus colegas como posso observar em meu caminhar até a escola e, alguns outros, descem de carros dirigidos por parentes e, outros tantos descem de vans ou peruas escolares. Todos se reúnem nos jardins que existem defronte a escola ou nos arredores e por ali permanecem até que soe o sinal e comecem a organização das filas para entrada.

O Governo do Estado tem nos últimos anos manejado os alunos para escolas próximas de suas residências, entretanto como esta escola é muito procurada, alguns pais fornecem endereços de parentes ou amigos para, assim, efetivarem as matrículas de seus filhos, o que justifica a presença de alunos advindos de inúmeros bairros da cidade.

O uniforme, composto de calça jeans e camiseta branca com o emblema da escola, tênis ou sapatos fechados é de uso obrigatório, sendo que as bermudas são permitidas apenas às que também possuem a identificação da escola. É uma bonita visão, todos semelhantes na vestimenta, mas com as sutis diferenças inerentes a todos os seres humanos, seja na forma

---

<sup>16</sup> Em somatória, o exposto por Verónica Edwards nos ajuda a uma melhor compreensão do papel do cotidiano, incluindo-se nele o universo escolar, para os sujeitos alunos, já que “a vida se desenvolve para o sujeito em seu espaço imediato. Isso não quer dizer, no entanto, que se refira apenas ao que está fisicamente à mão; [...] A relação com as realidades não-imediatas se torna possível a partir do cotidiano, ou seja, o sujeito tem acesso ao não-cotidiano a partir do cotidiano” (1997, p. 13).

como se arruma o cabelo, nos acessórios presentes no corpo ou nas inúmeras mochilas; nos diferentes grupos de amigos que, mesmo singulares enquanto sujeitos, acabam unidos por semelhanças como o gosto musical e o comportamento demonstrado em sala de aula.

O convívio diário leva à aproximação minha com eles e vice-versa. Nesse ato de aproximação acabo ouvindo tantas histórias de vida que procuro guardar e compartilhá-las, quando necessário, com colegas professores ou amigos cotidianos.

São histórias familiares com suas alegrias e tristezas, romances juvenis, situações engraçadas ou marcantes para eles que ouço, sempre que possível, com atenção.

Acredito que são experiências que nos marcam e também transformam de alguma maneira tanto a eles quanto a mim.

Entre as tantas histórias sempre aparecem, aqui e ali, pinceladas das relações familiares dos alunos que são constituídas, em sua maioria, por famílias “tradicionais”, compostas pelos pais e irmãos. Não há grandes variações do núcleo familiar desses alunos sendo que, alguns poucos, moram com avós, padrastos, madrastas ou tios. Esse fato é possível de percepção nas reuniões de pais que ocorrem bimestralmente já que, na grande maioria, os presentes são as mães e pais, ou ambos, seguido por avós, quando esses se encontram impossibilitados de comparecer.

A presença dos pais na escola é intensa. Sempre que solicitados comparecem e, também, em algumas outras vezes sem motivo aparente apenas para averiguar o desempenho dos filhos.

Pais ou responsáveis que possuem variados graus de instrução, do Ensino Fundamental até a Graduação, e de formação profissional o que reflete nas profissões diversas que exercem, de técnicos a pintores, de publicitários a caminhoneiros, entre outras tantas como as mães que exercem, também, funções domésticas. Vale lembrar que o município de Limeira possui uma tradição na área de confecção de bijuterias e, sendo assim, alguns pais trabalham nesse ramo.

Muitos desses pais foram meus alunos na Educação de Jovens e Adultos e, sem exceção, demonstraram empenho nas tarefas que realizavam em sala de aula, além de serem ativos participantes da vida escolar dos filhos, pois, sempre que possível, me questionavam acerca de seus desempenhos.

São múltiplos, como são os sujeitos em suas histórias de vida.

Em sala de aula, onde possuo maior contato com os alunos, esses são dinâmicos, falantes, quase sempre dispostos a realizar as atividades que proponho e, como humanos, apresentam momentos de desânimo, desdém com os conteúdos e obrigações escolares. Imutável mesmo são o carinho e o respeito com o qual me tratam, enquanto professor e ser humano. As demonstrações são variadas como a oferta de uma bala ou chocolate e até um abraço ou mesmo com questões que me fazem, demonstrando uma curiosidade e certa aproximação com o meu cotidiano pessoal.

Ao questionarem buscam em mim respostas. Eu busco aproximação.

As conversas, mesmo que rápidas, que surgem com os alunos são excelentes fontes de informações e conhecimento sobre a vida que levam além dos muros da escola. Através delas, por exemplo, ao somarem-se com o explicitado por eles ao responderem questões da pesquisa diagnóstica, pude descobrir que muitos se encontram quase que diariamente, fora do horário escolar, para brincarem ou realizarem atividades extraescolares juntos, como treinos para futebol, cursos de idiomas ou informática, além das conversas em redes sociais por meio de seus computadores.

Vale ressaltar que a grande maioria possui acesso ao universo virtual e deles extraem, além de conversas com amigos, músicas, filmes, seriados internacionais. Os que não os extraem e assistem pelo computador possuem sistema de televisão por assinatura e, segundo me contam, assistem inclusive a canais temáticos sobre animais, fatos históricos e ciências em geral.

Mesmo a cidade já se enquadrando, em número de habitantes, como município de porte médio, percebe-se que os alunos ainda realizam atividades condizentes com cidades menores em tamanho e número de habitantes. Ainda existem, nesse contexto, as relações próximas de amizade e de parentesco, com visitas a casas de parentes e amigos sendo habitual para eles. Aliado a isso, são comuns à participação em quermesses promovidas por igrejas, a recreação em clubes, com participação em festas e bailes e, também, como é comum para adolescentes, passeios no Shopping Center que incluem sessões de cinema constantes em grupos. O passeio torna-se um evento social para eles.

Impossível é descrever as diversas características físicas que possuem.

São cabelos louros, negros, enrolados, lisos, com diversos estilos de penteados; peles das mais variadas tonalidades assim como os olhos, que me olham todas as manhãs e que transparecem sentimentos, anseios, curiosidade, insatisfações, sono, emoção e carinho. Olhos

que são sempre brilhantes e que deixam os meus, em muitas situações, iguais no brilho e nos sentimentos que transmitem.

Com isso em mente convido vocês a irem adiante comigo para a segunda parte desta pesquisa, mas antes, gostaria de encerrar esse capítulo deixando-os com as palavras, e sempre elas, de Jorge Larossa:

Talvez os homens não sejamos outra coisa que um modo particular de contarmos o que somos. E, para isso, para contarmos o que somos, talvez não tenhamos outra possibilidade senão percorrermos de novo as ruínas de nossa biblioteca, para tentar aí recolher as palavras que falem para nós (2006, p. 22).

### 3. CAPÍTULO 2

## COM A EXPERIÊNCIA, O QUE SE BUSCA? O QUE SE BUSCA NA EXPERIÊNCIA?

*[...] do diálogo dos conhecimentos existentes nas redes formadas  
é que posso aprender e, talvez, ensinar.  
Nilda Alves*

Até o momento busquei alguns fios desta minha pesquisa; seu método de investigação, o contexto do universo escolar no qual estou inserido juntamente com essa pesquisa; os sujeitos que, além de mim, fazem parte e constituem tal universo. São fios que, a partir desse momento, irão entrelaçar-se a outros para buscar o que ensejo compreender.

Como se dá esse processo de busca?

A resposta para esse questionamento encontra-se muito bem apresentada por Amorim, pois, “nas pesquisas, debruçamo-nos sobre fenômenos para a investigação, descrevendo-os, analisando-os, discutindo-os, em um movimento no qual se articulam referenciais teóricos e aquilo que recortamos da realidade e que nos enseja compreender” (2000, p. 9). E que encontra conformidade com as ideias de Azevedo, uma vez que para ela o ato de pesquisar “é procurar, e só procura quem se acha insatisfeito, inquieto, curioso, quem se sente desafiado pelo mundo, quem não se conforma com as explicações que lhe são dadas” (2002, p. 57).

E o que, afinal, ensejo com esta minha experiência de pesquisa?

*Busco, através de uma análise crítica de minha prática como docente, estabelecer recomendações didáticas para o ensino de Geografia. A análise será realizada com base em registros de aulas desenvolvidas como Atividades de Ensino e norteadas com as proposições de uma Aprendizagem Significativa, buscando compreender como os alunos produzem seus conhecimentos.*



São fios que ganham a forma de uma rede, em uma trama que é um texto.

Este texto.

E na tarefa de sua leitura, onde contarei mais sobre minha experiência, buscarei estabelecer um diálogo, em conjunto com ideias de outros autores, que são fios e, ao mesmo tempo outras experiências sob a forma de palavras.

Sendo assim, no diálogo proporcionado pela leitura, como colocado por Jorge Larrosa:

na qual os textos lidos são despedaçados, recortados, citados, in-citados e excitados, traídos e transpostos, entremesclados com outras letras, com outras palavras. Os textos são entremeados com outros textos. Por isso, o diálogo da leitura tem a forma de um tecido que constantemente se destece e se tece de novo, isso é, de um texto múltiplo e infinito (2006, p 146).

Dessa maneira, no diálogo da leitura entremeado a outros fios, fia-se o tecido do texto desta Tese num processo que vêm desde sua primeira palavra e prossegue na busca do pesquisador de encontrar em sua pesquisa o que inquieta, insatisfaz, incompreende e incita, também vou encontrar-me, como sujeito desta experiência.

### **3.1. O QUE FAÇO POR AQUI? MAIS UM POUCO SOBRE MIM...**

Enquanto professor e pesquisador que busca uma compreensão do que ocorre em sua prática e, sendo assim, dela faço uma reflexão, só cabe inserir-me nessa pesquisa como um Professor-Pesquisador e reflexivo.

O papel que desempenho nesta pesquisa ganha maior sentido quando são apontadas as características que a cercam, como exposto pelas palavras de Angel Pérez Gómez, em colocar que ao desvincular a imagem do professor como apenas reproduzidor de um conhecimento técnico e, assim, em vê-lo como agente ativo de sua prática e do conhecimento que ali se constrói, partem:

da análise das práticas dos professores [...], para a compreensão do modo como utilizam o conhecimento científico, como resolvem situações incertas e desconhecidas, como elaboram e modificam rotinas, como experimentam hipóteses de trabalho, como utilizam técnicas e instrumentos conhecidos e

como recriam estratégias e inventam procedimentos e recursos (1995, p. 102).

Em somatória com o exposto, o professor em sua prática cotidiana depara-se com inúmeras situações desafiadoras ou problemáticas que são singulares ao contexto “vivo e mutável” no qual se insere e, dessa maneira, tais situações são determinadas por suas características, o que torna necessária a busca de estratégias ou soluções, cabendo ao professor o manejo dessa complexidade (GÓMEZ, 1995).

Essas situações são trazidas em toda sua complexidade por Nacarato, Varani e Carvalho ao discorrerem sobre a vivência e o desgaste sofrido pelos docentes em sua profissão. Para esses autores, do professor, sem distinção de gênero, entre outros fatores decorrentes das singularidades do contexto no qual se insere:

tem sido exigida a responsabilidade de ser um alquimista – transformar metais comuns (ambiente inadequado, classes numerosas e estudantes desinteressados) em ouro (motivação para aprender, prazer diante do conhecimento, construção da cidadania, estudantes com espírito investigativo e criativo) (2008, p. 85).

A saída para tais situações podem ser encontradas para eles nos próprios professores, que devem procurar “uma reflexão crítica e sistemática de sua prática, considerando o contexto no qual estão inseridos e visando a ações/projetos de intervenção nesse cotidiano com o objetivo de melhoria dessa prática” (2008, p. 101).

As ideias de Professor Pesquisador surgem através das produções de Lawrence Stenhouse, na Inglaterra das décadas de 1960 e 1970, onde o pesquisador buscava inserir os professores nos processos das investigações de acadêmicos sobre educação fazendo, assim, com que eles também se desenvolvessem profissionalmente e não atuassem somente como reprodutores de conhecimentos originados fora do contexto escolar, como uma maneira de emancipação voltada para a autonomia de sua prática, como colocado por Adriana Dickel em um artigo<sup>17</sup> onde justifica a importância do professor como pesquisador e também reflexivo alicerçado por essas ideias.

---

<sup>17</sup> Este artigo reúne-se a outros no livro *Cartografias do Trabalho Docente* que tem como organizadores Corinta M. G. Geraldí, Dario Fiorentini e Elisabete M. A. Pereira, que ao integrarem um grupo de pesquisa da Faculdade de Educação da Unicamp realizaram pesquisas com professores para o desenvolvimento de uma epistemologia da prática docente.

Para ela, ao refletir sobre sua prática enquanto pesquisador, há em conjunto um desenvolvimento profissional “que se concretiza à medida que o professor busca compreender as situações concretas que se apresentam em seu trabalho, e é dependente, portanto, de sua capacidade de investigar sua própria atuação” (2008, p. 55).

Quem é melhor conhecedor de sua prática do que aquele que a experimenta e vivência?

O próprio professor.

Contudo, é necessário que esse professor tenha a consciência e o desejo de transformação e renovação de sua prática e sobre a sua prática, pois é na prática que essa ação ganha vida e concretude uma vez que, sendo singular, dinâmica e de conhecimento do professor, nas minúcias e sinuosidades que a compõe, pode e deve buscar tal transformação.

Nesta minha experiência, que me passa e transforma, busco desenvolvimento profissional, acadêmico e, também, humano, pois não há como dissociar todos os sujeitos que me formam enquanto sujeito único.

Dickel, ainda apoiada nos conceitos de Stenhouse, ao discorrer sobre a necessidade e capacidade do professor de investigar sua própria prática e sobre as críticas quanto à parcialidade existente nesse processo, ao negá-la na experiência do professor, pois esta leva a uma consciência do que se faz e de como se faz, na prática, afirma que:

a capacidade de investigar do professor, depende de estratégias de auto-observação semelhante a um artista que, consciente do que faz está sempre alerta para o seu próprio trabalho, o que lhe permite utilizar-se a si como instrumento de investigação (2008, p. 57).

Devo confessar para vocês leitores, que não é um movimento fácil essa mudança de posicionamento enquanto sujeito na/da pesquisa, pois em minha investigação para o Mestrado, fui observador da prática de outros professores, dentro de seus contextos e complexidades singulares. Não havia ali reflexões sobre a minha prática docente que eram sobre a prática de outros. Contudo, as reflexões acerca dessas práticas ajudaram-me em várias situações como professor, como por exemplo, em algumas colocadas pelo universo escolar cotidiano no qual me inseria. Entretanto, tais reflexões não possuíam o “peso” que agora têm, enquanto pesquisa acadêmica.

Essa reflexão que busca a melhoria da prática em sua ação e que pode ocorrer durante ela ou a posteriori, através da memória ou de registros, é um mergulho consciente na própria

experiência, que é “um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais” (GÓMEZ, 1995, p. 103).

Igualmente, é processo de criação pelo professor de uma cultura reflexiva que é crítica e criativa como Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira aponta ao também discorrer sobre o professor-pesquisador voltada para a pesquisa-ação enquanto método de investigação pelas ideias de John Elliott, uma vez que:

a crítica supõe a análise dos componentes da autocompreensão dos professores à luz de uma mais autônoma reflexão sobre a experiência. É criativa porque, ao tratar de resolver os dilemas presentes em sua autocompreensão, os professor desenvolvem novas formas de compreensão das relações entre os valores educativos e suas práticas (2008, p 175).

Como resultado a reflexão não é pensamento simples, individual, neutro, indiferente ou mecânico e, sim, orientação para ação, inserida nas relações na qual ocorre e carrega seus interesses e as configurações culturais e humanas, que transforma e reconstrói (GÓMEZ, 1995).

Para tanto, ou seja, transformar sua prática na reflexão, que pode ocorrer durante a ação ou após, num movimento de gerar uma [re]ação, é necessário que o professor interprete as significações encontradas no interior de seu contexto e de sua prática.

A prática entendida aqui como o trabalho cotidiano do professor é a base para a produção – na reflexão – de saberes que são próprios de sua atuação<sup>18</sup>, enquanto sujeito na/da prática (TARDIF, 2001).

Portanto, estabelece-se uma aproximação com a vertente de investigação que coloca o professor como agente de sua prática e dos conhecimentos ali construídos, como observa Maurice Tardif em colocar que o professor não é somente um sujeito que aplica os conhecimentos produzidos por outros ou determinados por mecanismos sociais, mas sim como:

---

<sup>18</sup> Em complemento, Tardif ainda expõe nesse sentido sobre a relação dos professores e sua prática e, também, sobre a necessidade de se levar em consideração nas pesquisas seus pontos de vista, que “são eles realmente o pólo ativo de seu próprio trabalho, e é partir e através de suas próprias experiências, tanto pessoais quanto profissionais, que eles constroem seus saberes, assimilam novos conhecimentos e competências e desenvolvem novas práticas e estratégias de ação” (2002, p. 118).

um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e orienta. Nessa perspectiva, toda pesquisa sobre o ensino tem, por conseguinte, o dever de registrar o ponto de vista dos professores, ou seja, sua subjetividade de atores em ação, assim como os conhecimentos e o saber-fazer por eles mobilizados na ação cotidiana (2002, p. 115).

Atuar como Professor-Pesquisador, dentro de uma cultura reflexiva gera a transformação da prática de maneira fascinante, pois age em conjunto com as hipóteses e, por conseguinte, evoluem de forma contínua sobre as bases de experiências, os conhecimentos tácitos e implícitos, a forma de lidar e desenvolver os conhecimentos explícitos e, não menos importante, atua como caminho de formação para o professor (MOURA, 2000).

Posto o que busco com esta pesquisa e o papel que nela desempenho como sujeito é, portanto, chegado o momento de convidá-los a entrar, em mergulho, no que desenvolvi.

A necessidade de compreensão sobre os processos de construção do conhecimento pelos alunos trouxe-me até esta pesquisa, pois, ao vivenciar inúmeras experiências em sala de aula, sempre me indagava sobre melhores caminhos para o ensino de Geografia, ou melhor, como encontrar melhores maneiras de mediar esses processos junto aos alunos e que pudessem servir como orientações para outros professores que, talvez, vivenciassem de situações semelhantes.

Para tanto, fui buscar em outras experiências, os fios que atendessem às necessidades por mim encontradas para dar início em minhas busca.

Após o mergulho em meu cotidiano escolar e nos sujeitos que o compõe, fui buscar nas experiências ocorridas nos espaços/tempos cotidianos que são as salas de aula, com as turmas de alunos que ali “habitam”, as pistas, ou melhor, os dados para a pesquisa.

Como já colocado, os dados são advindos de registros etnográficos de minhas aulas em duas turmas de sétima série do Ensino Fundamental.

Por que duas turmas de sétima série e, em específico, essas duas turmas?

Para a resposta é preciso puxar fios.

Primeiro é preciso considerar que durante o ano letivo os professores, em maioria, encontram-se inseridos nos processos de suas atividades, a serem desenvolvidas em múltiplas séries e, em muitos casos, em mais de uma disciplina.

Sendo assim, comigo não poderia ser diferente. Ao percorrer os caminhos para esta pesquisa emergiu a necessidade de encontrar entre as turmas que lecionava, duas da mesma série para desenvolver atividades e registrá-las.

A escolha pela sétima série veio pelo fato de que era a única que, nessas turmas, ainda poderia introduzir temas novos de ensino. Não era necessário, contudo, que o conteúdo estivesse ainda sem ser trabalhado em sala, mas um conteúdo em quase finalização não traria a riqueza necessária para a busca que se iniciava como ocorria com as demais séries.

No desenvolvimento das atividades cotidianas com alunos, o papel da afetividade na construção do conhecimento é importante, como Leite e Tagliaferro ao discorrerem sobre tal importância colocam que é “por meio da afetividade que o indivíduo acessa o mundo simbólico, originando a atividade cognitiva e possibilitando o seu avanço” (2005, p. 248).

Por essa razão, foram escolhidas as turmas de sétima série.

Para que o aluno acesse o mundo simbólico, onde também se encontram os conteúdos escolares, é preciso que haja uma mediação, sendo, neste caso, proporcionada pelo professor, já que “a relação sujeito-objeto é marcada pelo entrelaçamento dos aspectos cognitivos e afetivos”, e, dessa maneira, as práticas do professor estão “mediando a relação que se estabelece entre o aluno e os diversos objetos do conhecimento” (LEITE e TAGLIAFERRO, 2005, p. 248).

Assim, o processo de construção do conhecimento e do desenvolvimento humano dar-se-á em processo de mediação, seja do professor com o objeto de conhecimento e os alunos, ou do próprio indivíduo com o meio social por meio da interação que nunca é direta e sim mediada (VYGOTSKY, 2001).

A afetividade encontra-se permeando esse processo e, dessa forma, a que construo com as turmas que trabalho torna-se importante, pois, uma relação com maior afetividade facilita a interação e a mediação na construção do conhecimento.

As turmas um e dois, das quatro sétimas séries com o qual trabalhava eram as que possuíam maior aproximação afetiva com este professor-pesquisador e, sendo assim, foram escolhidas para esta pesquisa.

### **3.2. COMO FAZER? OLHA SÓ!**

Ao partir para a pesquisa, depois de leituras, conversas, debates, percepções, algumas compreensões e, também, após a decisão de que a pesquisa ocorreria através de minhas práticas era o momento de desenvolver as atividades com os alunos. Mas, não bastava apenas dar sequência nas atividades que desenvolvia em meu cotidiano, ancoradas no uso do livro didático e das apostilas<sup>19</sup> que a Secretaria de Estado da Educação distribui a todos os alunos bimestralmente.

As atividades, exercícios e textos que constavam nesses dois instrumentos muito utilizados por professores não contemplavam, para o meu contexto escolar e seus sujeitos, situações que fossem potencialmente significativas e que, dessa maneira, pudessem resultar em uma aprendizagem significativa (MOURA, 2000; AUSUBEL, 2003).

Vale ressaltar que um, entre tantos outros, questionamentos<sup>20</sup> que permeia o pensamento de professores, e como tal constantemente surge também em minha mente pode ser explicitado da seguinte maneira: De que maneira desenvolver o trabalho para que o ensino tenha significado para o aluno?

Uma resposta foi encontrada nas escritas do educador matemático Manoel Oriosvaldo de Moura que em sua Tese de Livre-Docência ao puxar fios de Leontiev<sup>21</sup> (2001), insere a Atividade de Ensino como uma possibilidade de formação para professores por meio de sua prática, na qual encontrei fios que se entrelaçavam perfeitamente com os meus objetivos de pesquisa e, também, com meu contexto escolar e seus sujeitos.

---

<sup>19</sup> Neste caso, o livro: “Projeto Radix: Geografia” para o oitavo ano do Ensino Fundamental (7ª série), com autoria de Valquíria Pires e Beluce Bellucci. As apostilas recebem o nome de Caderno do Aluno e, como exposto, são distribuídas bimestralmente aos alunos sendo uma para cada disciplina. Esses cadernos trazem situações de aprendizagem sob a forma de atividades referentes aos conteúdos específicos para cada série com referência aos que constam no Currículo Oficial da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias do Estado de São Paulo que, por sua vez “apresenta os princípios orientadores do currículo para uma escola capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais no mundo contemporâneo” (2012, p. 7). Entretanto, apesar de propor tais Situações de Aprendizagem, estas se apresentam, a meu ver, extremamente distanciadas das experiências cotidianas de meus alunos e de seus conhecimentos prévio. Dessa maneira, estabelecer uma aprendizagem significativa torna-se um processo dificultoso.

<sup>20</sup> Moura aponta que os questionamentos ao permearam a prática docente “revelam o privilégio de quem tem a expectativa de construir esperanças para os jovens inquietos na sala de aula e que, dia após dia, retornam a ela crentes de que algo bom acontecerá [...]” (2000, p. 9).

<sup>21</sup> O psicólogo russo Alexis N. Leontiev que, ao estudar o desenvolvimento da psique infantil alicerçado em sua natureza sócio-histórica, traz a atividade designada como “os processos psicologicamente caracterizados por aquilo a que o processo, como um todo, se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo” (2001, p. 68).

Tal fato é decorrente do meu conhecimento desse contexto e dos alunos e por ser a Atividade de Ensino um instrumento que contempla a possibilidade de observar os caminhos do processo de construção do conhecimento.

De maneira simples, porém objetiva, podemos qualificar as atividades de ensino como sendo um conjunto de “ações do sujeito articuladas pelo objetivo e concretizadas com a ajuda de instrumentos” (MOURA, 2000, p. 26).

O sujeito, no caso, é o professor que munido de uma intencionalidade em sua prática educativa e de uma posterior reflexão e análise sobre ela poderá, ao final, transformá-la e, desse modo, encontrar caminhos para tornar o conhecimento em algo significativo para o aluno, pois é necessário “que essas práticas tenham significado para aquele que as realizam e para todos os demais que tenham acesso a essas práticas, ou seja, que o sentido seja descoberto e compartilhado” (MANHÃES, 2002, p. 74).

A Atividade de Ensino é um modo de fazer com que os alunos construam e apreendam os conteúdos escolares. Nesse caso, há uma intenção clara em garantir o processo de aprendizagem e, havendo uma intenção já se observa que o trabalho do professor não ocorre apenas como algo a ser cumprido na forma de um saber fazer que não possua uma intencionalidade e, com isso, não permite um pensar sobre/como/para o ensino, que são os caminhos que levam a sua significação para os alunos.

Essa intencionalidade, ou objetivo, que funciona como algo que se almeja ser alcançado e motivo para que se realize é desse modo uma necessidade que se transforma em estímulo e busca para o professor e aluno, sendo que:

Para o primeiro, trata-se de ensinar o que considera significativo e para o segundo, de apreender o novo significado tido como relevante para que possa compreender cada vez melhor o mundo e adquirir novos instrumentos para melhor intervir no seu meio cultural (MOURA, 2000, p. 24).

A intenção precisa, por conseguinte, ser concretizada através de ações organizadas que dão forma a atividade, representando a intencionalidade na concretude, por meio de instrumentos que em sala de aula podem ser os mais variados, em um desenvolvimento coletivo que envolva todos os sujeitos participantes da situação escolar, sendo válido lembrar que a escola, entre outras características, possui:



o objetivo social de proporcionar a seus membros a aquisição e o desenvolvimento de competências necessárias para a compreensão dos fenômenos físicos e sociais; que a interação com os outros membros de seu universo cultural deve contribuir, plenamente, para o desenvolvimento individual e social: construir condições de aprendizagem (MOURA, 2000, p. 26).

Dessa maneira, o objetivo deve concordar com o motivo geral da atividade, sendo este algo extraído de uma necessidade, em geral, advinda do próprio contexto e do cotidiano e, ao seguir por esse caminho, para o professor as atividades:

definem de modo completo um modo de se fazer o ensino no qual toma parte como membro de uma comunidade que tem por necessidade fazer com que os membros adquiram competências que lhes permitirão um desenvolvimento pleno. A comunidade é a referência. É nela que se realizam as ações dos sujeitos que têm seus motivos em busca de concretização [...] (MOURA, 2000, p. 40).

Por sua vez, essa necessidade que pode ser de cunho cognitivo ou material, é satisfeita quando surgem ações que cumprem com o objetivo ou intenção a que se propõe para a atividade, ou seja, pode-se perceber a Atividade de Ensino como um conjunto de ações que levam a uma motivação e um propósito, em busca de sua resolução e concretização.

Pensar sugere reflexão.

Em virtude disso, é necessário que haja um momento de pensar a atividade, ou melhor, de estruturar esse conjunto de ações, que ganha norte como complemento para a ideia de prática reflexiva, anteriormente já exposta, pelas ideias de Sacristán que fornecem um importante esclarecimento:

A ação genuinamente humana, aquele que merece esse nome, é sempre reflexiva, ou seja, possui efeitos duradouros na pessoa que a realiza, e não somente no meio em que se desenvolve. Somos feitos por aquilo que fazemos, pelo modo como agimos, então, um efeito desse reflexo da ação (reflexão é o processo ou o resultado de refletir e reflexionar) é a geração da consciência sobre a ação [...]. Conhecimentos sobre como, sobre o quê, por que e para que das nossas ações e sobre as de outros constituem um acervo de informação que extraímos da ação (1999, p. 99).

Portanto, ao definir objetivos, ações, instrumentos, maneiras de fazer, o professor está refletindo sobre sua prática em busca do objetivo de tornar o ensino dos conteúdos escolares<sup>22</sup> significativos, que são sugeridos enquanto parte de um currículo como importantes para o desenvolvimento dos alunos.

O conjunto finalidade/ intenção/objetivo é de suma importância, pois oferece ao professor a possibilidade de dar sentido ao seu trabalho prático, sendo o sentido visto como o norteador das ações que colocarão em prática os objetivos da atividade, por sua vez emersos de uma reflexão a priori de seu desenvolvimento, que resultam em uma prévia organização que orienta a escolha das maneiras de desenvolver o conteúdo e uma adequação dos instrumentos a serem utilizados aos objetivos pretendidos com a atividade.

O professor que reflete para a atividade, inegavelmente reflete também sobre ela, ao acompanhar as ações desenvolvidas, para averiguação dos caminhos já percorridos, através da compreensão de possíveis erros e situações e percepção do que já foi alcançado (MOURA, 2000).

Entre as características que compõem a elaboração de uma Atividade de Ensino nos moldes aqui apresentados, está a prerrogativa de que esta parte do sujeito, ou seja, deve proporcionar um entendimento, compreensão e solução de uma necessidade, ou problema, dada pelo sujeito (professor ou aluno) e que exija, para tanto, uma estratégia que utilize o que os alunos já possuem em conhecimentos (prévios), e que deles tanto o professor quanto os alunos, partam para a busca do que se almeja.

Como resultado os alunos adquirem novos conhecimentos que serão unidos aos já existentes, em processo de construção para um novo nível de conhecimento, sendo modo de desenvolvimento do sujeito, através de uma aprendizagem significativa (MOURA, 2000; AUSUBEL, 2003).

A Atividade de Ensino, portanto, torna-se um excelente meio de desenvolver o trabalho com os alunos, em busca do objetivo de realizar um ensino que seja significativo e que, ao mesmo tempo, guarda o caráter transformador da prática do professor uma vez que, ao

---

<sup>22</sup> Em elucidação, Moura coloca o conteúdo nesse sentido como sendo “a forma consciente de um desejo social de fazer com que se generalize o conhecimento de determinado fenômeno, de determinado objeto, de certos comportamentos e revela a crença de que, com eles, potencializa-se a capacidade de solucionar os problemas gerados no convívio social, de que se consegue uma melhoria nos padrões éticos e culturais etc” (2000, p. 28-29).

percorrer este caminho cria-se a necessidade de elaborar e buscar situações que ao partirem do sujeito sejam desafiadoras e ensejem uma solução, em um processo que traga a reflexão constante das ações realizadas e de sua prática, uma vez que é através dela que tais situações ganham concretude em um processo que pode ser contínuo, uma vez iniciado, no decorrer da prática e suscitando sua trans/formação (MOURA, 2000).

O professor realiza essa transformação através da intencionalidade emersa pelo trabalho com Atividades de Ensino, por meio dos esquemas com que desenvolve sua prática e, dessa maneira, a reorienta, pois ao modificar seu trabalho cotidiano altera as ações que costumava realizar, enquanto práticas rotineiras, para algo estratégico que busque soluções e alcance objetivos. É a mudança, como descreve Moura de *esquemas práticos para esquemas estratégicos*, e que nesse movimento deve-se levar em consideração que:

o desenvolvimento de esquemas práticos não se resume a práticas organizadas arbitrariamente. As tarefas práticas mais específicas, as tarefas mais concretas podem ser alteradas pelo professor depois de sucessivas utilizações. Podem ser combinadas de forma diferente, parcialmente modificadas. Esta possibilidade de alteração da prática ocorre desde que haja uma intencionalidade e é isso que pode configurar o esquema estratégico (2000, p. 37).

Desse modo, a intencionalidade altera para o professor e, conseqüentemente para os alunos, a maneira de relacionarem-se com o conhecimento e o ensino, onde a compreensão do por que se estuda determinado conteúdo é o caminho dado pelas atividades de ensino.

Entretanto, não se pode acreditar que esta alteração ocorra de maneira rápida e fácil, pois exige do professor o tempo necessário para a compreensão de todo o processo de alterações nas práticas que é intrínseco as atividades de ensino.

Na verdade, tal processo ao exigir do professor a busca por compreensões, em resposta a dilemas profissionais, ou questionamentos como anteriormente posto, sob a forma de atitudes como planejar, escolher, refletir, elaborar, desenvolver, estar atento aos detalhes, vozes e olhares, bem como mergulhar em algo desconhecido, pois a princípio não se sabe o que se pode encontrar, o conduz para uma problematização no/do ensino.

Por conseqüência, o caminho percorrido ao buscar soluções que conduzem para a problematização leva, por sua vez, o sujeito (tanto professor quanto aluno) a encontrar os seus

modos de ação diante do que lhe é colocado, sendo “nesse processo que utiliza e cria significado” (MOURA, 2000, p. 4), sendo possível de haver, dessa maneira, um ensino significativo.

### **3.3. CONTUDO, O QUE É SIGNIFICATIVO?**

São inúmeras as maneiras encontradas para explicar o que é ser significativo, ou melhor, que algo, que pode ser uma pessoa, um acontecimento, um sentimento, um ensinamento, ou outros, nos é ou foi significativo.

Acredito ser essa uma discussão que comporta algumas definições.

Ser significativo é algo que, de certa forma, acontece para nós, em dado momento, e nos transforma, ou seja, é uma experiência (LARROSA, 2001), que pode advir de inúmeras fontes, formas e maneiras, podendo ser inclusive e por que não, uma tarefa escolar, uma nova aprendizagem que gere um novo conhecimento. Aconteceu? Pode tornar-se experiência e ser significativa.

Obviamente que nem tudo que nos acontece é significativo.

Existem situações, ações, pessoas ou lugares que por tornarem-se rotineiros ou até automáticos, já não despertam em nós, enquanto outros nunca nem o fizeram, sentimentos e sensações que as tornem significantes para que, ao contrário, despertem o interesse para desvendar, decifrar, descobrir e [re]conhecer seus signos.

Portanto, podemos articular os conteúdos, sejam eles disciplinares ou outros, tornando-os significativos, favorecendo a compreensão do mundo e do contexto cotidiano nos quais alunos e professores estão inseridos. Nesse sentido, o significado encontra definição nas palavras de Ausubel como:

uma experiência consciente claramente articulada e precisamente diferenciada que surge quando signos, símbolos, conceitos ou proposições potencialmente significativos se relacionam e incorporam em componentes relevantes da estrutura cognitiva de um determinado indivíduo, numa base não arbitrária e não literal (2003, p. 43).

Sendo experiência aquilo que nos passa e transforma e, dessa maneira, também significativa, pode-se incluir enquanto uma as relações estabelecidas dentro desse espaço/tempo cotidiano que é a sala de aula e seus sujeitos e, portanto, o ensino que contém os elementos colocados por Ausubel e outros também, é uma experiência.

Puxando os fios das ideias já expostas encontramos um dos nortes desta pesquisa que é a Aprendizagem Significativa.

Antes de qualquer coisa, gostaria de deixar claro para vocês sua importância, já que ela é “o mecanismo humano por excelência para a aquisição e o armazenamento da vasta quantidade de ideias e de informações representadas por qualquer área do conhecimento” (AUSUBEL, 2003, p. 81).

A Aprendizagem Significativa é um dos fios oriundos das teorias cognitivas de aprendizagem, que terão algumas ideias entrelaçadas a esta pesquisa, sendo inclusive apontadas por Sacristán e Gómez como aquelas em que “os resultados teóricos de sua investigação são hoje em dia imprescindíveis para compreender a complexidade da aprendizagem humana” (2000, p. 35).

Concebida por David P. Ausubel, esta abordagem da aprendizagem volta-se predominantemente para a escolar, ao fornecer explicações sobre a interiorização de conhecimentos e a aquisição de novos significados na estrutura cognitiva do aluno (SACRISTÁN e GÓMEZ, 2000).

A disposição do aluno para a aprendizagem e a utilização de um material que seja potencialmente significativo e, também, como explicitado por Ausubel com relevância, “possa ser relacionado a qualquer estrutura cognitiva apropriada (que possua um sentido “lógico”), de forma não arbitrária (plausível, sensível e não aleatória) e substantiva (não literal)” (2003, p. 32), além das novas informações relacionarem-se com outras já existentes em seu cognitivo, são as condições para que ocorra uma aprendizagem significativa.

Dessa maneira, os saberes já presentes na estrutura cognitiva do aluno e que servem como base para a atribuição de significados a um novo conhecimento, que se denominam *saberes ou conhecimentos prévios* e, ao serem também modificados, adquirem novos significados, em consonância que:

A aprendizagem significativa envolve a aquisição de novos significados e os novos significados, por sua vez, são produtos da aprendizagem significativa. Ou seja, a emergência de novos significados no aluno reflete o complemento de um processo de aprendizagem significativa (AUSUBEL, 2003, p. 34).

Vale lembrar que esse novo conhecimento nunca é interiorizado de forma literal, já que, ao ganhar significado pelo aluno, permite que entre em cena o seu lado idiossincrático, com sua maneira subjetiva de ver, sentir e reagir. Em processo contrário, a aprendizagem torna-se mecânica, sendo o conhecimento adquirido com grande interferência e de maneira arbitrária e literal pelo indivíduo, não interagindo com seus saberes pré-existentes e, portanto, não culminando em qualquer significação (SACRISTÁN e GÓMEZ, 2000; AUSUBEL, 2003).

Além dos papéis e funções que já lhe foram atribuídos nesta pesquisa, o professor diante da aprendizagem significativa, deve estimular e direcionar as atividades dos alunos, enfatizando seu sentido lógico já que, como exposto por Moura, “a organização da atividade de ensino para o professor envolve um convencimento sobre a importância do conteúdo escolar. A pergunta norteadora para o professor é: para que ensinar esse conteúdo? E para o aluno é: para que aprender?” (2000, p. 33).

Sendo assim, pelo importante papel que possui na relação entre o aluno e o conhecimento, o professor deverá “ser mais ou menos capaz de apresentar e organizar o assunto com clareza, explicar ideias de modo incisivo e lúcido” (AUSUBEL, 2003, p. 415), além de ser capaz de uma apresentação adequada das ideias de um determinado assunto ou conteúdo, para que sejam explicadas de maneira clara e organizada e, em consequência, transformando o seu conhecimento em algo que possa ser compreendido pelo nível cognitivo do aluno. Para tanto, é preciso que esse professor possua um bom entendimento do conteúdo e do processo de aprendizagem.

Contudo, não se pode esquecer o comprometimento do professor com o processo de aprendizagem e consequente desenvolvimento de seus alunos, buscando sempre, como elucidado por Ausubel, “gerar excitação emocional e uma motivação intrínseca para a aprendizagem” (2003, p. 415).

Os autores Sacristán e Gómez ao analisarem tal forma de aprendizagem não se esquivam de tecerem uma crítica, ao apontarem que no campo da didática, as ideias de Ausubel podem apresentar dificuldades em “contextos culturais muito distanciados das

exigências conceituais das disciplinas do saber” (2000, p. 40), gerando para o professor um desafio em tornar o conteúdo interessante para o aluno.

Um desafio convém lembrar, que permeia quase todos os conteúdos presentes nos currículos, não se configurando em um desafio apenas dessa pesquisa, mas sim cotidiano ao trabalho do professor.

É na prática em sala de aula que acontece a emersão dos desafios e, também, de suas soluções encontradas pelos professores, em conjunto com os alunos. Cabe a nós professores e pesquisadores trazeremos essas experiências ao alcance de outros sujeitos.

Como já colocado, é o que pretendo com essa minha experiência e, para tanto, desenvolvi Atividades de Ensino, ancoradas nas proposições de Moura (2000), que agora compartilho com vocês.

### **3.4. UM POUCO DE MAPAS E CONCEITOS.**

Amigo leitor, adentramos, a meu ver, no trecho mais importante dessa Tese.

Importância advinda de ser, a partir de agora, possível compartilhar com vocês as experiências por mim vivenciadas em meu universo escolar cotidiano, nos espaços/tempo de minhas turmas, que registradas deram origem aos relatos que em breve serão expostos. Por meio deles, da experiência transcrita em palavras, que será possível emergir situações, falas, sentimentos e reflexões que carregam pistas e respostas para o que desejo compreender.

As atividades foram desenvolvidas durante o ano letivo de 2011, em duas turmas de sétima série do Ensino Fundamental, como antes colocado, tendo como conteúdo trabalhado o conceito de desenvolvimento socioeconômico aplicado a países, em conjunto com as características que o compõem.

Entretanto, ao partir para a elaboração das Atividades de Ensino, o conteúdo já estava sendo desenvolvido com as turmas e, por conseguinte, foi necessária uma adequação a partir de uma reflexão dos caminhos que então percorria, uma vez que como anteriormente elucidado, os materiais disponíveis não contemplavam os requisitos para uma Aprendizagem Significativa, que parte de um material que seja potencialmente significativo (AUSUBEL, 2003).

A reflexão emergida neste momento levou-me a uma organização das ideias, ao traçar um caminho como norte para as atividades.

Esse processo de reflexão/organização forneceu um sustentáculo para o desenvolvimento da pesquisa em sala de aula, uma vez que, durante as aulas ocorre uma implicação de conteúdos, que relacionados com a maneira como se produz o conhecimento, na interação entre professor e alunos, como colocam Astolfi e Develay:

traduz em atos pedagógicos uma intenção educativa, sendo agora o docente um eterno artesão de gênio que deve contextualizar as ferramentas que lhe propõe a pesquisa em didática em função das condições de suas práticas (1995, p. 13).

Dessa maneira, segundo os autores, é possível puxar dois fios que se enlaçam a pesquisa, sendo o primeiro uma análise dos conceitos e suas relações, que no caso Geografia, são amplos, pois se apresentam interligados com as relações que os humanos estabelecem com o espaço e entre si, e como segundo um aprofundamento na análise das situações que ocorrem em classe, buscando uma compreensão no interior dessas relações complexas estabelecidas entre os sujeitos e o conhecimento, emergindo as formas/maneiras como o professor realiza a mediação desse processo (ASTOLFY e DEVELAY, 1995).

O primeiro é possível que se realize de maneira anterior e contínua as atividades.

Para desenvolver, enquanto conteúdo, o conceito de desenvolvimento socioeconômico e suas amplas relações com outros de forma que resultem em uma rede, que é uma importante fonte de apoio no processo de aprendizagem, sendo um importante meio para o professor organizar o seu trabalho.

Nesse sentido, encontrei consonância com a elaboração de um Mapa Conceitual para organizar o desenvolvimento do conceito em questão com os alunos, pois este auxilia o professor para o trabalho com os conteúdos inferidos em sua disciplina, integrando com eles o saberes que os alunos já trazem consigo, tornando-se um instrumento auxiliar nas situações de aprendizagem.

Os Mapas Conceituais constituem-se em diagramas que indicam as relações existentes entre conceitos e, em virtude desse fato, permite ao professor deixar evidentes as relações, significações e compreensões atribuídas aos conceitos no contexto dos conhecimentos de determinada disciplina (MOREIRA, 1997).

Ao trabalhar com um conceito, como o de desenvolvimento socioeconômico, ganha importância sua definição, que é dada por Ausubel como:



abstrações dos atributos essenciais que são comuns a uma determinada categoria de objetos, eventos ou fenômenos, independentemente da diversidade de dimensões outras que não aquelas que caracterizam os atributos essenciais compartilhados por todos os membros da categoria (2003, p. 72).

Apesar de outras definições encontradas caberem nessa pesquisa<sup>23</sup>, à escolha por Ausubel reside na aproximação com suas ideias de Aprendizagem Significativa e por sua elucidação de conceito encontrar aporte com o também desenvolvido como conteúdo nas atividades.

Os mapas conceituais permitem, e acredito ser essa sua qualidade mais marcante, uma regulação ou autorregulação do pensamento e das ações. Em conformidade, essa característica leva o professor, no caso dessa pesquisa ao analisar um conceito e também um conteúdo, a refletir sobre o seu pensamento e realizações e, por conseguinte, sobre seus avanços e progressos em relação ao processo de aprendizagem, como uma maneira de autoconhecimento, gerando, por fim, consciência na intencionalidade para as tomadas de decisões que são inerentes ao processo.

Dessa forma, o professor pode visualizar de antemão alguns caminhos que suas atividades podem percorrer, observando os conhecimentos prévios e os pontos de partida e, também, mapear as intenções e objetivos, realizando movimentos de ida e vinda com os conceitos, já que estes “têm nomes, exatamente como objetos ou eventos particulares, eles podem ser manipulados, compreendidos [...] mais prontamente do que conceitos inomináveis” (AUSUBEL, 2003, p. 72).

---

<sup>23</sup> Para elucidar, os conceitos “representam regularidades percebidas em acontecimentos, objetos ou seus registros, designados por um rótulo. Esse rótulo pode ser uma palavra, na maioria das vezes, ou um símbolo” (MOREIRA, 1997, p. 454) e, em complemento, os “conceitos são representações de um objeto pelo pensamento, relativamente à apresentação de suas características gerais, sendo expresso por palavras que os descrevem e particularizam. Eles podem referir-se a acontecimentos, compreendidos como algo ocorrido e passível de comprovação, ou a objetos, entendidos como elementos existentes e que permitem observação” (SOUZA e BORUCHOVITCH, 2010, p. 200). Da mesma forma, “os conceitos compreendem os significados ou compreensões organizadas na mente do indivíduo como resultado da percepção sensorial de objetos externos ou eventos, e a interpretação cognitiva da informação percebida. São conjuntos generalizados de atributos associados com o símbolo para uma classe de coisas, eventos ou ideias, o qual é usualmente comunicado sob a forma de uma palavra” (BIDDLE, 1979 *apud* CRUZ, 1986, p. 52).

Os mapas conceituais podem ser traçados para abranger desde uma única aula até um planejamento anual completo de um curso ou disciplina, o que os diferencia são as abrangências dadas aos conceitos que podem ser gerais, mais inclusivas, ou ainda organizacionais, servindo como um veículo facilitador para a aprendizagem (MOREIRA, 1997).

O Mapa Conceitual em análise nesta pesquisa (ver figura 6, na página 188), elaborado para orientar a elaboração das atividades, permitiu destacar diferentes conceitos relacionados entre si, resultantes em um conceito mais generalizado.

Com efeito, utilizar desse instrumento no processo de aprendizagem é, segundo Souza e Boruchovitch, “assumir o compromisso com a promoção de experiências educativas que provoquem reflexão e busca de compreensão relativamente aos conceitos ainda em construção [...]” (2010, p. 214).

### **3.5. QUAL O ASSUNTO?**

Obstante, não se deve esquecer que para a elaboração das atividades também é condicionado à existência de algo que instigue e desafie, através de situações inseridas dentro do contexto e que mobilizem o aluno a aprender, sendo a resolução do problema apresentado uma forma de realização, pois ao despertarem interesse ou necessidade, tornam-se significantes (SOUZA e BORUCHOVITCH, 2010).

Portanto, como para as outras disciplinas, em Geografia os caminhos não devem ser diferentes ao se desenvolver um trabalho sob tais perspectivas. Em específico nesse caso, Cruz fornece sua importância ao colocar que:

assim como a criança deve aprender a ler, a escrever, a contar, a calcular, isto é, a adquirir formas de se comunicar com os outros, assim também a educação geográfica deve ser vista como uma parte integral do processo de educação. Deve tornar o aluno capaz de entender a vida sobre a Terra, evidenciando relações que se configuram no espaço e a organização que nele se processa feito pelo homem (1986, p. 46).

Apesar de simples, esta definição da importância do ensino de Geografia guarda muito, afinal abre um caminho para a compreensão, pelo aluno, das diversas relações que se estabelecem no espaço que o circunda ou maior, de onde o professor pode fazer emergir

diversas situações que sejam desafiadoras, com a intencionalidade que um ensino que almeje ser significativo necessita.

Dessa maneira, cabe ao professor conhecer também as ideias gerais dos conteúdos e as relações que estabelecem com outros, em um contínuo, para que não haja, ao final, um ensino compartimentado e distante da realidade e que consiga “conduzir o aluno a uma identificação das características de um novo fenômeno, ao reconhecimento da aplicabilidade das ideias antes incorporadas à inteligência a esta nova situação, empreendendo-a e assimilando-a ao universo de ideias adquiridas anteriormente” (CRUZ, 1986, p. 50).

As atividades de ensino, desenvolvidas em duas turmas de sétima série do ensino fundamental, acompanharam o conteúdo relativo ao conceito de desenvolvimento socioeconômico, em um aspecto mais generalizado, envolvendo a utilização desse conceito como uma forma de classificação para países.

Assim sendo, foram elaboradas quatro sequências de atividades, acerca do mesmo conteúdo, utilizando-se, para tanto, de diferentes instrumentos.

O quadro a seguir contém o agrupamento dessas atividades, com os objetivos, instrumentos e o número de aulas que foram necessárias para o seu desenvolvimento em cada turma.

**Quadro 1. Sequência de Atividades, turmas e aulas.**

<i>Sequência de Atividade</i>	<i>Conteúdo</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Turma</i>	<i>Aulas</i>
1	Desenvolvimento Socioeconômico	Levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema proposto e, também, discutir o conceito de desenvolvimento.	Capa da revista Veja, discussão e produção de texto em grupos, comparação com conceito de desenvolvimento social do site IBGE teen.	7 <sup>a</sup> 1	1,2 e 3
				7 <sup>a</sup> 2	1 e 2

2	Desenvolvimento Socioeconômico	Pesquisar dados socioeconômicos de diferentes países para produção de um texto comparativo entre os dados levantados e o conceito de desenvolvido discutido pelos grupos.	Definição de Desenvolvimento Social do site IBGE Teen, Tabela Comparativa com dados socioeconômicos de países, sala de informática, site do IBGE (www.ibge.gov.br)	7ª 1	4 e 5
				7ª 2	3
3	Desenvolvimento Socioeconômico	Análise comparativa dos dados da tabela, produção de um texto com a análise e uma definição do conceito de desenvolvimento socioeconômico pelos grupos.	Tabela comparativa com dados socioeconômicos, texto anteriormente produzido.	7ª 1	6
				7ª 2	4
4	Desenvolvimento Socioeconômico	Retomada do conteúdo após análise da produção dos alunos, com exposição de algumas definições do conceito dadas por eles para uma nova reflexão e elaboração de um texto.	Definições de desenvolvimento socioeconômico elaboradas pelos alunos na sequência anterior das atividades.	7ª 1	7
				7ª 2	5

Quadro 1. Sequência de Atividades, turmas e aulas (Organizado por Paulo E. B. de Camargo, 2012).

A sequência de atividades acompanhará o seu desenvolvimento com as turmas e, dessa forma, estarão em uma sequência cronológica sem que, contudo, estejam em igual ordenação de turmas. Em sua maioria estas tiveram seu primeiro momento de desenvolvimento com a sétima série turma um por, como virá elucidado em sequência, esta turma ser a primeira a ter aulas na disciplina de Geografia em meu horário de aulas semanal.

### **3.6. CASOS DE ENSINO: INTERLOCUÇÕES...**

Antes de adentrarmos na análise, gostaria de apresentar duas colocações a respeito dos relatos das atividades e da forma com que serão apresentados.

Como anteriormente observado, esta tese apresenta-se escrita sob a forma de narrativa (CONNELLY e CLANDININ, 1995) e, portanto, os relatos não poderiam ser escritos de outra maneira que não a que dá forma a toda a pesquisa.

Encontrei nas ideias de Mizukami uma interessante perspectiva sobre as pesquisas em educação, em especial sobre a forma em que são observados os eventos delas decorrentes, transformados em dados para análise. Sendo assim, os relatos originários das atividades desenvolvidas com alunos, podem ser vistos como componentes de um Caso de Ensino, nos quais a autora busca nos referenciais de L. S. Shulman seus principais fundamentos, e nos quais busco alguns fios para aqui enredá-los (MIZUKAMI, 2000).

As características presentes nos Casos de Ensino e que permitiram uma aproximação com essa pesquisa são brilhantemente destacados por Mizukami, ao colocar que

um caso tem uma narrativa, uma história, um conjunto de eventos que ocorre num tempo e num local específicos [...]. Em geral, essas narrativas têm certas características partilhadas: têm um enredo – começo, meio e fim – [...]; são particulares e específicas; colocam eventos num referencial temporal e espacial – são localizadas e situadas; revelam o trabalho de mãos, mentes, revelam motivos, concepções, necessidades, falsas concepções, frustrações [...]; refletem os contextos sociais e culturais nos quais cada evento ocorre (2000, p. 151).

Por conseguinte, outras características tornam tal perspectiva tão atrativa para esta pesquisa, como o fato de que ao utilizar-se dela, seu praticante permite a visualização do que é real e possível dentro da complexidade de um contexto escolar, como exemplo da prática e fornecendo atributos para que não se caia em uma supergeneralização de determinados princípios sobre aprendizagem.

E por fim, as palavras de Mizukami arrematam esses fios, ao discorrerem que são “instâncias da prática e não um modelo a ser imitado”, além de possibilitarem “reinterpretações e múltiplas representações” (2000, p. 153), e por terem importância no desenvolvimento da capacidade nos professores de reconhecimento e compreensão de tais eventos ou situações, de forma que a reflexão e a ação tornem-se inerentes ao seu trabalho.

Como narrativas que são, elaborados a partir de registros contendo imagens e sons das aulas, além de apontamentos escritos, os relatos que se tornam dados a serem analisados, serão aqui apresentados em sua integridade, dando a possibilidade de serem experimentados, enquanto experiências que também o são, na sequência das aulas que os configuram.

Dessa maneira, os relatos não serão recortados a fim de que apenas determinados trechos possam ilustrar determinadas características do que esta pesquisa almeja compreender e emergir, mas sim incorporados ao texto na íntegra de sua escrita, sendo que as análises e observações aparecerão em caixas, no momento oportuno, em cada um dos relatos das aulas.

A opção por esta forma de apresentação advém de uma das características presentes em uma aula que é sua capacidade de originar um processo discursivo, como demonstrado por Fontana (1995), a partir das ideias Bakhtin e Vygotsky, ao elucidar questões sobre a elaboração conceitual na sala de aula.

Para a autora, a elaboração conceitual pode ser vista como:

um modo culturalmente desenvolvido de os indivíduos refletirem cognitivamente suas experiências, resultante de um processo de análise (abstração) e de síntese (generalização) dos dados sensoriais, que é mediado pela palavra e nela materializado (FONTANA, 1995, p. 122).

Por essa perspectiva, tal elaboração não se desenvolve naturalmente, mas sim nos processos de interações entre sujeitos, nas mediações em que o outro – professor – possibilita aos alunos que se apropriem e elaborem “as formas de atividade prática e mental consolidadas (e emergentes) de sua cultura, num processo em que pensamento e linguagem articulam-se dinamicamente” (FONTANA, 1995, p. 122).

As interações, entretanto, desenvolvem-se na dinâmica viva da aula, em um processo discursivo entre sujeitos que é contínuo, não se separando assim, a história narrada de seus acontecimentos, já que num contínuo ocorrem momentos e transformações, que por sua vez levam a outros que são inter-relacionados.

Portanto, o processo discursivo dos sujeitos deve ser apresentado na íntegra, para que os leitores vislumbrem, entre outros elementos, as interações e mediações que produzem conhecimentos na dinâmica de aprendizagem da sala de aula.

Em conformidade, as criativas ideias de Larrosa fornecem, sob a forma de palavras, um interessante parecer, pois, para ele um texto

é o fluxo do que se vem dizendo, ou melhor, “do que, dizendo-se, vem”. Sempre o mesmo, mas sempre cada vez. Por isso, ler é recolher o que se vem dizendo para que se continue dizendo outra vez (que é outra vez a mesma e cada vez outra vez) como sempre se disse e como nunca se disse, numa repetição que é diferença e numa diferença que é repetição (2006, p. 141).

Embalado por tais palavras continuo, juntamente a vocês, o fluxo do que vem se recolhendo e dizendo, ao trazer as narrativas dos meus casos de ensino<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup> Para melhor entendimento é preciso observar durante a leitura as diferentes formatações de letras existentes no texto, sendo necessárias para abranger os discursos dos diferentes sujeitos, bem como as situações da produção de conhecimento. Portanto, as falas dos sujeitos apresentam-se em *itálico*, sendo identificados seus interlocutores. As escritas dos alunos, por sua vez, aparecem todas em uma formatação diferente da usada em todos os outros momentos do texto e, mais uma vez, vale lembrar que as análises realizadas sobre a narrativa estão inseridas no interior de uma caixa de texto.

## **4. CAPÍTULO 3**

### **POR ESSES CASOS EU VOU ENCONTRANDO... E VOCÊS TAMBÉM!**

A partir de agora vocês irão encontrar, no ato do encontro, de estar junto e compartilhar comigo, as narrativas dos casos de ensino, que se constituem nas aulas registradas e transformadas em relatos com as experiências desta pesquisa.

As narrativas se encontram em uma sequência cronológica para dar a ideia da vivência na composição das atividades e seu desenvolvimento, agrupadas<sup>25</sup> sob o conjunto de características que as estruturam.

Dessa forma, nos encontraremos com quatro grandes conjuntos de atividades. Compartilho-as com vocês e, também, minhas compreensões sobre elas.

#### **4.1. EXPECTATIVA E CONCRETUDE NO DISCURSO.**

##### ***Aula 1 – 7ª série 1 – 16/06/2011***

Foi com grande expectativa que cheguei à sala de aula, numa manhã fria de quinta-feira, para desenvolver a primeira atividade relativa à aprendizagem dos alunos. Os alunos dessa turma, desde o primeiro dia de aula, me causaram uma grande simpatia. São alunos, em sua maioria, interessados e com um bom nível de conhecimentos prévios, em leitura e escrita, reservadas as diversidades existentes em qualquer sala de aula de uma escola da rede pública

---

<sup>25</sup> Verificar o Quadro 1, que consta nas páginas 48 e 49.



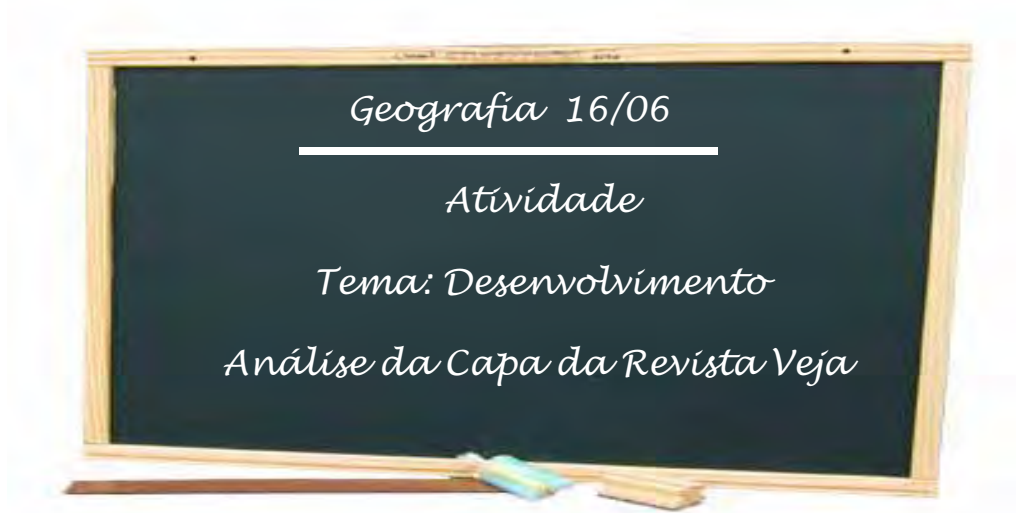
de ensino. Ao entrar na sala, encontrei a maioria dos alunos em pé, como de costume. Sempre são necessários alguns minutos até que todos se acalmem e eu possa iniciar a aula.

Nesse dia não foi diferente.

Enquanto todos se sentavam coloquei meus materiais sobre a mesa reservada para os professores e comecei a organizar os papéis que havia trazido para a atividade.

Em seguida me levantei e pedi que todos se organizassem em grupos de quatro ou cinco alunos para a realização da atividade do dia. Já havia comentado com eles na aula anterior que faríamos uma atividade e que não gostaria que faltassem nesse dia. Houve duas ausências apenas em um universo de trinta e dois alunos.

Enquanto se organizavam em grupos, o que sempre causa um considerável barulho e discussões entre eles, eu fiz a seguinte anotação no quadro negro:



Após alguns minutos todos estavam organizados em grupos, que totalizaram oito, espalhados por todo o ambiente da sala. Como não havia sugerido nenhum critério de seleção para a formação dos grupos, notei que se agruparam por afinidade e proximidade no convívio cotidiano.

A escrita narrativa permite ao pesquisador, no caso, trazer impressões pessoais sobre o evento que irá ocorrer. O iniciar das atividades de pesquisa que culminaram neste trabalho trouxe-me grandes expectativas somadas a uma ansiedade, em uma mistura de curiosidade com o comportamento que os alunos apresentariam e, também, como me sairia ao unir o

papel de pesquisador juntamente com o de professor, em meu universo escolar cotidiano.

Como será possível perceber com o decorrer da leitura das narrativas, a organização da sala de aula é uma tarefa invariável que realizo em minhas aulas, fato este que me remete aos escritos de Verónica Edwards, com os quais tive contato há muito tempo em meus estudos para desenvolver a pesquisa de iniciação científica. Ao discorrer sobre a importância dos sujeitos no universo escolar, bem como a interação existente entre eles e deles com os elementos que o constitui no processo de construção de diferentes formas de conhecimento, a autora coloca em relação a tal organização que “para realizar sua tarefa docente o professor precisa organizá-la e o faz segundo sua própria lógica de ensino e a índole do conteúdo” (1997, p. 36).

Sendo assim, a forma com que o professor organiza sua sala de aula é pessoal, trazendo a sua maneira de percepção daquele espaço e das relações entre os sujeitos que ali ocorrem, já que cada grupo de alunos possui suas características singulares, em somatória com o próprio conteúdo trabalhado, que também possui diversas formas de ser desenvolvido.

Nesse caso, o trabalho em grupo pareceu-me interessante, pois alterava a organização usual dos alunos em fileiras e, também, poderia promover uma melhor interação e discussões sobre a atividade entre eles, o que será adiante inclusive, solicitado.

Para iniciar a atividade entreguei duas fotocópias da capa da Revista Veja que continha uma ilustração que questionava a posição do Brasil quanto ao seu atual nível de desenvolvimento. Afinal, somos primeiro ou terceiro mundo?

Pedi que cada grupo analisasse a capa atentamente e escrevesse, primeiramente em um caderno, as observações do grupo para, posteriormente, transcrever essas informações em uma folha que já começava a entregar para os grupos.

Após entregar as folhas, digo para a turma que até o final da aula eles deverão chegar, ou tentar chegar, a uma conclusão sobre o que é desenvolvimento para países, lugares e pessoas. Explico que estão com a fotocópia da capa de uma revista e que, como um texto, ela transmite informações.

Lanço para eles algumas questões:

*Qual a notícia principal da capa?*

*Quais as figuras que contém?*

*O que será que a capa da revista quis dizer com as imagens e com o texto contido na parte inferior?*

Peço que observem com muita atenção e que anotem alguma dúvida de algo que não compreenderam.

Os grupos iniciam os trabalhos de observação da capa. Noto que além da manchete principal, observam as outras notícias, que nesse caso, estão na margem superior da capa.

Os alunos fazem questionamentos sobre onde e como anotar as observações. O que não é novidade, pois em praticamente toda aula devo repetir algumas vezes como proceder com a atividade desenvolvida.

Deixo os alunos debaterem e percorro a sala de aula, andando de grupo em grupo para uma observação.

Na capa da revista existe uma ilustração de um avião e de um mosquito que, imediatamente, é associado com sendo o da Dengue (*Aedes Aegypti*). O avião é associado com tecnologia ou riqueza.

Antes de prosseguir com a análise devo um esclarecimento a vocês sobre esta atividade. A princípio, como anteriormente colocado, as atividades foram pensadas e elaboradas com as ideias de Atividade de Ensino e de uma Aprendizagem Significativa, sendo utilizado como instrumento norteador um Mapa Conceitual, contendo as ideias e os caminhos que poderiam ser percorridos ao trabalhar com o conceito de desenvolvimento socioeconômico (MOREIRA, 1997; MOURA, 2000; AUSUBEL, 2003).

Para tanto, a reflexão primária para esta atividade me levou aos conhecimentos prévios que os alunos poderiam carregar, uma vez que já havia iniciado o conteúdo com eles, com atenção aos elementos que dão suporte ao entendimento do conceito em questão, como índice de desenvolvimento humano (IDH), renda *per capita*, distribuição de renda, escolarização, expectativa de vida e algo sobre qualidade de vida.

Quais seriam eles?

O desenvolvimento de atividades com o livro didático e minhas exposições teóricas seria o suficiente para uma significação de tais elementos?

A escolha de uma figura contendo um interessante questionamento, como a apresentada na capa da revista, possibilitaria um início de atividade com um instrumento não utilizado em minhas aulas até então e que a meu ver traria uma maior atenção dos alunos ao

conteúdo, além de oferecer a possibilidade de uma reflexão por parte deles acerca do exposto com a manchete e, por fim, emergir seus conhecimentos prévios.

Os últimos podem ser também ser entendidos como *Representações*, em torno das ideias de Astolfi e Develay (1995), onde ao se depararem com um novo saber, em uma nova aprendizagem, os alunos trazem consigo um saber conceitual já existente, que são as representações dos conceitos e também das situações que lhe são trazidas.

As representações são vistas como pontos de partida para um ensinamento, além de funcionarem como estratégias cognitivas dos alunos em resposta a um problema, e ao serem elencadas pelo professor, transformam-se em hipóteses que orientarão possíveis discussões em classe como forma de introdução no conteúdo.

Entendidas como forma de conhecimento prévio, as representações podem ser utilizadas em prática, depois de emersas, como maneira de “conhecer os alunos e seu nível conceitual” e organizar as atividades desenvolvidas em classe através de situações-problemas (ASTOLFI e DEVELAY, 1995, p. 92).

A utilização da capa da revista como instrumento para iniciar a atividade veio com a observação de que a ilustração e o texto ali inseridos, além de tratar do conteúdo a ser desenvolvido, continham um interessante questionamento a ser apresentado aos alunos.

Ao entregar as fotocópias da capa da revista, notamos um interesse dos alunos não somente pela principal notícia e ilustração, mas também por suas notícias secundárias, o que sugere que estes apreciam a leitura de revistas, jornais e livros quando estes se encontram disponíveis para eles, como observo em muitos momentos durante o cotidiano na escola, o que nem sempre é possível.

As primeiras representações emergidas da observação são relativas às ilustrações da capa, um mosquito e um avião, que são associados respectivamente ao mosquito da dengue e com tecnologia e riqueza.

São representações que a princípio mostram-se simplificadas, mas ao refletir sobre elas percebi que remetem-se ao cotidiano dos alunos, já que o bairro onde se localiza a escola havia passado recentemente por uma infestação de tal mosquito, com uma forte campanha de conscientização promovida pelos setores da administração pública competente e, no caso do avião por sua utilização mostrar-se uma realidade ainda distante da maioria dos alunos, por isso visto como riqueza.

E para finalizar, a capa da revista Veja (Edição nº 2062 de 28 de maio de 2008).



Fig. 2. Capa da Revista Veja (Edição nº 2062 de 28 de maior de 2008).

Alguns grupos empenham-se mais na discussão, enquanto outros ou deixam o trabalho para um único aluno, ou primeiramente conversam sobre outros assuntos.

Peço que observem as imagens, que estão divididas na capa e questiono:

*Por que será que aparecem dessa forma?*

*Existe uma comparação entre um lado e outro?*

Transcorrem, aproximadamente, dez minutos de discussões entre os alunos.

Vou até a frente da sala e digo que anotarei, no quadro negro, algumas observações que os grupos realizaram sobre a capa da revista e que eles podem opinar sobre as observações realizadas.

*O que a capa da revista mostra?*

Respostas: Avião e o mosquito da dengue.

*Qual é a notícia principal que a capa da revista traz? Por que será que a capa está dividida em dois lados, com cores diferentes e com uma diferença na escrita: 1º e 3º mundo?*

Um dos grupos responde que, no caso, o avião representaria o 1º mundo com pessoas ricas e o mosquito da dengue o 3º mundo, com pobreza e doença.

Faço essas anotações na lousa separando de um lado avião e do outro mosquito, complementando com as observações dos alunos e lanço a seguinte pergunta:

*Algum outro grupo gostaria de acrescentar mais alguma coisa nessas observações?*

Um aluno responde que o avião no primeiro mundo mostra lazer e que o pernilongo mostra pobreza.

Os alunos acham engraçado o uso do termo pernilongo para se referir à ilustração.

Digo para todos se acalmarem e exponho que como não podemos saber com certeza o que está representado na capa vamos usar o termo inseto. Aproveitando, pergunto para eles o que inseto representa para eles.

Respostas: Sujeira, doenças.

Uma aluna diz que o mosquito da dengue não lembraria sujeira.

Explico para a sala que o mosquito da dengue se prolifera em água parada, geralmente localizada em locais sujos.

*Inseto, doença e sujeira podem ser associados a alguma outra coisa?*

As respostas soam quase que em uníssono: Pobreza.

*E o avião, pessoal? Somente lazer?*

Explico que o avião pode representar a facilidade de viajar, geralmente a lazer, mas argumento se não poderia, nesse caso, ser associado a algum outro elemento.

As respostas vêm com as palavras: Tecnologia, transporte, transporte sofisticado, infraestrutura.

Digo para eles que vou fazer agora um resumo da discussão.

Explicito para eles que temos de um lado da capa o 1º mundo, representado pelo avião, com pessoas mais ricas, tecnologia, lazer e transporte e o 3º mundo que está do outro lado que seria representado por um inseto com doenças, sujeira e pobreza.

Um aluno diz que para ter tecnologia é necessário dinheiro. Anoto a palavra dinheiro no quadro, juntamente com as outras relativas ao primeiro mundo.

Faço então a seguinte colocação:

*Existe uma frase, na parte de baixo da revista que diz o seguinte: “O que nos empurra para a civilização e o que nos atrasa”.*

Alguns alunos leem junto comigo a frase.

*Existem duas palavrinhas aí, nessa frase, que vamos tentar achar algum significado.*

Anoto no quadro negro as palavras Civilização e Atraso e pergunto:

*O que será que a capa quis dizer ao utilizar essas duas palavras?*

Um aluno diz: *Ah! Ele quis dizer que está empurrando a gente para o primeiro mundo.*

Pergunto: *Você quis dizer que a civilização representa o primeiro mundo, é isso?*

Aluno: *Isso! Com mais tecnologia.*

*E atraso?* Pergunto para a sala.

Outro aluno responde que atraso representaria o terceiro mundo, as doenças e a pobreza.

O aluno anterior expõe: *Atraso seria o Brasil permanecer como está.*

*De uma maneira geral o que você quer dizer?* Pergunto.

É! Responde o aluno. Percebo que ele fica em dúvida quanto à resposta.

Um aluno de outro grupo diz: *O Brasil não é um país de terceiro mundo.*

Pergunto para a sala: *O Brasil não é um país de terceiro mundo?*

Todos os grupos participam nesse momento com opiniões e tento organizar as falas dos alunos e, também, observo que em quase todos os grupos surge o debate sobre a classificação do Brasil em primeiro ou terceiro mundo.

*Então o Brasil não é terceiro mundo? É primeiro mundo? Onde podemos enquadrar o Brasil?* Lanço as questões para a sala.

Alguns alunos dizem que o Brasil seria segundo mundo.

Um dos alunos diz que não, pois segundo mundo se refere a países da União Soviética (Rússia), que eram socialistas.

Percebo que os alunos ficam confusos sobre a classificação do Brasil nessa antiga classificação de países. Peço a atenção da sala e começo a explicar essa antiga classificação para todos.

*Essa antiga divisão existia na época da Guerra Fria, como já expliquei para vocês anteriormente, quando o mundo era dividido em países capitalistas de um lado e países socialistas de outro. Existiam o primeiro, segundo e terceiro mundo, quando o primeiro mundo era equivalente aos países capitalistas ricos e o terceiro mundo aos países capitalistas pobres. O segundo mundo, na época, era relativo aos países socialistas, que hoje acabaram se encaixando em um dos outros grupos, em sua maioria. E que realmente, os meninos (alunos que responderam dos grupos) conseguiram relacionar civilização com primeiro mundo e atraso com o mosquito e doenças, com terceiro mundo.*

*Um dos meninos disse que o Brasil não é do terceiro mundo, será que não é?*

Um aluno diz que terceiro mundo seria mais apropriado para países da África e não para o Brasil.

Coloco a seguinte questão para a sala: *Então, por que será que na capa da revista eles colocam o Brasil entre primeiro e terceiro mundo? O que leva a revista a colocar para nós, leitores, que o Brasil está oscilando entre o primeiro e o terceiro mundo?*

Vários alunos erguem a mão para responder e as respostas são todas variações do seguinte: que o país tem tecnologia, mas possui ainda uma má distribuição de renda e grande desigualdade social.

Digo para eles que apareceram dois termos e os anoto no quadro negro: Tecnologia e Renda, e pergunto: *O que seriam esses termos?*

Para tecnologia surgiram as seguintes respostas: Petrobras, Tam e Gol.

Tento colocar, nesse momento, outra forma de analisar a minha pergunta anterior: *E se, ao invés de tecnologia, eu colocasse riqueza? Vocês acham que o Brasil é um país rico?*

Os alunos afirmam que sim, mas que não divide essa riqueza de maneira igual para as pessoas.

*Vocês acham que o que mantém o Brasil, ainda, no terceiro mundo seria essa má distribuição de renda?*

Eles afirmam que sim.

*E o que vocês podem definir como uma má distribuição de renda?*



Um dos alunos diz que é deixar muitos com pouco e o contrário (poucos com muito). Como o exemplo do pão e do bolo, que já havia explicado para eles e havia uma imagem no livro didático, para ilustrar a distribuição desigual de renda no Brasil.

Escrevo essas observações no quadro negro.

Um aluno expõe que não é somente a distribuição de renda que deixa o Brasil em uma situação de país de terceiro mundo, mas também uma educação de pouca qualidade, mortalidade infantil e uma baixa expectativa de vida.

Anoto no quadro negro e explico para a sala que eles podem concordar ou não com a afirmação de que não é somente a má distribuição de renda que prejudica a situação brasileira, já que a situação da educação não seria adequada e os índices de mortalidade infantil e expectativa de vida não eram suficientemente adequados.

Pergunto: *Para os bebês nascerem saudáveis, o que é preciso?*

Dinheiro! Renda! São as respostas que os alunos dizem.

*Mas ter dinheiro traz o quê para a vida de uma família?*

Mais alimentos, melhor educação e planos particulares de saúde, respondem.

Pergunto: *Então a saúde pública não é de boa qualidade?*

Os alunos afirmam que sim.

Explico para eles que uma renda maior gera, conseqüentemente, uma melhor qualidade de vida e que as pessoas ou famílias nessa situação acabam formando uma espécie de ciclo, pois ao ter uma melhor condição de vida estudam por mais tempo e conseguem, dessa maneira, melhores empregos que garantem, na maioria dos casos, uma melhor renda.

Percebo, nesse momento, que o tempo da aula está se esgotando.

Pesquisar o universo escolar permitiu unir a teoria e a prática no contexto escolar, o que traz uma articulação de elementos que o compõem, os quais seriam pelas ideias de Smolka o “micro-(cotidiano) e o macro-(relações estruturais e funcionais)” (2000, p. 61), trazendo uma aproximação com os pressupostos da visão sócio-histórica da aprendizagem e, por consequência, da produção de conhecimento.

Sendo assim, nos encontramos com as ideias elaboradas por Vygotsky, que pesquisou os processos de aprendizagem e desenvolvimento da mente humana, afirmando que tais processos têm sua formação no contexto social, ou melhor, são relacionados com o contexto histórico e social, incluindo-se, portanto as relações entre os sujeitos (SMOLKA, 2000).

Contudo, antes de explicitar melhor os fundamentos em Vygotsky, convém elucidar que as ideias expostas por Smolka somam-se com as anteriormente apresentadas de Fontana (1995), e que gostaria de destacar com o trecho de aula narrado anteriormente a esta caixa de análise, que é a prática discursiva.

A prática discursiva é destacada por Smolka ao tratar das relações existentes no contexto escolar, no processo de aula e entre professores e alunos.

Para tanto, ela elenca duas importantes dimensões desse processo e que aqui nos interessam, que são a que se dá pela mediação da palavra, chamada de discursiva e a outra dada na mediação pelo outro, denominada de pedagógica (SMOLKA, 2000).

A palavra é uma maneira de comunicação social no cotidiano e na sala de aula não poderia ser diferente, uma vez que é através dela, na forma escrita ou falada, que se dão os atos de compreensão e interpretação, tão inerentes a aprendizagem.

É mediação pelo diálogo, mas não apenas uma troca de palavras ou de vozes e sim o encontro e incorporação dessas em um espaço/tempo cotidiano com suas características sócio-históricas. É falar com o outro, pelo outro e apesar do outro, em múltiplas vozes que constituem o processo discursivo, dando forma nas relações entre os sujeitos e constitui um pilar na aprendizagem dos conteúdos escolares, que são parte da bagagem cultural da humanidade (SACRISTÁN e GÓMEZ, 2000; SMOLKA, 2000).

Definir o que seriam os conteúdos escolares apresenta dificuldade, pois há várias perspectivas, já que são interpretativos e dessa maneira, como demonstram Sacristán e Gómez, “implica saber que função queremos que este cumpra, em relação aos indivíduos, à cultura herdada, à sociedade na qual estamos e à qual aspiramos conseguir” (2000, p. 149).

Compete ao pesquisador encontrar aquela que se entrelace melhor aos fios que tecem a rede de relações metodológicas de sua pesquisa, justamente ao compreender o que dissemos acima.

Sendo assim, os conteúdos e o currículo ganham a interpretação de serem os significados sociais das experiências humanas, que são selecionados conforme os valores de importância que a sociedade dá a tais significado e experiências, tornando-os assim necessários de compreensão para o desenvolvimento de seus indivíduos. O currículo e os conteúdos que este estabelece são, portanto, uma seleção da cultura na qual se inserem (GEERTZ, 1989; SACRISTÁN e GÓMEZ, 2000).

Entretanto, apenas aceita-los como algo dado por aqueles que os elaboram, é um ato

simplista e passivo, não encontrando completude a esta pesquisa e, dessa maneira, busco também as ideias de um currículo crítico, que possibilite que o conteúdo leve a pensar sobre a realidade social e que seus significados possam ser compreendidos de diferentes maneiras em consideração ao processo sócio-histórico do qual fazem parte (SACRISTÁN e GÓMEZ, 2000).

O trecho da narrativa de aula anterior a esta análise faz emergir as representações dos alunos sobre determinados conceitos do conteúdo tratado, emerge também a prática discursiva estabelecida entre mim e os alunos e, por fim, as tentativas de compreensão do conteúdo como algo a ser refletido pelos alunos, o que no decorrer das narrativas será também possível de percepção.

Doravante, não se mostraria justo com vocês leitores apenas expor as compreensões de minha prática, sem elucidá-las com um exemplo concreto. Com efeito, trarei alguns exemplos. Desculpem-me pela repetição da leitura, mas faz-se necessária em alguns momentos.

Realizo então a seguinte colocação:

*Existe uma frase, na parte debaixo da revista que diz o seguinte: “O que nos empurra para a civilização e o que nos atrasa”.*

Alguns alunos leem junto comigo a frase.

*Existem duas palavrinhas aí, nessa frase, que vamos tentar achar algum significado.*

Anoto no quadro negro as palavras Civilização e Atraso e pergunto:

*O que será que a capa quis dizer ao utilizar essas duas palavras?*

Um aluno diz: *Ah! Ele quis dizer que está empurrando a gente para o primeiro mundo.*

Pergunto: *Você quis dizer que a civilização representa o primeiro mundo, é isso?*

Aluno: *Isso! Com mais tecnologia.*

*E atraso?* Pergunto para a sala.

Outro aluno responde que atraso representaria o terceiro mundo, as doenças e a pobreza.

O aluno anterior expõe: *Atraso seria o Brasil permanecer como está.*

*De uma maneira geral você quer dizer?* Pergunto.

É! Responde o aluno. Percebo que ele fica em dúvida quanto à resposta.

Um aluno de outro grupo diz: *O Brasil não é um país de terceiro mundo.*

Pergunto para a sala: *O Brasil não é um país de terceiro mundo?*

Todos os grupos participam nesse momento com opiniões e tento organizar as falas dos alunos e, também, observo que em quase todos

os grupos surge o debate sobre a classificação do Brasil em primeiro ou terceiro mundo.

O trecho permite visualizar a prática discursiva, em que os sujeitos estabelecem um diálogo ao buscar uma compreensão do conteúdo, refletindo sobre ele em um processo que envolve tanto professor quanto alunos.

Pode-se perceber também que procurei dar possibilidade a vazão das ideias e representações dos alunos, evitando trabalhar com uma perspectiva definida sobre os conceitos emergentes na atividade. Dessa forma, não trago o conteúdo como algo estabelecido, mas como algo a ser discutido e, em conjunto com os alunos, desenvolvido.

O enriquecedor é construir em conjunto e proporcionar a mediação entre o conhecimento e os sujeitos, no caso por meio de questionamentos lançados aos alunos, que suscitam uma reflexão do que eles mesmos fazem emergir.

Para mim é duplamente rico, uma vez que enquanto professor estabelece uma dinâmica na aula que, muitas vezes, trazem brilho aos meus olhos, pois nada mais satisfatório que o envolvimento dos alunos com a aula e, enquanto pesquisador fornece fios para a compreensão daquilo que se ensaja.

Explico para os alunos que vamos, agora, trabalhar com dois conceitos e os anoto no quadro negro: Desenvolvimento e Subdesenvolvimento.

Início perguntando o que seria desenvolver para eles.

As respostas são variadas, como crescer, alcançar alguma coisa, melhorar de situação, e escolho o termo “crescer” para anotar na lousa.

Pergunto: *Usamos o termo desenvolver para tratar somente de países? E uma pessoa, o que representa dizer que alguém está se desenvolvendo?*

Os alunos respondem que desenvolver, no caso de pessoas, significa crescer, virar adulto.

Aproveitando a deixa digo que se tornar adulto, para um ser humano, é chegar a seu nível mais alto de desenvolvimento e que, para um país, ser desenvolvido significaria, mais ou menos, a mesma coisa.

Questiono os alunos sobre quais seriam as características de um país desenvolvido e faço as anotações das respostas dadas na lousa: rico, com bastante tecnologia, com pouca

desigualdade, com mais saúde, educação, segurança, infraestrutura como melhores estradas, aeroportos, sem favelas, sem ocupação desordenada (explico, para os demais alunos da sala que esse termo refere-se àquelas casas ou prédios que são construídos em terrenos sem autorização da prefeitura), cidades organizadas, mais emprego e trabalho.

*E o que é subdesenvolvido para vocês?*

É ao contrário de desenvolvido, com pobreza e atraso, foram as respostas.

Um aluno diz que não seria bem dessa maneira, pois existem algumas características dos países desenvolvidos que seriam iguais aos subdesenvolvidos.

Pergunto: *O que é sub?*

Abaixo!

*Subdesenvolvido seria estar abaixo do desenvolvido.*

*Vocês disseram que um país subdesenvolvido seria o contrário de um desenvolvido.*

*Que faltariam neles os itens destacados por vocês ou que, em alguns casos, seriam menos eficientes, etc.*

*Essa afirmação não está errada. Realmente alguns países apresentam sérios problemas em atender as exigências mínimas de qualidade de vida para sua população.*

*Mas e o Brasil, é ruim em todos esses itens?*

Não!

A tecnologia é boa, é um país rico, com alguns problemas, afirma um aluno.

*E por que será que a capa da revista coloca o Brasil dividido entre primeiro e terceiro mundo?*

Porque ele está nos dois lados!

*Isso! Ao mesmo tempo em que ele possui características de primeiro mundo, ainda possui outras de terceiro mundo.*

*Chegamos, então, em algumas definições sobre desenvolvimento e subdesenvolvimento e como são essas características aplicadas aos países.*

Ao dar prosseguimento com a atividade sem levantar as discussões originadas nos grupos acerca do posicionamento do Brasil em primeiro ou terceiro mundo foi motivada pela necessidade de que estes escrevessem sobre essas discussões e conclusões em um texto ao final da aula e, também, por naquele momento não terem emergido as questões sobre o nível

de desenvolvimento, o que veio a acontecer logo a seguir como narrado no trecho acima.

Vale expor que o conceito de desenvolvimento trazido pela capa da revista e, conseqüentemente, pela reportagem em seu interior abrange a perspectiva de um desenvolvimento socioeconômico, ou seja, a matéria aponta que o país ainda transita entre os dois mundos destacados na capa, o primeiro que representaria um país com grandes avanços em sua economia e o terceiro representando um país com problemas sociais e, em menor grau, econômicos.

Por realizar diversos questionamentos que originam variadas respostas, transcrevi para a lousa algumas delas como forma de organizar o desenvolvimento da atividade e deixar em exposição um esboço dos resultados das discussões.

Quando os alunos são apresentados a conceitos mais elaborados ou abstratos, como nesta atividade, é importante fornecer a eles elementos de entendimento mais simplificados, a princípio, para que, dessa forma, possam construir aos poucos o conceito, com as generalizações e idiosincrasias que o compõem e, nesse sentido, Fontana elucida que “frente a um conceito sistematizado, desconhecido, a criança busca significá-lo através de uma aproximação com outros signos já conhecidos, já elaborados e internalizados” (1995, p. 125).

Os elementos podem ser exemplos, como os utilizados ao colocar o seu significado em paralelo com outras situações que são comuns aos alunos, como a noção de desenvolvimento sobre o crescimento humano, e também o prefixo sub para dar sentido em somatória com a palavra desenvolvimento.

Conquanto, não era necessário que chegassem a uma conclusão definitiva sobre o conceito de desenvolvimento socioeconômico, pois muito ainda será discutido no caminhar dessa elaboração conceitual (FONTANA, 1995).

Faltando poucos minutos para o encerramento da aula, digo que não encerramos essa atividade, mas que na próxima aula iremos retomá-la.

Os alunos me entregam os papéis com as observações dos grupos sobre a capa da revista Veja.

Abaixo, a transcrição da escrita produzida pelos grupos.

### ***Grupo 1***

### *Assunto Principal*

*Avião/Mosquito da dengue*

*1º mundo -> rico em tecnologia*

*3º mundo -> doenças (inseto)*

*Civilização -> 1º mundo*

*Atraso -> 3º mundo*

### **Grupo 2**

*Fala que o Brasil é primeiro mundo com lazer, tecnologia e transporte, mas é terceiro mundo em pobreza, doenças, insetos e sujeira.*

*Civilização -> 1º mundo*

*Atraso -> 3º mundo*

### **Grupo 3**

*Imagens: de um lado branco e bonito. Um avião é representado. Do outro lado, negro e obscuro, um mosquito da dengue é representado. Ambos representando 1º e 3º mundo, respectivamente.*

*Conclusão: O Brasil é um país muito rico, porém, ainda existem muitas doenças e desigualdade. Isso faz do Brasil um país subdesenvolvido.*

### **Grupo 4**

*Brasil: 1º e 3º mundo.*

*Na imagem tem um avião e um mosquito da dengue. Um é uma máquina criada pelo homem e que serve para transportar pessoas e, do outro, um inseto que transmite doenças.*

### **Grupo 5**

*A imagem mostra que em uma parte do Brasil a renda e sua destruição estão em perfeitas condições e, na outra parte, a renda e sua distribuição estão em má condição, ou seja, no Brasil a renda não é distribuída igualmente.*

### **Grupo 6**

*Dois países em uma mesma nação. De um lado temos dinheiro e desenvolvimento. Do outro, muita pobreza, miséria e falta de dinheiro.*

*No Brasil há muito dinheiro para poucos, e pouco dinheiro para muitos.*

**Grupo 7**

*O avião fala de um país de primeiro mundo, rico. E o mosquito da dengue fala sobre um país de terceiro mundo com doenças e pobreza.*

**Grupo 8**

*No Brasil há dois lados diferentes: ao mesmo tempo em que possuímos grandes avanços tecnológicos, sofremos com uma má distribuição de renda, fome e contaminação. Entre essas, sofremos com diferenças drásticas, por exemplo: enquanto algumas partes do Brasil têm opções de transporte de luxo, outros sofrem com sua falta.*

As escritas produzidas pelos alunos são uma forma de síntese para organização das ideias discutidas durante a aula. Como é possível observar a maioria dos grupos destacou os exemplos dados durante as discussões na aula e, também, houve a percepção da intencionalidade contida na capa da revista em trazer o Brasil como um país com características inerentes a classificação dada a dois grupos de países, apenas denominando-as como nos grupos três e cinco, ou explicando-as como no grupo seis.

Há também uma tendência de se repetirem algumas definições, em especial as originadas nas discussões gerais entre professor e alunos durante a aula.

Nesse sentido, as ideias de Fontana oferecem um suporte ao discorrerem sobre o processo de elaboração conceitual na dinâmica escolar, em que:

Focalizada na interação, no confronto dos interlocutores no próprio ato da linguagem, a elaboração conceitual emerge como pluralidade, como



processo de produção de “efeitos de sentido” que vão sendo assumidos, reproduzidos, questionados, redimensionados, impostos, recusados, no curso da interlocução, transformando-a (1995, p. 148).

Este fato demonstra que os alunos, a princípio, preferem se utilizar do conhecimento produzido em conjunto com o professor por acreditarem que este estaria alicerçado de uma “certeza”, utilizando-os, portanto, como no processo posto por Fontana, ao assumi-los e também reproduzi-los.

Vamos à continuação da atividade para nos encontrarmos com outras compreensões por esses casos.

### ***Aula 2 – 7ª série 1 – 21/06/2011***

Para esta segunda atividade, que ocorreu em uma aula após o intervalo, sabia que meu tempo seria mais restrito, pois na escola, as turmas dos períodos da manhã e da tarde formam fila para entrarem no início de cada período. Nós professores, vamos buscá-los no pátio para acompanhá-los para a sala de aula. Todo esse processo leva alguns minutos, que comprometem o tempo final da aula. Portanto, acabei dividindo-a em duas partes, ou três, conforme o andamento dado pelos alunos. Acredito que apressar as atividades possa gerar, no final, um empobrecimento desnecessário nas discussões e seus resultados.

Ao chegar à sala com os alunos, percebo que eles estão mais agitados que o habitual, justamente por ser a aula após o intervalo e, também, por ser uma semana mais curta, de apenas três dias. Os anos como professor trouxeram a experiência de saber que certos comportamentos são semelhantes em algumas aulas ou épocas do ano.

Dois são os elementos que podemos definir como estruturantes da situação escolar: o tempo e o espaço.

O papel que ambos desempenham no cotidiano escolar é o de determinante externo, como algo posto pela organização geral da escola e, em conjunto, são os elementos que sempre estão ali presentes.

Uma aula sem horário fixo de começo e fim e sem ocorrer no espaço da sala de aula é

difícil de acontecer no dia a dia escolar.

Entretanto, Edwards expõe que mesmo [im]postos pelo externo aos sujeitos que de fato vivenciam a experiência escolar,

o espaço e o tempo estão sempre mediados por alunos e professores, que os tornam concretos. Por isso, embora sejam elementos estruturantes gerais, em sua particular concreção na sala de aula representam mensagens específicas com repercussões específicas nas relações entre professor e alunos (1997, p. 31).

Neste caso, o tempo aparecesse como um elemento que estrutura as práticas, já que são também modeladores das atividades, uma vez que ao elaborar as atividades o professor leva em consideração o tempo disponível para a(s) aula(s) e seus objetivos, sem esquecer-se da dinâmica da escola e de suas particularidades.

Para esta atividade, em específico, o tempo para a aula mostrou-se menor que o habitual em razão de ser uma aula ocorrida após o intervalo e, portanto, foi elaborada e desenvolvida levando-se em consideração tais particularidades.

Por tal razão esta aula apresenta-se aqui dividida em duas partes, ocorridas em dias diferentes, mas que neste texto são narradas em conjunto para melhor um entendimento aos leitores.

Outro elemento que cabe destacar é o conhecimento que o professor adquire com o convívio diário com seus alunos, pois, nota-se que ao chegar à sala justifico o comportamento agitado dos alunos com o já colocado horário da aula e, também, pelo desenvolvimento da atividade ocorrer em uma semana que terminaria em um feriado prolongado.

São comportamentos demonstrados pelos alunos que ao longo da experiência como docente configuram-se como características comuns a todos, independentemente da idade, série e ambiente escolar no qual estejam.

É uma das facetas do saber da experiência, muito bem levantado por Larrosa como sendo “o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que lhe vai acontecendo ao largo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece” (2001, p. 8).

O espaço enquanto elemento estruturante mostra-se relevante quando observada a perspectiva de Edwards, pois para ela “a disposição física da sala de aula contém uma

mensagem implícita sobre as valorações das relações professor-aluno, e portanto também da relação com o conhecimento” , e ainda por esse caminho e aproximando-se da análise a que esta pesquisa se propõe, a autora afirma que “analisar o espaço e seus usos é interpretar as práticas educativas também como um elemento simbólico que silenciosamente estrutura e dá sentido às múltiplas atividades que ocorrem em seu interior” (1997, p.31).

O espaço também estrutura a prática.

As atividades desenvolvidas apresentam, em todas as suas aulas aqui narradas, um ordenamento dos alunos em sala em agrupamentos com um número variado de integrantes sem interferências significativas em sua formação por parte do professor.

Dessa forma foi possibilitada aos alunos a livre escolha de seus pares para os grupos, o que em maioria ocorre por proximidade afetiva entre eles e, quando algum aluno acabava de fora de tal formação, era convidado por algum colega a integrar seu grupo.

Não houve, portanto, uma disposição física da sala em sua forma considerada tradicional, ou seja, com carteiras distribuídas em fileiras sequenciais voltadas para o quadro negro à frente.

Os grupos eram também formados sem uma delimitação espacial previamente definida, demonstrando a liberdade com que lido com a questão do espaço em minhas aulas, utilizando o quadro-negro como um instrumento organizacional para as atividades. Sendo assim, meu posicionamento em frente à sala em alguns momentos mostra-se menos um símbolo de poder na relação professor-alunos e com o próprio conhecimento, mas sim como uma forma facilitadora no processo de mediação ali estabelecido.

Início a aula pedindo que retomem os grupos da aula anterior, o que leva alguns minutos para que se concretize. Enquanto os alunos montam os grupos, escrevo no canto direito do quadro negro a disciplina com a data e a atividade a ser realizada pela sala:

Em seguida, elaboro mais ao centro da lousa uma tabela com uma síntese das definições de desenvolvimento relativas a países, destacadas pelos alunos na aula anterior.

<i>Nossas Ideias</i>	<i>IBGE</i>
<i>País Rico</i>	
<i>Tecnologia</i>	
<i>Menor Desigualdade</i>	
<i>Saúde de Qualidade</i>	
<i>Maior Segurança</i>	
<i>Sem favelas</i>	
<i>Maior oferta de empregos</i>	
<i>Melhores estradas</i>	

Os grupos estão formados e, quando consigo a atenção da turma, inicio explicando que irei entregar para eles duas folhas, que contêm um roteiro<sup>26</sup> para as próximas atividades que realizaremos em sala de aula, utilizando, inclusive, a sala de informática, mas que na aula de hoje seguiremos os itens um e dois do roteiro.

Retomo com um pequeno resumo das atividades que realizamos na aula anterior, explicando que chegamos a alguns conceitos sobre desenvolvimento através da capa da revista Veja e que, também, pode-se perceber que o Brasil estava dividido em duas partes por possuir características de um país desenvolvido e de um subdesenvolvido.

Elenco para eles que as características sobre o desenvolvimento estão na lousa e digo-as para eles, uma a uma. Exponho, também, que fui buscar no site do IBGE ([www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)) uma definição para desenvolvimento que se encontra no primeiro item do roteiro de atividade que entreguei para eles.

Os alunos observam o roteiro.

---

<sup>26</sup> Os roteiros elaborados para as sequências de atividades encontram-se a partir da página 207 do Anexo.

Explico algumas funções do IBGE e que para o este órgão só podemos saber se um lugar é desenvolvido ou não quando comparado a outro. Peço que escolham um país que eles consideram “ruim” para comparar ao Brasil e alguns dizem: África, Índia e Serra Leoa.

Explico para eles, também, que África não é um país e sim um continente, mas que possui, realmente, muitos países em piores condições socioeconômicas que o Brasil, como Serra Leoa, também citado pelos alunos. Na comparação entre eles, explico que o Brasil seria mais desenvolvido, mas que se o comparássemos com outros países, como Inglaterra ou França, o país apresentaria uma série de problemas ainda a serem superados e finalizo dizendo para eles que essa comparação entre países será realizada na próxima atividade.

*O que vocês vão fazer hoje? Em uma folha, por grupo, vocês irão fazer um quadro comparativo. Para isso, irão utilizar a definição de desenvolvimento do IBGE que está no roteiro de atividade e as definições dadas pela sala, que estão na lousa.*

Nesse momento, vou à lousa e desenho ao lado do anteriormente escrito:



Nossas Ideias/IBGE	
Diferenças	Semelhanças

Explico para os alunos que o quadro da lousa poderá servir de exemplo para o que eles vão montar na folha com as definições do grupo.

*Vocês devem fazer uma comparação entre as duas definições e observar se são semelhantes ou diferentes, quais aspectos uma possui e que a outra não possui, para chegarmos ao final no que seria, realmente, desenvolvimento para a sala. São os itens um e dois do roteiro de atividade.*

Leio com eles a escrita dos dois itens.

Percebo, nesse instante, que seria interessante que cada grupo definisse o seu conceito de desenvolvimento, ou o que é ser desenvolvido. Abaixo do quadro, na lousa, escrevo a

questão: O que é ser desenvolvido? Explico, então, que cada grupo deverá chegar a sua conclusão, para que futuramente possamos retomá-las e fazer uma comparação entres todas.

A retomada das atividades realizadas na aula anterior é uma forma que utilizo para resgatar com os alunos os conteúdos e principais pontos discutidos até o momento para que, dessa maneira, a atividade possa ser retomada com maior facilidade, mostrando aos alunos a existência de uma conexão entre elas, como fios em uma rede que está em constante movimento (MANHÃES, 2002).

Nesse sentido, busquei colocar os alunos dentro da situação de aprendizagem e, também, do processo de produção do conhecimento, ao trazer para esta atividade as percepções emersas pelos alunos na aula anterior sob a forma de “nossas ideias”.

Os alunos não se aproximam do conteúdo somente através de uma identificação social e prática, mas também na participação de sua produção, ao enxergarem-se como parte integrante desse processo e como detentores de uma “verdade” de conteúdo, ou seja, que suas concepções também são úteis e, muitas vezes, são os fios condutores das práticas.

Por conseguinte, ao pedir que realizassem uma comparação entre as ideias colocadas por eles com o conceito definido pelo IBGE houve a demonstração de que não havia distinção entre o conhecimento dos alunos e aquele considerado oficial, dado por uma instituição.

O conhecimento assim ganha uma forma mais significativa para o aluno, pois este se percebe como integrante no processo de sua produção, pois o professor ao incluí-lo nesse processo, ao considerar suas ideias como válidas e, também, ao estabelecer uma prática discursiva em aula cria-se, como posto por Edwards uma “valoração social do conhecimento”, onde o sujeito –aluno- está presente como participante do processo de interação entre os conhecimentos presentes na situação escolar, implicando “que os alunos se questionem, de seu ponto de vista, diante de determinado conhecimento, do qual fazem parte e por isso os inclui” (1997, p. 117).

Outro fato que merece destaque é o da possibilidade de mudança ou criação de elementos da atividade durante a prática. Neste caso o pedido aos alunos de que elaborassem uma definição para desenvolvimento em cada grupo.

Naquele momento emergiu-me a ideia de que, ao elaborar somente uma definição

para desenvolvimento que fosse geral para toda a sala, mesmo que envolvendo todos os alunos, talvez não trouxesse o que, de fato, cada grupo concebia para este conceito.

Sendo assim, além de uma definição generalizada para a turma, haveria outras relativas a cada grupo, podendo auxiliar na pesquisa e nos encaminhamentos futuros das atividades.

Sobre isto, cabe colocar o brilhante exposto por Sacristán e Gómez, que também cabe em outras situações das atividades a serem narradas, uma vez que para eles

O professor/a deve atuar como o clínico que diagnostica permanentemente a situação e elabora estratégias de intervenção específicas e adaptadas para a situação concreta da aula, comprovando as reações, esperadas ou não, lógicas ou irracionais, dos alunos/as (2000, p. 85).

Leio para a sala a definição de desenvolvimento do IBGE e explico alguns itens como proporção de população, esgotamento sanitário, etc. Ao final, digo: *Como sabemos, por exemplo, que algumas áreas do Brasil são mais desenvolvidas do que outras? Realizando uma comparação entre elas em alguns desses itens ou em outros, que podem não estar nessa definição do IBGE, mas na da sala sim, por exemplo.*

A Definição de Desenvolvimento Social dada pelo IBGE constitui-se na seguinte:

Dizemos que um país é socialmente desenvolvido quando a sua população tem um ótimo nível de qualidade de vida. Mas o “ótimo” é sempre relativo a um “menos ótimo”, o que significa que só a comparação entre duas ou mais populações é que permite avaliar o nível de desenvolvimento social de um país. Em primeiro lugar, a proporção de pessoas que têm as suas necessidades básicas satisfeitas (alimentação necessária para atender aos requisitos nutricionais mínimos, trabalho, escola, hospital e assistência médica, moradia servida de água tratada, esgotamento sanitário, energia elétrica e coleta de lixo). Em segundo lugar, a comparação destas proporções entre países, ou entre regiões de um mesmo país (Disponível em [www.ibge.gov.br/ibgeteen](http://www.ibge.gov.br/ibgeteen), Acessado em Agosto de 2011).

Esta definição, como se pode observar, não se atenta aos fatores econômicos, como renda e sua distribuição, mas sim aos sociais. Contudo, nas ideais apontadas pelos alunos o fator econômico, como a necessidade de ser um “país rico” para ser desenvolvido aparece

como uma condição inerente ao desenvolvimento, enquanto outros fatores sociais já não aparecerem.

Vamos prosseguir para observar como os alunos lidaram com as diferenças encontradas nas duas definições.

Peço que discutam e que para isso observem atentamente as duas definições.

Deixo os grupos discutirem e vou andando pela sala.

Surgem algumas dúvidas em como realizar a tarefa ou ainda conceituais, como exemplo se a energia elétrica pode ser considerada tecnologia. Explico, para a sala toda, que energia elétrica, água encanada, asfalto e coleta de esgoto são relativas a infraestrutura, que toda cidade deveria possuir, mas que em muitos casos não são oferecidas a uma parcela da população por ocuparem áreas distantes do centro ou áreas de ocupação irregular, como eles citaram na aula anterior.

E continuo expondo que a oferta desses serviços melhora a qualidade de vida da população, pois falta de água tratada e coleta de esgoto causam transtornos e doenças.

Pergunto se algum aluno mora muito distante do centro da cidade e eles respondem que não. Pergunto, também, se na casa de todos eles existem esses serviços e eles dizem que sim. Em sequência, digo para eles que por esse fator a qualidade de vida deles é muito melhor do que de pessoas que habitam lugares em que esses serviços não são oferecidos com qualidade ou são inexistentes.

Peço, também, que observem bem as duas definições e que, ao final, cheguem num consenso sobre o que é de fato ser desenvolvido para o grupo e que, por isso, é importante uma conversa entre eles em que as diferenças e semelhanças entre as duas definições possam aparecer com as diferentes visões dos alunos do grupo.

Um aluno me pergunta se a definição do IBGE é oficial e se, neste caso, ela estaria correta.

Explico para a sala: *Não necessariamente. Ela é oficial sim, já que ele é um órgão do governo federal que trata dessas questões. Mas que para os grupos da sala ela pode estar falha em algumas partes, ou mesmo incorreta. O importante nesta atividade é a definição de vocês, alunos. Será que somente os dados mostrados pelo IBGE são suficientes para definir*



*se um local é desenvolvido? Vamos encontrar, no final, o ponto comum entre todos os grupos da sala sobre o que é ser desenvolvido.*

Os alunos discutem o assunto e circulo pela sala observando.

Faltam poucos minutos para o encerramento da aula e noto que os grupos ainda estão debatendo as diferenças e semelhanças entre as duas definições e resolvo encerrar a aula dizendo que na próxima aula iremos terminar esse debate entre os grupos com mais tempo, pois o dessa aula havia terminado.

Não achei interessante impor um ritmo acelerado de discussão para os alunos, pois como já exposto no início da narrativa o tempo da aula após o intervalo é mais curto.

Os alunos buscam a legitimidade do conteúdo em lugares “oficiais”, que podem ser o livro didático, outros instrumentos como, no caso do IBGE, uma instituição pública, e no professor. Raramente, em minhas práticas, os alunos dão legitimidade em suas próprias ideias, buscando sempre uma confirmação dada pelo professor ou encontrada por eles em outros meios.

Dessa maneira, o modo como o professor se posiciona em relação ao conhecimento e na interação com os alunos é importante para que não se estabeleça uma hierarquia imutável de poder e controle sobre o conhecimento e sobre a situação, o que pode gerar momentos de tensão e desmotivação por parte dos alunos em apresentar seus conhecimentos ao professor e a turma (EDWARDS, 1997).

Portanto, procurei incentivá-los quanto à exposição de suas dúvidas e de seus conhecimentos, demonstrando que estes são tão válidos quanto aqueles encontrados em outros instrumentos ou mesmo aquele exposto pelo professor.

Entretanto, como é possível observar, os alunos ainda procuram essa legitimidade em um elemento externo a eles, demonstrando que é habito não terem seus saberes compreendidos como um conhecimento válido e, neste caso, “o sujeito assume uma posição de subordinação em relação ao conhecimento [...]. A lógica que se impõe não é aprender ou compreender, mas dar a resposta certa [...]” (EDWARDS, 1997, p. 116).

Realizar uma transformação nesta situação é um desafio para os professores ao permitirem que os alunos tenham uma relação menos submissa com a “verdade” do conhecimento já constituído e instituído.

### ***Aula 3 – 7ª série 1 – 22/06/2011***

Nesta aula deixei todo o tempo para que os alunos finalizem o quadro comparativo iniciado na aula anterior.

Para tanto, pedi que se separassem novamente em grupos, os mesmos das atividades anteriores, o que, dessa vez, fazem com rapidez e sem nenhuma dúvida. Enquanto isso eu vou ao quadro negro e repito o mesmo procedimento da aula anterior e escrevo os dados sobre a atividade e o que deverá ser realizado na aula de hoje.

Na sequência, eu distribuo novamente o roteiro para a atividade e relembro os grupos que a folha com os apontamentos discutidos por eles, na aula anterior, se encontra com um integrante do grupo.

Não houve dificuldades em localizarem as folhas e iniciarem os procedimentos de discussão.

A primeira aula do dia, em qualquer outra turma que eu já tenha lecionado, sempre apresenta um rendimento mais dinâmico, sendo que qualquer atividade ou discussão proposta acontece, de maneira geral, com maior empenho por parte dos alunos. Nesta aula a situação não foi diferente, pois percebi um maior debate por parte de todos os grupos, o que não havia ocorrido nas outras duas aulas em que trabalhei com esta Atividade de Ensino.

Aproveito o momento para entregar aos alunos alguns trabalhos corrigidos relativos ao bimestre que está encerrando-se nas próximas semanas e, também, para circular pelos grupos.

Os alunos elaboram nas folhas de cada grupo uma tabela nos moldes da que se encontrava exposta no quadro negro na aula anterior e vão preenchendo-as com os resultados das discussões e observações do grupo.

Fico curioso para ler e saber como estão se saindo.

O tempo parece passar rápido.

Não surgem dúvidas oriundas dos alunos.

Os grupos começam, então, a entregar as folhas com a conclusão desta parte da atividade e peço que elas contenham os nomes dos integrantes de cada grupo.

Soa o sinal para a troca de aulas e todas as atividades já estão comigo.

Vou transcrever as conclusões de cada grupo que, mesmo contendo os nomes dos participantes, encontram-se apenas com a numeração dada a cada grupo neste dia e sob a forma da tabela que elaboraram.

**Grupo 1**

Semelhanças	Diferenças
<p>Maior oferta de emprego, saúde de qualidade, infraestrutura e país rico.</p>	<p>Sem favelas, menor desigualdade, maior segurança, tecnologia, expectativa de vida, taxa de alfabetização, moradia servida de água, esgoto e energia elétrica, alimentação necessária para atender aos requisitos nutricionais mínimos...</p>
<p>O que é ser desenvolvido?                      Dar uma boa condição de vida a sua população, segurança, hospitais de qualidade, maior oferta de empregos, infraestrutura, acesso a internet, moradias com água encanada, esgoto e energia elétrica.</p>	

**Grupo 2**

Semelhanças	Diferenças
<p>Saúde de qualidade, tecnologia e melhor estudo.</p>	<p>Rico, menor desigualdade, sem favelas e maior segurança.</p>
<p>O que é ser desenvolvido?                      É ter boa educação, tecnologia, ter vagas em empregos para todos, boa alimentação, saúde de qualidade... Enfim, um país desenvolvido é um país em que as pessoas tenham uma ótima expectativa de vida.</p>	

**Grupo 3**

Semelhanças	Diferenças
<p>Saúde de qualidade, educação de qualidade e oferta de trabalho.</p>	<p>País rico, tecnologias, menor desigualdade, maior segurança, sem favelas, maior</p>

	oferta de emprego, melhores estradas, alimentação necessária e rede de esgoto.
<p>O que é ser desenvolvido?</p> <p>Ser desenvolvido é ter as necessidades básicas, ou seja, fácil acesso a tecnologia, transporte público de qualidade, boa infraestrutura, alimentação necessária para atender aos requisitos nutricionais, trabalho, boa educação, água tratada, energia elétrica e boa coleta de lixo, mas também seria bom uma menor desigualdade, maior segurança, sem favelas. Mas não adianta tudo isso sem uma boa distribuição de renda.</p>	

**Grupo 4**

Semelhanças	Diferenças
População com acesso a rede sanitária e taxa de alfabetização.	Saúde, qualidade de vida, IBGE e expectativa de vida.
<p>O que é ser desenvolvido?</p> <p>Os países que têm mais condição de vida, de dinheiro, país que tem mais tecnologia, um país que tenha mais segurança, um país que não tenha favelas, um país com um melhor estudo, um país que tenha melhor oferta de empregos, etc.</p> <p>Conclusão:</p> <p>Os subdesenvolvidos não podem ter essas condições. Qualidade de vida, tecnologia, saúde de qualidade, maior oferta de empregos, melhor estudo, menos desigualdade, etc.</p>	

**Grupo 5**

Semelhanças	Diferenças
Entre o da classe e o do IBGE	Os dados da classe não estão relacionados à saúde, pois para se considerar esse dado é preciso analisar saúde de qualidade, expectativa de

vida e acesso a rede sanitária.	
<p>O que é ser desenvolvido?</p> <p>É um país que tem boa distribuição de renda, boa saúde, boa educação, segurança, moradia, boa economia, saneamento básico e cidades organizadas.</p>	

**Grupo 6**

Semelhanças	Diferenças
Taxa de alfabetização	PIB per capita.
<p>O que é ser desenvolvido?</p> <p>Desenvolvidos são países que têm melhor condição de vida, educação, saúde, lazer, maior segurança, melhor estudo, tecnologia. Não ter favelas e ser um país rico.</p>	

**Grupo 7**

Semelhanças	Diferenças
Tecnologia, menor desigualdade, saúde de qualidade, maior oferta de empregos e melhor estudo.	Sem favelas e maior segurança.
<p>O que é ser desenvolvido?</p> <p>É quando o país tem suas necessidades básicas atendidas.</p>	

**Grupo 8**

Semelhanças	Diferenças
Ambos escreveram que um país desenvolvido precisa ter saúde de qualidade, mais escolas, mais ofertas de trabalho e energia elétrica.	No IBGE não está escrito que um país desenvolvido precisa ser sem favelas, isso é diferente do que nós escrevemos. Nós também escrevemos que um país precisa ter maior oferta de empregos e, no IBGE, não está

	<p>escrito. Nós escrevemos que um país desenvolvido precisa ter melhor segurança e, no IBGE, não está escrito isso.</p>
<p>O que é ser desenvolvido? O desenvolvimento é quando o país tem menor mortalidade infantil, tecnologia avançada, maior segurança, maior renda, melhor qualidade de vida, melhor saúde, melhores escolas e, principalmente, menos desigualdade.</p>	

A continuação das atividades iniciadas na aula anterior deu aos alunos uma segurança em realizarem os procedimentos solicitados, sem que emergissem dúvidas sobre o modo de fazer, anteriormente exposto e para esta aula revisto.

Dessa maneira, o tempo da aula transcorreu sem interrupções de maneira fluída, aliando-se ao fato de ocorrer na primeira aula do dia, em que os alunos encontram-se descansados por ainda não terem vivenciado outras experiências e conteúdos no dia.

Como observado, a interação entre eles mostrou-se dinâmica e constante durante a aula, que ocorre em todas as aulas com maior ou menor intensidade. Essa interação, entre os sujeitos alunos, é vista como uma *socialização secundária* por Edwards, que se entrelaça com os objetivos desta atividade, uma vez que durante seu processo os alunos, além do discurso sobre o conteúdo, “compartilham opiniões e conhecimentos sobre o mundo que os rodeia e sobre eles mesmos. Geram uma visão de mundo compartilhada que vai constituindo seu sendo comum” (1997, p. 48).

A organização da atividade em grupos dá sustentação para que a interação ocorra com a emersão de tais elementos que, neste caso, são essenciais para a produção do conhecimento proposta.

Ao compartilharem opiniões e visões de mundo os alunos compartilham, também, suas representações sobre o conteúdo, dando suporte para que seus conhecimentos possam ser percebidos como válidos dentro do contexto escolar, além de afirmarem o caráter social que envolve a produção do conhecimento.

Sobre os textos comparativos produzidos pelos alunos, em conjunto com uma

definição sobre o que é seria ser desenvolvido para eles, cabe destacar que em relação à comparação entre as ideias elencadas pela turma e a dada pelo IBGE, os alunos centraram a comparação apenas nos elementos que as compunham, fazendo apenas um inventário comparativo entre uma e outra.

Porém, algumas observações emergem das definições dadas sobre o que seria ser desenvolvido para eles.

Na definição dada pelo grupo um, pode-se observar o verbo “dar” iniciando a exposição do grupo, o que sugere a impressão de que um “alguém” externo à população em geral que deve lhes fornecer as condições de cidadania, não sendo uma conquista e sim uma benesse ofertada por aqueles que, no caso, detêm o poder para tanto. Portanto, nota-se que os alunos já carregam a perspectiva de subserviência e passividade em relação ao poder dominante, ou seja, ao próprio Estado, de quem esperam as realizações sem que se percebam como uma das partes que o constituem, como com o próprio conhecimento.

As relações sociais e o papel com o qual as vivenciam refletem na relação com o conhecimento.

Os alunos carregam o hábito desenvolvido durante os anos de vivência escolar que possuem em reproduzirem a forma com que o conhecimento foi desenvolvido na instituição escolar pelos seus sujeitos professores, que se tratando de uma escola pública retrata em maior grau o contexto social, político e cultural na qual se insere.

Por estes fios, encontro em Sacristán e Gómez uma passagem que complementa o exposto, pois para esses autores:

A escola não é um meio isolado dos conflitos sociais externos a ela, ainda que uma espécie de pudor leve muitos à recomendação de não tratar em seu seio os problemas conflitantes da sociedade. Ao querer esquecê-los, os reproduz acriticamente na maioria das vezes (2000, p. 132).

A definição produzida pelo grupo quatro corrobora esta visão, uma vez que, ao escreverem sobre o que seria ser desenvolvido e citar os países que são considerados subdesenvolvidos, esses alunos afirmam que tais países “não podem” ter as mesmas condições destacadas por eles para os considerados desenvolvidos.

Sendo assim, para eles essa condição é percebida como algo natural, não havendo possibilidade de alteração, o que demonstra a não percepção pelos alunos dos movimentos realizados pelos grupos sociais para a transformação da condição, o que reforça os

comentários acima.

Não se observa, até o momento, os alunos criando táticas e artimanhas para inverter as relações de dominação existentes em seu universo cotidiano (CERTEAU, 1994).

Os alunos demonstram, além de submissão nas relações sociais e com o conhecimento, uma falta de consciência crítica sobre seu papel enquanto sujeito social.

Será possível uma mudança nessa condição?

### *Aula 1 – 7ª série 2 – 21/06/2011*

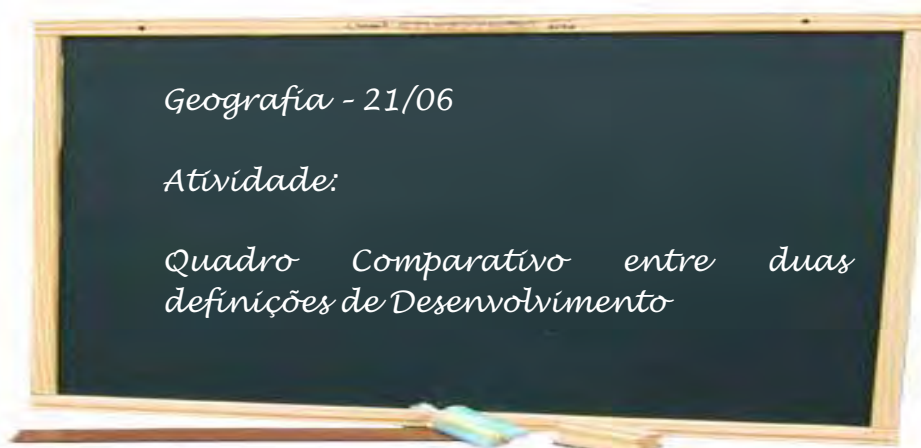
O primeiro pensamento que me veio à mente quando iniciei essa transcrição foi o de que mesmo sendo a mesma atividade, de já haver sido realizada em outra sala da mesma série, na mesma escola, elas não se desenvolveram da mesma forma.

São os diferentes contextos em ação.

Esta turma ao longo do semestre se mostrou mais participativa nas aulas, realizando todas as atividades propostas, contudo em nenhum momento observei algum resultado além do esperado com as atividades desenvolvidas.

Cheguei à sala e os alunos encontravam-se todos de pé, como de costume. Peço, então, que se sentem em grupos de até quatro alunos para poder iniciar a aula.

Enquanto os alunos se organizam, preparo as fotocópias da capa da revista para distribuir entre os grupos e faço, no quadro negro, a anotação com as informações da atividade.





Os alunos, que totalizam trinta e dois presentes, sem nenhuma ausência, organizam-se em nove grupos.

Como todos já se encontram sentados e observando, inicio a atividade.

*A atividade que nós iremos desenvolver na aula de hoje é a primeira de uma série de atividades para trabalharmos o conceito de desenvolvimento. Vocês já estudaram um pouco dos países subdesenvolvidos e dos indicadores sociais antes disso. Eu vou entregar para cada grupo duas imagens da capa de uma revista. O grupo, então, vai debater e escrever no papel que estou entregando juntamente com a fotocópia da capa da revista, quais as informações que a capa da revista está trazendo. Prestem atenção na notícia principal, em destaque, e discutam entre vocês o que exatamente ela quis dizer ou transmitir. Qual o título da notícia? Qual frase está escrita? E as imagens o que representam?*

*É o título de uma reportagem que está no interior da revista, como um texto, tem o título e depois um texto. Qual seria o conteúdo desse texto?*

*Caso exista algo que o grupo não entenda, escrevam para depois debatermos ao final da aula e chegarmos a uma resposta.*

*Observem, também, a disposição das figuras e das cores na capa da revista. Mesmo em preto e branco é possível observar alguma diferença?*

*Por enquanto é essa atividade que vocês irão desenvolver em grupo.*

Entrego as folhas para os grupos que iniciam a atividade.

Um dos grupos lembra-se que, anteriormente, eu já havia passado em aula uma definição de primeiro, segundo e terceiro mundo e me perguntam se podem consultar o caderno para recordarem melhor do tema e eu digo que sim. Fiquei surpreso com essa lembrança, pois, foi no primeiro bimestre que trabalhei com essas informações enquanto expunha a Antiga Ordem Mundial existente no período da Guerra Fria, sendo que no momento nos encontramos no terceiro bimestre.

Digo para a sala que caso queiram consultar o caderno, podem.

Outra turma apresenta-se no compartilhar desta narrativa.

O objetivo em desenvolver a pesquisa com duas turmas em nenhum momento permeou pelos caminhos da comparação e sim os da ampliação das experiências proporcionadas com o envolvimento de mais um espaço/tempo cotidiano escolar com seus

sujeitos e suas relações.

Obviamente que eu trazia uma consciência sobre a singularidade presente em cada turma, mas ainda assim minha expectativa trazia um vulto comparativo. Uma comparação mais nos fios da forma com que a mesma atividade aqui se desenvolveria e, principalmente, como seria minha ação enquanto sujeito professor nesta turma.

De início podemos observar caro leitor, que esta turma apresenta um comportamento em sala tranquilo e com características do que dentro do universo escolar enquadre-se como normal, ou ainda bom.

São alunos que não conversam excessivamente e em momentos de exposição do conteúdo mostram-se atentos.

Entretanto, estas características que poderiam encantar outro professor, em mim incomodavam, pois em muitas aulas a prática discursiva não se configurava em sua plenitude, o que não favorecia a mediação e a interação entre os sujeitos e desses com o conhecimento.

A evidência disto encontra-se já no início da aula em que toda a exposição da atividade é feita sem qualquer interferência dos alunos, mesmo que feita com diversos questionamentos.

A forma como o conhecimento é produzido advém em parte das relações estabelecidas dentro do universo escolar, e a interação entre os alunos e o professor é de grande importância, uma vez que, “através de sua participação os alunos objetivam sua compreensão do que é conhecer ou aprender e aportam conteúdos específicos à aula” (EDWARDS, 1997, p. 71).

Cabe também explicitar que os alunos pedem autorização para consultarem definições anteriormente desenvolvidas em aula para as recordarem e, assim, desenvolverem com maior precisão a atividade.

Tal fato demonstra que os alunos estavam atentos a aula e ao conteúdo naquele momento, estando de acordo com as impressões iniciais sobre a turma.

Veremos a seguir que esses sujeitos realizam as atividades com o empenho destacado, mas que não se mostram participativos, a princípio, aos debates generalizados que envolvam toda a turma.

São alunos que executam a atividade proposta com propriedade, mas que em geral evitam a interação e maiores questionamentos sobre o exposto pelo professor e, quando o

fazem é dirigido apenas ao professor, geralmente em particular.

Vejamos se com a forma dada para a atividade este fato se altera.

Peço, novamente, que observem com atenção a capa da revista, as imagens, palavras e frases já que noto uma dificuldade da maioria dos alunos em expressar, com palavras, o que observam na capa da revista.

Saliento para eles a frase contida na notícia: “Brasil o que nos empurra para a civilização e o que nos atrasa”.

*O que será que essa frase quer dizer? O que seria civilização? E a palavra atraso aparece com qual sentido nessa notícia?*

Um aluno vem até a frente da sala e me pergunta: O Brasil não é um país subdesenvolvido?

Exponho para a sala a questão e coloco que eles devem, ao final da atividade, chegar a essa conclusão: *Será que o Brasil é um país subdesenvolvido? O que é ser desenvolvido? Quais as diferenças entre os níveis de desenvolvimento dos países?*

*Primeiramente vamos ficar atentos às informações que a capa da revista nos traz para, depois, chegarmos às características de países desenvolvidos e subdesenvolvidos.*

*Vocês observaram que a capa da revista é dividida ao meio e juntamente com ela o nome do Brasil? Por que será que está dessa maneira? As imagens também são diferentes observem.*

Um aluno diz para a sala que a razão da divisão da capa é que o Brasil possui características de países desenvolvidos e subdesenvolvidos. Digo para ele que pode ser essa a razão, mas que, ao final da aula vamos debater melhor essas observações.

Outro aluno vem me dizer que o Brasil pode ser tanto desenvolvido quanto subdesenvolvido, que ele possui características dos dois grupos de países. Eu respondo que sim. Ele me diz, ainda, que foi essa a conclusão que o grupo dele chegou e peço que façam o registro por escrito dessas informações.

Um grupo me chama e diz que não está entendendo muito bem como desenvolver a atividade e explico, novamente, todos os procedimentos para eles que, aparentemente, conseguem compreender.

O tempo de aula transcorrido até o momento é suficiente para que algumas considerações tenham emergido de cada grupo e, dessa forma, vou ao quadro negro para iniciar uma discussão com a sala.

*Na capa da revista aparecem quais imagens?*

Um avião e um mosquito, dizem alguns alunos.

*Isso! E por que, então, do lado do avião está escrito primeiro mundo e do lado do mosquito, terceiro mundo? Qual associação se pode fazer entre as frases e as imagens?*

O avião representa o mundo desenvolvido, ouço como resposta e devolvo a seguinte questão para a sala: *Mas por que será que foi utilizada a imagem de um avião? E o mosquito, por que está relacionado com o terceiro mundo? O que representaria um mosquito?*

Um país subdesenvolvido é a resposta de alguns alunos.

*Mas o que o inseto causa, por exemplo?*

Doenças!

*E voltando agora para a imagem do avião. Vocês acham que é fácil produzir um avião? É todo país que produz?*

Não!

*E no Brasil, será que aviões são fabricados?*

Alguns alunos respondem que não e outros que sim.

Digo para eles que são fabricados e que o nosso país possui uma das maiores empresas do mundo em produção de aviões, a EMBRAER. Um dos alunos se diz surpreso com essa informação.

Com certa surpresa noto uma dificuldade nesta turma em articular as respostas e realizar as associações transmitidas pela capa da revista, pois, geralmente, essa turma responde com maior destreza às atividades cotidianas em sala de aula, recebendo inclusive muitos elogios dos demais professores.

Após essas questões digo para eles que vou deixá-los discutirem por algum tempo para, em seguida, finalizar a aula.

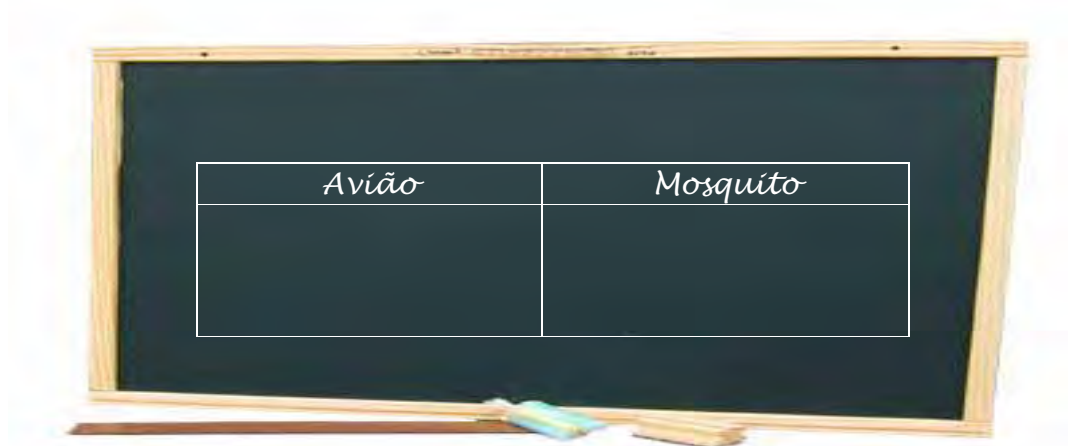
Passados alguns minutos peço a atenção de todos e coloco a seguinte questão:

*O que existe na capa da revista que chamou a atenção, do grupo, num primeiro momento?*

Um avião e um mosquito, respondem.

*Isso! Existe um avião e um mosquito.*

No quadro negro, elaboro a seguinte tabela:



*Para vocês o que o avião representa? Pergunto para a sala.*

Pessoas com dinheiro, luxo, poder, riqueza, dinheiro e economia, são as repostas que os variados grupos de alunos vão me dizendo e, vou anotando logo abaixo da palavra avião, já escrita.

*E o mosquito, o que representa?*

Doenças, pobreza, prejuízo e poluição são as repostas.

*Então, vocês associam as imagens contidas na capa da revista com essas palavras. Na capa da revista, também, ele coloca o Brasil, ou melhor, a palavra Brasil, em duas cores. Na verdade, não foi possível trazer a imagem colorida, mas de um lado seria azul escuro e, do outro, azul claro, para vocês terem uma ideia. Vocês perceberam que a capa faz uma divisão com o nome de nosso país?*

Sim! Alguns alunos comentam.

No quadro negro escrevo a palavra BRASIL e divido-a em duas partes, como na capa da revista.

*É possível, também, observar que de cada lado há a inscrição de 1º e 3º mundo, respectivamente. Há como associar avião e mosquito com essas duas definições de países?*

Um aluno, apenas, me responde que sim.

*E como ficaria essa associação?*

Nesse momento mais alunos começam a participar e dizem: Avião com o primeiro mundo e o mosquito com o terceiro mundo.

*E para vocês o que seria um país de primeiro e um país de terceiro mundo?*

Um dos grupos me diz que primeiro mundo seria um país desenvolvido e terceiro mundo um subdesenvolvido. Vale lembrar que todas as observações dos alunos são anotadas no quadro negro.

Pergunto: *Até esse momento todos estão conseguindo compreender as associações estabelecidas com a capa da revista?*

Uma grande parte dos alunos responde que sim.

*Eu utilizo o termo desenvolvido só para países?*

Não!

*Por exemplo, um ser humano, o que é ser desenvolvido para ele? O que é um ser humano desenvolvido?*

Uma pessoa com dinheiro, com um bom carro e muito estudo os alunos me respondem. *Mais alguma coisa?* Pergunto.

Um aluno responde: Ter uma boa qualidade de vida. E outro: Viver mais e melhor.

Anoto as respostas na lousa.

*E quando, por exemplo, alguém diz que uma criança ou uma pessoa se desenvolveu, o que mais ela pode estar tentando dizer?*

Que ela cresceu professor! Uma aluna responde.

Ser adulto! Outro aluno também responde.

*Exatamente. Ser desenvolvido para uma pessoa é tornar-se adulto, o quer dizer que ela chegou ao máximo de desenvolvimento de um ser humano e que, a partir dali, por exemplo, ela vai envelhecer. E para um país, então, ser desenvolvido seria chegar ao máximo de desenvolvimento que ele poderia alcançar?*

Um dos grupos me diz que para um país ser desenvolvido ele deve ter uma grande economia e uma boa distribuição de renda e que, geralmente, para se chegar nesse nível é porque ele cresceu bastante.

Respondo que essa afirmação é correta e que, por exemplo, em um país desenvolvido não é somente a economia e sua distribuição que o colocam nessa condição, mas também, a população vivendo mais e melhor, estudando mais, com uma boa saúde, entre outros fatores.

*Qual país vocês consideram desenvolvido e que possua essas características?*

Estados Unidos é a resposta unânime.

Coloco, para a sala, que esse país é um bom exemplo já que é considerado desenvolvido.

*E o Brasil é desenvolvido?*

Não! Quase todos os alunos respondem.

*E por que não?*

Porque ele tem uma economia boa, mas esse dinheiro é mal distribuído entre a população um aluno me diz e já anoto na lousa as observações.

*E o que seria essa má distribuição do dinheiro, da renda entre a população?*

Uns com muito dinheiro e muito com pouco, um aluno sentado logo a frente da sala, me responde.

*E como seria a vida de quem ganha muito dinheiro?*

Boa! Desenvolvida!

*E vocês concordam que essas pessoas podem ser consideradas desenvolvidas?*

Sim!

*E aquelas pessoas que ganham menos?*

Não! É o contrário! São as respostas.

*Como será a vida dessas pessoas?*

Ruim! Pobre! Não encontram trabalho, passam fome.

*E quem possui uma renda menor, possui uma vida mais parecida com pessoas de que tipo de país?*

Subdesenvolvido!

Um aluno diz: Como na África! E outro, imediatamente, diz também: Não precisa chegar a tanto!

*É importante esse debate, pois sempre imaginamos a África como um continente de extrema pobreza e ela acaba sendo, com isso, referencia para subdesenvolvimento ou pobreza extrema.*

*E o restante da sala também acha que, no Brasil, vivem pessoas nas mesmas condições do que as pessoas de alguns países da África?*

Noto que as respostas se dividem entre sim e não.

Um aluno responde que depende do lugar no Brasil.

Eu respondo que pode haver pessoas que vivem em situação semelhante, em vários lugares do país, mas que de uma maneira geral, nossa população vive em melhores condições.

Mas tem gente que vive muito melhor não é professor? Um aluno me questiona e respondo que sim, que no Brasil existem, por conta da má distribuição de renda, diferentes realidades econômicas entre a população, desde extremamente ricos até muito pobres.

*Então, para finalizar, o Brasil, segundo vocês, não pode ser comparado a um país do continente africano, mas também, não pode ser colocado no mesmo nível dos Estados Unidos, por exemplo?*

A maioria dos alunos responde que sim e que ele está, portanto, em um meio termo.

E o que a capa da revista quis demonstrar com a divisão do Brasil em primeiro e terceiro mundo?

Um aluno diz que quis mostrar que o Brasil não está nem entre os países desenvolvidos, mas que, também, não é “super” subdesenvolvido, ou seja, que está no meio termo como está escrito na lousa.

Aproveito e antes de afirmar a colocação do aluno, exponho para a sala: *Geralmente, quando vemos imagens de países ou de situações de pobreza, vemos gente desnutrida, vivendo na miséria, morrendo, com diversas doenças etc. Vemos muitas dessas imagens aqui no Brasil? E, geralmente também, quando vemos imagens de países ricos vemos pessoas vivendo em casas enormes, com carro, estudando em bons colégios, viajando, certo?*

Certo professor! Alguns alunos respondem.

*Vemos muitas dessas imagens aqui no Brasil, tanto de um tipo quanto de outros?*

Sim! Nem tanto! Às vezes! São as repostas ouvidas até que o mesmo aluno da colocação anterior diz: No Brasil vemos os extremos e o mais ou menos dessas realidades.

*Exatamente isso! No Brasil temos essas diferentes realidades convivendo juntas e, muitas vezes, até os extremos, ou seja, muita miséria e muita riqueza. De uma maneira geral, nossa população vive exatamente como nosso colega colocou: no mais ou menos ou no meio termo. Portanto, o Brasil pode ser considerado subdesenvolvido ou desenvolvido? Em qual lado da balança o Brasil se encontra?*

No meio! Nem um nem outro! Um país subdesenvolvido rico! Foram as respostas dadas pelos alunos.

*Deixo essa questão para vocês refletirem um pouco mais e na aula que vem vamos dar continuidade em nossa atividade.*



Perceberam a mudança leitores?

O trecho narrado acima elucida um exemplo de uma prática discursiva, em que os sujeitos estabelecem uma interação de vozes que se complementam e nesse processo dão forma ao conteúdo.

Os questionamentos levantados pelo professor são complementos das ideias expostas pelos alunos, e vice-versa, e também demonstram a importância de uma ação que se dá na prática através da percepção pelo professor da importância que sua mediação tem para o processo de produção do conhecimento, pois fornecer “a liberdade de tomar a palavra não deve ser entendida como poder ou como propriedade, mas como abertura para o novo e para o desconhecido” (LARROSA, 2006, p. 146).

Nesse sentido, Smolka expõe que o professor ao ocupar um lugar social, acaba apropriando-se de uma voz também social que

é apreendida, modulada, transformada não só pela entonação e pela ênfase individuais, como também pelas contingências mais imediatas (além de institucionais) do movimento de interlocução. [...] que inclui/institui as crianças como protagonista do evento e não como mera “audiência” (2000, p. 70).

A participação dos alunos durante a atividade, em uma prática discursiva, permitiu o seu desenvolvimento em um movimento contínuo, onde alunos expunham suas representações acerca do conteúdo e o professor encontrava o retorno aos seus questionamentos, costurando dessa maneira uma rede de interações com o conhecimento.

O questionamento lançado antes deste trecho encontra uma resposta na percepção de que a forma dada para a atividade influencia de maneira significativa o processo de aprendizagem, o conteúdo e, também, a produção de conhecimento, além das relações estabelecidas no universo escolar.

A Atividade de Ensino como proposta por Moura (2000) deve partir de um objetivo concreto que carregue uma intencionalidade, que devem levar os sujeitos, tanto alunos quanto professor, a perceberem seu significado na situação colocada durante o desenvolvimento da atividade.

Sendo assim, ao utilizar um instrumento que problematiza uma situação posta aos alunos, como a capa da revista, foi possível através de uma prática discursiva originada por

essa problematização puxar os fios das representações dos alunos que, por sua vez, serviram de instrumento para que o professor puxasse os fios do conteúdo, entrelaçando-os em uma rede, produzindo novas percepções sobre ele, em um novo conhecimento.

Este é o preceito de uma aprendizagem significativa proposta por Ausubel (2003), onde o conteúdo estabelece uma relação não arbitrária e substantiva com a estrutura cognitiva do aluno e, dessa maneira, adquire significado, mediada neste caso pelo discurso, já que “a linguagem é um facilitador importante da aprendizagem significativa [...]” (AUSUBEL; NOVAK e HANESIAN, 1980, p. 33).

Por último, vale explicitar que nas observações escritas pelos alunos sobre a capa da revista nota-se que estes compreenderam com precisão as ideias da ilustração e da chamada de matéria ali inseridas.

Encerro a aula com a proximidade do seu horário de término. Peço que os alunos entreguem as folhas com as fotocópias da capa da revista e a outra contendo as observações dos grupos e que arrumem as carteiras no lugar de origem e que, após, podem sair já que a aula é a última do dia.

Abaixo a transcrição das observações dos grupos sobre a capa da revista.

#### **Grupo 1**

*A capa mostra o Brasil no mundo desenvolvido, quando mostra o avião e subdesenvolvido que é o mosquito da dengue. Por isso, a capa da revista está dividida em 1º e 3º mundo.*

#### **Grupo 2**

*Ela tem o seguinte sentido: desenvolvimento e subdesenvolvimento. O avião representa o mundo de desenvolvimento econômico, etc. Já o inseto representa o subdesenvolvimento, doença, pobreza, poluição, etc.*

#### **Grupo 3**

*A imagem mostra que de um lado o Brasil está em 1º lugar em eletrônicos e em 3º com insetos. O avião mostra que as pessoas são luxuosas e o mosquito pobreza.*

#### **Grupo 4**

*Está falando mais sobre o Brasil e que o Brasil está no 1º e 3º mundo. O avião fala das pessoas com boa saúde e o mosquito das pessoas que têm doença, que chega até a morrer.*

#### **Grupo 5**

*A capa fala do que nos empurra para a civilização e o que nos atrasa; como o avião ele nos leva para a civilização, diferente do mosquito da dengue que nos causa doença e que faz as pessoas do mundo sofrerem. A divisão de cores significa uma parte desenvolvida, que é o primeiro mundo interpretado pelo avião e, a outra parte significa o Brasil subdesenvolvido que é o terceiro mundo, interpretado pelo mosquito da dengue.*

#### **Grupo 6**

*Mostra que o Brasil é bem desigual na parte da renda, pois do lado esquerdo é um avião que custa muito e apenas os mais ricos podem usá-lo. No lado direito, o mosquito, que representa doenças, pobreza, etc.*

*O Brasil está no meio termo, pois alguns lugares são mais ricos e outros mais pobres.*

#### **Grupo 7**

*A má distribuição de renda no Brasil. A figura está dividida em duas partes. A branca é o avião (pessoas desenvolvidas) e a segunda parte, uma doença grave, o mosquito da dengue (pessoas subdesenvolvidas).*

#### **Grupo 8**

*De tanto o Brasil tentar organizar o país ele acaba atrasando o desenvolvimento. O Brasil ainda não é um país desenvolvido. Resumindo, o Brasil está se comparando aos países de pouca qualidade de vida.*

#### **Grupo 9**

*O Brasil está dividido em dois mundos: o mundo subdesenvolvido e o desenvolvido. Do lado do avião quer dizer que é o lado desenvolvido, porque o lucro, poder, riqueza, dinheiro e economia estão desse lado. No lado do mosquito é o mundo subdesenvolvido com as doenças, pobreza, prejuízo, poluição, etc.*

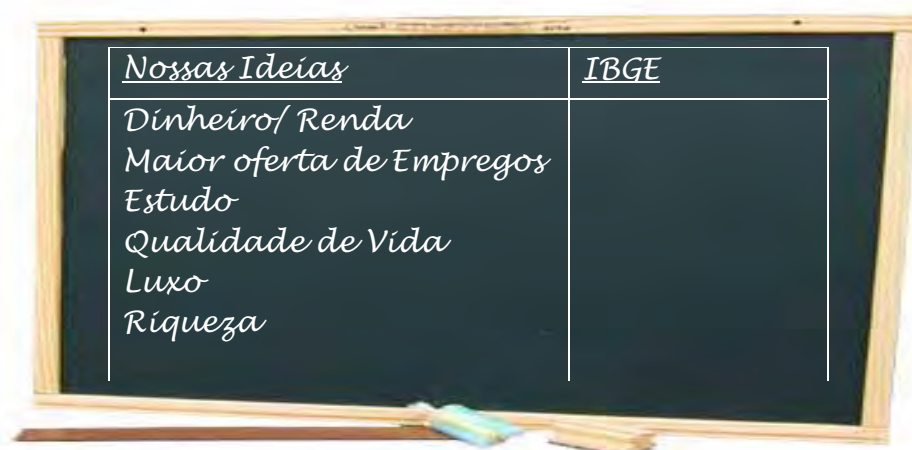
### **Aula 2 – 7ª série 2 – 28/06/2011**

Realizar esta segunda atividade nessa turma me deixou um pouco ansioso. Depois de transcrever o relato da primeira aula, fiquei com a impressão de que os alunos poderiam, pelos conhecimentos que sempre demonstraram possuir, participar de forma mais intensa da atividade.

Quando cheguei à sala pedi aos alunos que se organizassem, novamente, em grupos, como na atividade anterior. Expliquei que durante a aula trabalharíamos com as observações realizadas por eles anteriormente.

Enquanto os alunos agrupam-se observo que a sala está com bem menos alunos que o habitual, totalizando 20 presentes. Acredito que tal fato decorra da proximidade com o recesso escolar, na próxima semana. Uma aluna me diz que o grupo dela não está presente e a oriento a sentar-se em outro grupo.

Distribuo para os grupos uma folha do Roteiro de Atividade e logo após anoto no quadro negro, além da data e o enunciado da atividade, as ideias colocadas por eles na aula anterior:



<i>Nossas Ideias</i>	<i>IBGE</i>
<i>Dinheiro/ Renda</i>	
<i>Maior oferta de Empregos</i>	
<i>Estudo</i>	
<i>Qualidade de Vida</i>	
<i>Luxo</i>	
<i>Riqueza</i>	

Dos nove grupos formados na aula anterior apenas sete formaram-se para esta atividade.

Terminadas as observações na lousa inicio a atividade retomando que, na aula anterior, eles trabalharam com a capa de uma revista e que ao extraírem dela informações conseguimos chegar a algumas colocações a respeito de diferentes níveis de desenvolvimento que os países do mundo possuem.

Relembrei para eles os elementos que constavam na capa da revista como imagens e frases e explico que o que está anotado no quadro negro é, mais ou menos, uma síntese do que, para eles, seria desenvolvimento de um país. Explico, também, que tais observações vieram dos grupos e leio, para eles, as características anotadas.

*Essas folhas que entreguei para vocês é um Roteiro de Atividade com um guia para as próximas atividades que realizaremos em sala. Hoje vamos observar o item um que contém uma definição de desenvolvimento sugerida pelo IBGE, que é um órgão oficial do governo que pesquisa dos dados socioeconômicos do país, como o CENSO, para saber o número de pessoas que vivem em nosso país ou em uma cidade, entre outras funções.*

Leio para sala a definição do IBGE contida no Roteiro de Atividades. Os alunos acompanham.

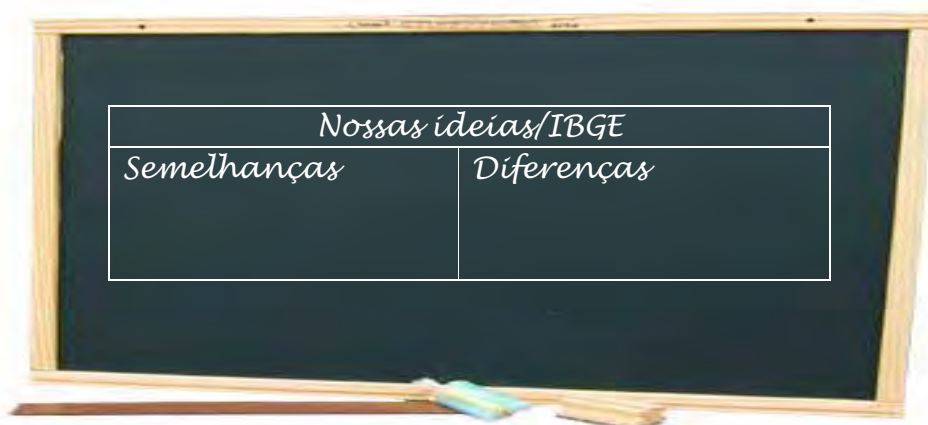
Faço algumas observações durante a leitura para facilitar o entendimento da definição dada pelo IBGE e explico também que a comparação de dados socioeconômicos entre os países será realizada em outra aula, quando utilizaremos a sala de informática da escola.

*Se vocês observarem verão que o IBGE define desenvolvimento um pouco diferente da definição que vocês deram na aula passada. Em algum momento o texto comenta algo sobre renda? Ou luxo e riqueza?*

Os alunos leem novamente a definição e afirmam que não.

*Então na aula de hoje vocês vão comparar a definição que acabaram de ler, do IBGE, com as definições que a sala encontrou na aula passada. Para isso vocês irão, em uma folha por grupo, fazer um quadro comparativo como o que farei para vocês na lousa agora.*

Vou até a lousa e faço o quadro comparativo como exemplo para os alunos.



Após, leio novamente, uma a uma, as definições dadas pela sala e digo que, como no quadro da lousa, é importante observar as diferenças e semelhanças entre as duas definições.

Exponho que não existe uma definição correta ou errada, apenas duas definições diferentes, uma fornecida por eles, alunos, e outra pelo IBGE, um órgão do governo federal e que, por isso, a comparação é importante, pois permitirá chegar a uma definição mais completa, por exemplo.

Em seguida peço que os integrantes de cada grupo conversem bastante sobre o assunto para uma boa observação.

Friso com os alunos que certos itens fornecidos na definição do IBGE, podem não ser lembrados por eles e cito como exemplo a alimentação, já que falta de alimentos não é algo comum do cotidiano da maioria das pessoas no Brasil, mas que em outros países é um fato mais corriqueiro. Pergunto: Vocês conhecem alguém que passa fome? Eles respondem que não e eu finalizo dizendo que existem muitas pessoas que não tem acesso ao básico de uma alimentação. Explico, também, que não somente em alimentação, mas em vários outros serviços essenciais uma grande parcela da população pode não ter acesso e que, muitas vezes, nos esquecemos por não ser comum em nosso dia a dia.

Os alunos iniciam as discussões e percebo um maior empenho dos grupos em realizar a atividade nessa aula do que na anterior, e acredito que o menor número de alunos presentes facilite esta ação.

Passados alguns minutos e após circular pela sala me dirijo ao quadro negro e observo para os alunos que na definição de desenvolvimento fornecida pelo IBGE é citado o termo Esgotamento Sanitário e que este termo refere-se à coleta de esgoto.

*Todos aqui moram dentro do espaço da cidade de Limeira ou alguém mora em algum sítio ou em áreas mais afastadas?*

Todos os alunos respondem que moram dentro da área da cidade.

*Então a casa de todos vocês deve possuir rede de coleta de esgoto que recebe os dejetos das casas e joga diretamente em algum rio ou córrego ou leva para uma estação de tratamento de esgoto que vai tratar essa água com dejetos para depois despejar no meio ambiente.*

*Mas não esqueçam que em alguns lugares o esgoto não é coletado, sendo despejado diretamente em córregos que passam perto das casas ou, ainda, em valas na rua, sem qualquer tratamento ou coleta adequada.*

Explico também para a sala que eles deverão ao final, chegar a uma conclusão para a questão: O que é ser Desenvolvido?

Anoto a questão na lousa.

*Essa definição deve ser de cada grupo, com as observações e comparações entre a proposta da sala e a dada pelo IBGE e, também, com a opinião dos integrantes do grupo.*

Os grupos continuam o debate sobre o tema e a anotar suas observações.

Nesse momento, um aluno de um dos grupos me chama e diz não ter compreendido a atividade. Explico, novamente, todos os passos da atividade e aproveito para colocar uma questão para a sala que emergiu de outro integrante do grupo em questão.

*Para vocês ser desenvolvido é só possuir dinheiro?*

Não! Respondem.

Um aluno complementa dizendo que é preciso ter estudo, um bom emprego.

*Vocês devem realizar esse tipo de questionamento para responder sobre o que é ser desenvolvido e, também, realizar a comparação entre as duas definições.*

Um aluno pergunta: Professor, a qualidade de vida seria tudo isso que o IBGE colocou como desenvolvido, não seria?

Respondo que depende do ponto de vista, e que seria o grupo que definiria isto com maior precisão.

O mesmo aluno diz: Para nós as duas definições são parecidas.

Peço que registrem essa informação na folha do grupo.

Os alunos continuam as conversas sobre a atividade e, após alguns minutos começam a me entregar as folhas com suas observações.

Quando todos entregam já está próximo o horário de encerramento da aula. Os alunos me avisam que não frequentarão mais as aulas nesse semestre e despedem-se enquanto autorizo a saída da sala.

Abaixo a transcrição das observações realizadas pelos grupos.

**Grupo 1**

<i>Semelhanças</i>	<i>Diferenças</i>
<i>Cidadania, maior oferta de emprego, boa educação.</i>	<i>Saúde, aprendizagem, qualidade de vida, moradia, dinheiro, alfabetização, alimentação.</i>

O que é ser desenvolvido?  
 É ter estudo, moradia, alimentação, aprendizagem, educação, saúde e lazer, etc.

**Grupo 2**

<i>Semelhanças</i>	<i>Diferenças</i>
<i>Trabalho, escola, qualidade de vida.</i>	<i>Alimentação necessária, hospital. Moradia, água tratada.</i>
<p>O que é ser desenvolvido?                      É ter um bom emprego, um bom estudo, expectativa de vida, uma boa alimentação e moradia.</p>	

**Grupo 3**

<i>Semelhanças</i>	<i>Diferenças</i>
<i>Qualidade de vida, mais estudo, maior oferta de empregos.</i>	<i>Alimentação, ter dinheiro, saúde, moradia com água tratada, esgotamento sanitário, energia elétrica e coleta seletiva de lixo.</i>
<p>O que é ser desenvolvido?                      Ser desenvolvido é ter uma boa saúde, um bom trabalho, uma boa renda. O país desenvolvido tem que possuir essas características e, além de tudo, um bom estudo.</p>	

**Grupo 4**

<i>Semelhanças</i>	<i>Diferenças</i>
<i>Trabalho, escola, energia elétrica, alimentação, esgotamento sanitário, água tratada.</i>	<i>Coleta de lixo, assistência médica, luxo.</i>
<p>O que é ser desenvolvido?                      É ter água tratada, comida, emprego, escolas, uma grande economia, pouca população e hospitais.</p>	

**Grupo 5**

<i>Semelhanças</i>	<i>Diferenças</i>
--------------------	-------------------



<i>Ter um bom trabalho, estudo e qualidade de vida.</i>	<i>Alimentação, medicamentos, riqueza e luxo.</i>	<i>saúde, Dinheiro,</i>
<i>O que é ser desenvolvido?</i> Não houve resposta.		

**Grupo 6**

<i>Semelhanças</i>	<i>Diferenças</i>
<i>Trabalhos, escola, estudo.</i>	<i>Hospital, esgoto, saneamento básico, saúde e dinheiro.</i>
<i>O que é ser desenvolvido?</i> <i>Ter desenvolvimento não significa só ter dinheiro. Para muitos, ser desenvolvido significa uma educação ótima, uma expectativa e vida melhor que a de outros países. Resumindo: é ter uma vida boa e sem muitas coisas ruins.</i>	

A presença de um número menor de alunos nesta aula favoreceu o desenvolvimento da atividade, que contou com um maior envolvimento dos alunos.

Na rede estadual de ensino é usual que as turmas de ensino fundamental sejam compostas com um número de alunos oscilando entre trinta e trinta e cinco, o que considero um número elevado para a prática cotidiana, pois o sistema impõe diversas tarefas burocráticas que são proporcionais à quantidade de alunos em cada turma.

Desmotivação, cansaço e uma perda do prazer com sua prática são algumas das tensões que o professor encontra em seu trabalho cotidiano que são geradas, entre outros fatores, pelo que foi narrado acima (NACARATO, VARANI e CARVALHO, 2008).

Durante o desenrolar da aula os alunos, como dito, mostraram-se participativos, elucidando suas ideias sobre o conteúdo em uma discussão que ocorreu fluída entre os sujeitos ali presentes. Entretanto, a transcrição das ideias dos grupos para o papel foi concisa, sem um maior detalhamento, restringindo-se em afirmações relativas às condições necessárias para que se alcance uma qualidade adequada no nível de desenvolvimento, tanto para os habitantes quanto para o país de uma forma generalizada.

Uma mudança que vale também observar é aquela que envolve este professor-pesquisador no decorrer de sua prática, mais precisamente sobre a forma com que a

mediação/interação foi constituindo-se para este sujeito.

A princípio, as atividades desenvolvidas com a outra turma apresentaram uma forma mais detalhada em relação à enunciação do conteúdo, os questionamentos lançados aos alunos, às exemplificações, o que gerou um maior detalhamento nos escritos dos alunos. Já com as atividades nesta turma, a forma com que desenvolvi a aula mostrou-se mais precisa, pois já havia passado por uma experiência semelhante anteriormente, com o mesmo conteúdo e instrumentos, ou seja, uma experiência que gerou um saber inerente a ela, facilitando o andamento da atividade posterior.

O enunciado do conteúdo, as informações e exemplificações sobre a capa da revista e, também, a mediação entre alunos e o conteúdo ganharam tal precisão em razão das situações ocorridas em uma turma mostrarem os caminhos para as situações na outra, que de antemão já eram, em parte, previamente conhecidas.

Nesse sentido, forma e conteúdo são elementos da prática articulados em uma relação dialética, em que constituem um ao outro, no que se pode denominar de *causalidade complexa*, pois, como elucidado por Amorim, este processo “não se constitui em uma causa única que provoca um efeito único previsível, mas abre um campo enorme de possíveis resultados” (2000, p. 29).

Em complemento, Edwards brilhantemente expõe que o “conteúdo não é independente da forma pela qual é apresentado. A forma tem significados que se agregam ao conteúdo transmitido, produzindo-se uma síntese, um novo conteúdo. [...] O conteúdo se transforma na forma” (1997, p. 69).

Veremos um pouco mais sobre isso adiante.

## 4.2. COM UMA NOVIDADE.

Acompanhamos até o momento as narrativas do primeiro conjunto de atividades desenvolvidas para esta experiência de pesquisa, com algumas compreensões emergentes da análise sobre elas.

Estas compreensões possibilitaram a percepção de diferentes processos que envolvem a produção do conhecimento e, também, das relações/interações entre os sujeitos e o conhecimento nesse espaço/tempo cotidiano.

Muito ainda há para ser compartilhado com vocês.

O próximo conjunto de casos de ensino a serem narrados trazem novas situações, um novo ambiente e instrumento a esse cotidiano.

Vejam como se deram as relações entres estas situações e amálgama de sujeitos, relações, práticas, conhecimentos...

Por meio da leitura compartilhada, um espaço/tempo comum que também representa uma maneira de aprender, pois, segundo Larrosa, “o aprender pela leitura não é a transmissão do que existe para saber, do que existe para pensar, do que existe para responder, do que existe para dizer ou do que existe para fazer, mas sim a co-(i)mplicação cúmplice no aprender daqueles que se encontram no comum” (2006, p. 143).

#### ***Aula 4 – 7ª série 1 – 29/06/2011***

Chego à escola mais cedo nesse dia para preparar a sala de informática para a aula.

Em sete anos exercendo a prática docente ainda não havia utilizado como instrumento para alguma atividade os computadores existentes na escola em conjunto com os alunos. Contudo, em outras escolas o espaço não era adequado como este para desenvolver atividades com um grupo numeroso de alunos.

Enquanto ligo os computadores soa o sinal e os alunos, avisados pelo diretor da escola de que a aula seria no Laboratório de Informática, começam a entrar na sala demonstrando certa curiosidade sobre o que seria desenvolvido neste dia.

Peço que se agrupem nos grupos das últimas aulas em um ou dois computadores, se necessário. O laboratório conta com vinte e dois computadores, suficientes para a tarefa de pesquisa que realizarão neste dia.

Distribuo o Roteiro de Atividades para eles (o mesmo utilizado nas aulas anteriores) e peço a atenção de todos para expor as tarefas do dia, sendo que ao menos um integrante de cada grupo esteja preparado para fazer as anotações que serão necessárias.

Início a exposição da atividade.

*Até o momento nós chegamos a uma definição sobre o que seria ser desenvolvido ou desenvolvimento, mas não comparamos dados entre nenhum país para estabelecer os níveis de desenvolvimento entre eles. Agora, se vocês observarem na página um, verão que existe uma tabela com cinco países que são Austrália, Canadá, Chile, Brasil e Sudão, e que cada um deles apresenta sete Indicadores Sociais e Econômicos, População, PIB, IDH, Expectativa de Vida, Taxa de Alfabetização, PIB per Capita e População com acesso a Rede Sanitária. Todos esses dados foram retirados de uma mesma fonte, o site do IBGE. Vocês vão entrar nesse site daqui a pouco. Ele está indicado no item quatro do Roteiro de Atividades.*

*Vocês podem observar, também, que cada Indicador possui um valor relativo ao que se pretende mostrar. Por exemplo, a população está em milhões de habitantes, a Taxa de Alfabetização está em porcentagem de pessoas alfabetizadas, etc. E esses valores variam bastante entre os países e que foram colocados em uma ordem decrescente, da Austrália para o Sudão os valores diminuem.*

Em seguida peço que os alunos entrem no site do IBGE, indicado no roteiro (<http://www.ibge.gov.br/paisesat/>). Os grupos conversam entre si para definirem quem será o responsável por essa tarefa. Em sua maioria, escolhem um aluno mais extrovertido e que, durante as aulas no decorrer do ano, demonstraram ter maior habilidade com informática e o uso da internet.

Passo pela sala e observo que todos os grupos conseguem lidar facilmente com o computador, sem apresentar dúvida sendo que apenas dois grupos encontraram dificuldade, pois as páginas não abriam naqueles computadores. Solicito que os grupos troquem os computadores por outros disponíveis.

Alguns alunos chegam atrasados para a aula e oriento que se sentem junto aos seus grupos habituais.

Passo pelos grupos e ao verificar que todos já conseguiram entrar no site retorno com as orientações.

*Vocês podem ver que ao passar o mouse pelos países eles se destacam, parece que acendem e o seu nome aparece. Ao clicarem em qualquer país na parte superior do mapa na tela, vai aparecer uma barra contendo informações referentes a ele. Nessa barra aparece: síntese, população, indicadores sociais, economia, redes, meio ambiente e objetivos do milênio.*

*Vocês irão escolher mais cinco países, que não sejam esses já contidos na tabela e vão procurar os mesmos dados socioeconômicos para eles, nesse site.*

*Procurem entre esses cinco países, dois que vocês considerem desenvolvidos, dois subdesenvolvidos e um extremamente pobre. Vai de cada grupo essa decisão sobre em qual situação o país se enquadra. Vocês podem procurar pelo mapa ou pela lista que aparece logo acima da barra que eu já indiquei para vocês. Nessa lista existem todos os países do planeta.*

*Mas como vou achar esses dados, professor?* Um aluno me pergunta.

Respondo que os dados estão inseridos na barra.

*Vamos escolher todo mundo o Brasil no mapa, que acredito que vocês saibam localizar mais facilmente.*

Os alunos escolhem o Brasil, sem problemas, no mapa apresentado na tela do computador.

*Cliquem no Brasil e vai aparecer síntese. Na tabela de síntese que aparece vocês podem recolher dois dados: população e PIB. Acharam?* Os alunos respondem que sim.

Auxilio dois grupos que me chamam, pois o navegador da internet havia barrado o quadro de síntese de abrir.

*E onde vocês vão encontrar os demais dados da tabela, já que encontramos somente dois por enquanto? Deslizem o mouse para o item Indicadores Sociais da barra e cliquem nele. O que aparece primeiro?*

Índice de Desenvolvimento Humano! Quase todos os grupos respondem.

*E o que é o Índice de Desenvolvimento Humano?* IDH é imediatamente respondido pelos alunos.

*E Expectativa de Vida está presente aqui?* Pergunto para a sala.

A resposta é afirmativa.

*E como aparece na tabela?*

*Como Esperança de Vida ao Nascer.* Responde um dos grupos.

Percebo que alguns grupos vacilam na resposta. Como está diferente da tabela para o computador explico para eles que Expectativa de Vida e Esperança de Vida ao Nascer representam a mesma coisa, ou seja, uma indicação do tempo de vida que se espera que a população daquele país alcance.

*Outros indicadores que vocês podem também retirar dessa página são Taxa de Alfabetização e População com acesso a Rede Sanitária. Encontraram?*

Sim. Respondem todos.

*Agora vão ao item Economia da barra e cliquem. Nessa página vocês vão encontrar o PIB per Capita.*

*Entenderam o que e como vocês devem fazer? Procurar cinco outros países, anotar os dados deles em uma folha separada, pesquisar os indicadores socioeconômicos no site e que, entre eles, segundo o grupo, haja dois considerados desenvolvidos, dois subdesenvolvidos e um em situação de maior pobreza ou de baixo desenvolvimento.*

Os alunos indicam que entenderam e iniciam a pesquisa no site.

Percebo que todos se mostram interessados na atividade, que dividiram bem as tarefas entre os integrantes do grupo e que, no decorrer da pesquisa, houve trocas entre os que pesquisam no computador para que, assim, outros tivessem a oportunidade de pesquisar.

Na sequência explico para eles que nessa aula os grupos não irão completar a tabela que se encontra no Roteiro de Atividades, pois na próxima aula trarei uma tabela maior para que isso seja feito com maior facilidade.

Enquanto os grupos pesquisavam retomei algumas explicações sobre como pesquisar e onde encontrar os dados de maneira geral para a sala.

Passo pelos grupos e percebo que alguns países se tornam comuns a quase todos os grupos, como Estados Unidos. Em geral, os países subdesenvolvidos foram procurados na África ou na América do Sul.

Um dos grupos me questiona se a escolha está correta. Respondo que a escolha é do grupo e que, posteriormente, vamos analisar se foi uma escolha adequada ou não.

Observo que alguns grupos possuem dificuldades em transformar os valores indicados no PIB, que no site está em milhões de dólares e, por isso, vou até a lousa, peço a atenção da sala e explico que se o PIB aparecer com até três casas decimais, faço a anotação “XXX”, é de tantos milhões de dólares. Caso apareça com até seis casas decimais, anoto “XXX.XXX”, o PIB será de tantos bilhões e tantos milhões de dólares. Já no caso de aparecer com mais de seis casas, anoto então “X.XXX.XXX”, o PIB será de tantos trilhões, seguidos de bilhões e milhões de dólares. Explico, também, que essa é a moeda de referencia utilizada para as estatísticas mundiais.

Um dos grupos me chama e pergunta sobre o PIB da Alemanha. Observo e explico, novamente, para eles os números indicados até que compreendam o valor que é de 3.330.030 trilhões de dólares.

Os alunos prosseguem com a pesquisa.

Os países da Europa aparecem bastante nas pesquisas dos grupos, geralmente os mais conhecidos como França e Inglaterra.

Um aluno me pergunta o que seria PIB per Capita. Explico para a sala toda que esse termo refere-se à soma de todas as riquezas de um país dividida pelo seu número de habitantes e que demonstra uma média da renda de cada pessoa, anual, naquele determinado país.

Faço uma observação: *Vocês podem perceber que dependendo do indicador e do país escolhido, os índices são muito diferentes.*

Os alunos concordam, mas não permito, ainda, que citem exemplos para não haver o uso dos mesmos países por outros grupos.

Vejo que um dos grupos está pesquisando sobre o Canadá, que já consta na tabela que passei para a sala e digo para observarem bem e não utilizarem países que já estão pesquisados.

Um grupo me pergunta se não existem países com 100% de pessoas alfabetizadas. Respondo que 100% é um índice muito difícil, mas que os 99% encontrados em alguns países significam praticamente a mesma coisa. Expliquei, também que esse 1% restante é quase nada e representam as poucas pessoas que vivenciam alguma dificuldade nesses países, geralmente financeiras ou de alguma outra forma.

Alguns grupos demonstram curiosidade com o site e o exploram bastante, aumentando o tamanho do mapa, observando imagens dos países e comparando alguns dados, como o valor do PIB e o número de habitantes.

Os alunos notam que, em alguns países, determinados dados encontram-se indisponíveis e se podem ou não utilizá-los. Digo que a preferência é por países que possuem todos os dados disponíveis.

Outra dúvida que surge é sobre o nível de desenvolvimento dos países que os grupos estão pesquisando e coloco que só poderemos ter uma conclusão mais precisa sobre isso quando a tabela comparativa estiver com todos os dados, na próxima aula sendo a decisão na classificação os países é de competência de cada grupo.

Os alunos me avisam que estão terminando a tarefa e autorizo que entrem em outros sites permitidos pela coordenação da escola, mas para minha surpresa eles permanecem no mesmo site, observando os mapas e os dados dos países.

Solicito que me entreguem a folha com os dados dos países pesquisados pelos grupos e o roteiro de atividades. Alguns grupos não conseguem finalizar a pesquisa e peço que me entreguem a folha mesmo assim e aviso que terminarão na próxima aula que será somente no próximo semestre.

Os países escolhidos pelos grupos até o momento foram:

Grupo 1: Reino Unido, Estados Unidos, Togo, Argentina e China.

Grupo 2: Alemanha, França, Butão, Sri Lanka e Vietnã.

Grupo 3: Casaquistão, Estados Unidos, Zâmbia, Haiti e Japão.

Grupo 4: Somália, Alemanha, Bahamas, Quênia e China.

Grupo 5: Madagascar, Benin, Paraguai, Estados Unidos e Argélia.

Grupo 6: França, Haiti, Índia, Estados Unidos e Zâmbia.

Os oito grupos anteriores, nessa aula em específico, não foram todos formados uma vez que alguns alunos já não estavam mais frequentes pela proximidade com o recesso do mês de julho na rede estadual de ensino.

A novidade desta aula se dá em razão da utilização da sala de informática por mim, e como observado, pelos alunos também. Apesar de disponível para os professores desenvolverem suas aulas, o espaço acaba sendo subutilizado apenas pela coordenação quando em horários de reuniões coletivas abre a sala por necessidade de uso dos professores, de desenvolverem atividades virtualmente, como exigência da secretaria da educação.

Dessa maneira, havia uma expectativa em como a atividade se desenvolveria.

A narrativa desta experiência mostra que a aula transcorreu em um processo de mediação entre o objetivo da atividade, posto em forma de tarefa aos alunos e destes com o instrumento para sua realização, o computador e o site do IBGE, realizado pelo professor.

Para tanto, foi necessário que essa mediação se desse na forma de um posicionamento expositivo do professor durante a aula, fornecendo instruções e orientando quanto a dúvidas e procedimentos da tarefa.

Contudo, a mediação não se restringiu apenas dessa forma, pois algumas questões postas pelos alunos eram sobre conhecimentos que iam além daquele orientado para a aula,



como no momento em que as alunas questionam sobre a porcentagem da taxa de alfabetização dos países em geral.

Portanto, o desenvolver do objetivo concreto da aula, a pesquisa, deu-se nas mãos dos alunos por meio do instrumento, computador, com o qual interagiam.

O objetivo, no caso, era a pesquisa de dados socioeconômicos de cinco países em diferentes níveis de desenvolvimento escolhidos pelos integrantes dos grupos e sob a perspectiva de desenvolvimento produzida por eles.

Como um exemplo da mediação ali estabelecida pode-se destacar o momento em que o professor faz uso de um conhecimento em matemática para orientar os alunos quanto aos dados sobre o produto interno bruto dos países pesquisados.

Por último, os países pesquisados mostraram-se, a priori, condizentes com o proposto para a atividade, por se enquadrarem em diferentes níveis de desenvolvimento, sendo que, na maioria, não são os mesmos dos habitualmente exemplificados em momentos anteriores.

A escolha pelos grupos de alunos para realizarem a pesquisa me remete a lembrança de que, em maioria, todos eram também participativos em aula, expondo com frequência algumas questões curiosas e pertinentes aos conteúdos ora desenvolvido, pode ser uma pista para a escolha dos países.

Os alunos que são habitualmente curiosos e questionadores acabam, muitas vezes, por adquirir informações complementares sobre os conhecimentos de uma maneira generalizada, pois muitas questões são dirigidas e respondidas apenas na interação entre o professor e o aluno, sem que sejam expostas para o restante da turma.

### ***Aula 5 – 7ª série 1 – 11/08/2011***

Um novo semestre tem início. Neste ano em específico, além das atividades que venho desenvolvendo para o Doutorado, a mudança de semestre trouxe mudanças em minha carga horária de trabalho semanal. Para acomodar melhor os professores na Unidade Escolar e, também, pela diminuição do número de turmas na Educação de Jovens e Adultos, passei a ministrar aulas em outra escola em decorrência da diminuição do meu número de aulas na escola a qual esta pesquisa desenvolve-se.

A nova escola não é tão nova para mim.

É uma escola situada na região central do município, distante duas quadras de onde resido e, também, é a escola em que minha mãe atua como Professora Coordenadora Pedagógica há mais de uma década. Novamente minhas aulas são para a Educação de Jovens e Adultos, mas agora para o Ensino Fundamental – Ciclo II (5ª a 8ª séries, no período noturno). Por tal motivo, conheço a maioria dos professores com quem passei a trabalhar, em conjunto com o ambiente escolar que me foi construído através de conversas com minha mãe e pela observação em visitas à escola.

Essa modificação gerou alterações em meu horário de trabalho já que ele agora é dividido em duas escolas e pela diminuição de minhas aulas no período da manhã, pois não possuo mais as turmas em que ministrava a disciplina de História em somatória com o aumento da carga horária no período noturno.

Uma modificação que pessoalmente gostei, já que não estava habituado ao ensino específico da disciplina de História e o trabalho com o Ensino Supletivo mostrou-se gratificante.

A minha expectativa é de que os alunos tragam na memória as atividades desenvolvidas no primeiro semestre e que continuem com a boa participação e colaboração nas aulas.

Novamente, chego à escola mais cedo para preparar a sala de informática para a aula. Ao som do sinal, fecho a sala e vou ao pátio buscar os alunos da turma que se encontram “quase” organizados em fila. Antes, peço ao diretor que chame primeiro esta turma para que o tempo seja adequado para o desenvolvimento da atividade.

- Sétima série um. Na sala de informática.

Com as palavras do diretor nos dirigimos todos para a sala de informática, no andar térreo da escola. É uma sala que apresenta um cheiro característico. Alguns chamariam de “cheiro de mofo”, como a maioria dos alunos classifica; já outros, como eu, podem preferir “cheiro de guardado”. Não é uma sala muito utilizada na escola, apesar de ser bem estruturada e, portanto, guarda o odor do tempo, daquilo, talvez, que poderia ser utilizado em constância e não é.

Os alunos entram na sala e vão se organizando nos grupos. Em uma aula anterior já havia os avisado de que nessa retomaremos os trabalhos com a atividade que havíamos iniciado no primeiro semestre.

Os sons são variados, como são os sujeitos presentes nesse ambiente. São vozes em diferentes entonações, barulhos de rodinhas de cadeiras, mochilas e estojos sendo abertos, cadernos folheados...

Uma aluna vem até mim e diz não se lembrar em qual grupo estava participando, pois no semestre anterior ela havia deixado de frequentar as aulas antes do desenvolvimento da última atividade.

Pergunto para os demais alunos se alguém se lembra de qual grupo ela participava e após conversas entre os integrantes de alguns grupos, outra aluna diz que ela fazia parte de seu grupo.

Com os papéis onde os grupos iniciaram suas anotações sobre os dados socioeconômicos dos países por eles pesquisados em mãos, dou bom dia a todos.

Antes de explicitar novamente os objetivos dessa atividade e retomar de onde paramos no primeiro semestre, entrego as folhas para os grupos, chamando-os através do nome de um de seus participantes.

Como demonstrado na narrativa da última aula, os grupos não conseguiram finalizar a pesquisa através do site do IBGE, dos dados socioeconômicos de países que deveriam ser classificados quanto a seu nível de desenvolvimento.

Vale lembrar que a escolha dos países era de responsabilidade dos grupos e como registrado na última narrativa, todos haviam feito suas escolhas, restando apenas à pesquisa dos dados socioeconômicos que constam no Roteiro de Atividades entregue a cada um dos grupos.

Com a acomodação dos alunos nos computadores, com algumas alterações perceptíveis na composição dos grupos, explico quais as atividades a serem desenvolvidas nessa aula.

*Hoje vocês irão retomar a atividade, que deixamos em aberto no último semestre, de pesquisa dos dados socioeconômicos de países que os grupos classificaram quanto ao nível de desenvolvimento, como está anotado na folha que acabei de entregar para os grupos.*

*Os dados que devem ser pesquisados estão anotados aí também e, na lousa, está o site para que vocês entrem e terminem a pesquisa.*

Pergunto, então, se todos se lembram do site.

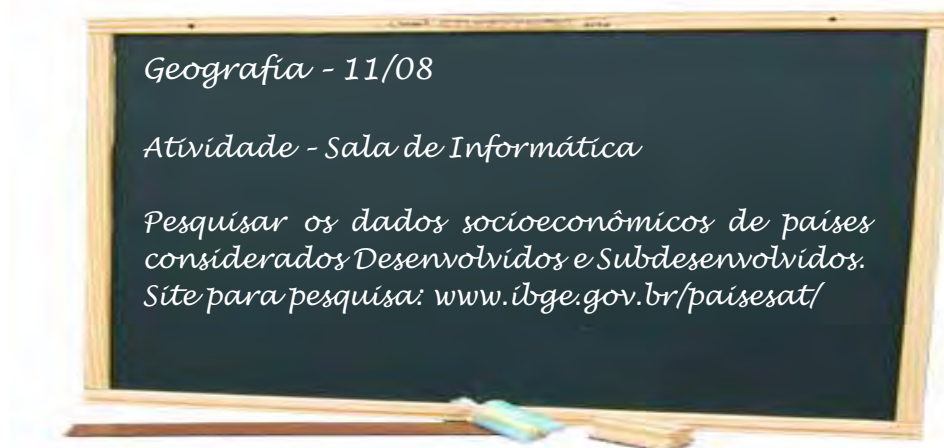
*Sim* – foi a resposta de quase todos os alunos

Percebo que não preciso lembrá-los com exatidão todos os passos para se chegar no site e através dele aos dados dos países. Eles lembram com facilidade e apresentam apenas dificuldade em abrir o site, pois o site abre a aba com os dados em um sistema de *popup*, o que em alguns computadores está bloqueado pelo navegador. Explico de forma geral para a sala os procedimentos para desabilitar o bloqueio.

Vou percorrendo cada um dos grupos para ajuda-los com algumas dúvidas relativas ao site como, por exemplo, onde se encontravam alguns dados, já que nem todos eram obtidos na mesma aba de informações relativa ao país pesquisado.

Entretanto, como já observado, as dúvidas eram mínimas.

Vale lembrar que na lousa da sala também se encontrava escrito o roteiro de atividades do dia:



Os alunos iniciam a pesquisa.

Noto que surgem inúmeras conversas paralelas e procuro chamar a atenção de todos para o foco da aula.

Um aluno de um grupo me chama e pergunta se a aba para a procura de um dos dados (População com acesso a Rede Sanitária) estava correto. Mostro para todos do grupo que estava correto, mas como constava no final da aba eles não haviam conseguido observar a informação.

Assim que fica esclarecida à questão a aluna responsável pela anotação dos dados faz o registro em sua folha.

Em todos os grupos observo essa divisão de tarefas onde alguns alunos fazem a pesquisa no site, geralmente dois, enquanto os outros se revezam nas anotações dos dados e, também, verificam possíveis erros no registro.

Em seguida mais um grupo solicita minha ajuda para um problema igual ao anterior.

Após ajudá-los círculo pela sala, que possui todas as mesas com computadores encostadas em três, das quatro laterais da sala (com exceção da lateral que contém a lousa), permite uma fácil circulação e observação das atividades dos grupos.

Nesse momento noto que dois grupos já terminaram a pesquisa e para incentivá-los, bem como ao restante da sala, digo:

*Pessoal, para aqueles que já terminaram, se quiserem conferir os dados pesquisados, ou trocar algum país, tudo bem. Para aqueles que não terminaram, continuem a pesquisa e lembrando que são cinco países que vocês devem pesquisar, diferentes desses que estão marcados na tabela do Roteiro de Atividades. Na próxima aula, com os dados prontos, a gente vai continuar as atividades na sala. Lembrem, também, que nós vamos preencher o restante da tabela em outra folha, maior, que trarei para vocês na próxima aula.*

Procurar incentivar e ajudar os grupos que ainda não conseguiram terminar a pesquisa.

Em um grupo a dúvida estava na classificação de um país do continente africano – Egito – em Desenvolvido ou Subdesenvolvido. Digo que é preciso observar os dados coletados e analisar, pois a resposta para essa dúvida viria daí. E, como exemplo, peço que observem o índice de alfabetização (66,4%). Questiono o grupo se, um país com mais de trinta por cento da população analfabeta, ou seja, que não sabem ler ou escrever pode ser considerado desenvolvido. Afasto-me e deixo os integrantes do grupo debatendo o assunto.

Os alunos dessa turma, em geral, dispersam a atenção das atividades com facilidade. Porém, quando são instigados ou quando as dúvidas são explicadas, costumam caminhar muito bem sozinhos, chegando facilmente na conclusão das atividades. Essa observação não advém somente das atividades desenvolvidas para esta pesquisa, mas de inúmeras outras já trabalhadas até o momento.

Continuo circulando pelos grupos e dois já me entregam as folhas com os dados e me perguntam se podem navegar em algum outro site da internet. Digo que podem e que já sabem quais conteúdos estão liberados e quais não estão.

Aumenta o nível de conversa, mas não realizo nenhuma intervenção para que diminuam ou cessem com os diálogos enquanto visitam outros sites na internet.

Passam-se alguns minutos e outros grupos finalizam a pesquisa e entregam os dados.

Organizo as folhas em uma pasta onde estão os trabalhos de outra turma e os materiais para as atividades.

Vou, então, aos grupos que ainda não finalizaram a pesquisa para verificar se há, ainda, alguma dúvida quanto à pesquisa e constato que não, pois já finalizam também a pesquisa e preenchem os dados ou, como dizem, “passam a limpo” os dados de maneira organizada.

Converso com os integrantes de um grupo, o que primeiro terminou e que possuí, a meu ver, os alunos mais participativos em minhas aulas. As conversas são triviais, sobre o cotidiano, o final de semana, ou assuntos pessoais. É uma atitude que sempre desenvolvi em meu trabalho como professor e acredito que se cria, assim, uma aproximação prazerosa entre o professor e os alunos.

Um aluno pergunta se o México constava na tabela já preenchida antes da atividade com dados de outros países e respondo que não.

Passados mais alguns minutos, quando percebo que se aproxima o horário para o final da aula, solicito que os grupos restantes entreguem suas pesquisas finalizadas e, também, para os que já haviam entregado que desligassem os computadores e se dirigissem, em seguida, para a sala de aula da turma, que fica muito próxima à sala de informática, no andar térreo da sala.

Logo ali como dizem.

*Vamos baixar o volume da conversa! Digo para a turma.*

Muito barulho causado pela conversa dos alunos nesse final de aula.

Enquanto uma turma está indo para a sala, outros brincam com as cadeiras giratórias da sala de informática e outros entregam a atividade e desligam os computadores.

Arrumo meus materiais rapidamente depois de conferir se todos os grupos entregaram a atividade.

Desligo o computador principal que exige uma senha para essa operação.

Soa o sinal da troca de aula.

Fecho a porta da sala com as chaves, passo pela sala de aula da turma e aviso, mesmo com todo o barulho da volta dos alunos para a sala: *Procurem não faltar na próxima aula para a gente terminar a atividade.*

Nesta segunda aula sobre a atividade de pesquisa, desenvolvida com um pouco mais de um mês de distanciamento da última, os alunos lembraram-se dos procedimentos de busca dos dados solicitados, e como os países já estavam previamente selecionados, a atividade transcorreu sem maiores percalços.

A novidade, neste caso, é dada pelos momentos de conversa entre os alunos, uma vez que, ao terminarem a atividade reagem de forma natural ao tempo livre, seja visitando outros sites pela internet ou pela conversa com seus pares, ou ainda devido a ambos.

Sobre o exposto, Edwards traz algumas elucidações pertinentes, pois segundo a autora, os alunos participam da constituição desse espaço/tempo na intermediação de duas dimensões, ocorrendo

em primeiro lugar, através das formas de comunicação, verbal e não-verbal, que se desdobram constantemente na sala de aula (mesmo quando há silêncio, através dos olhares). [...] Em segundo lugar, os sujeitos às vezes constroem suas relações entre si e com a tarefa independentemente [...] das prescrições (1997, p. 63).

A comunicação pode se dar de duas maneiras. A primeira em que a comunicação é não verbal, voltada para as expressões de emoções intensas e até mesmo de contato físico entre os alunos, inclusive de uma maneira até mesmo não racional, denominada de *violência*. Já a segunda, que para este caso de ensino é relevante, já é uma forma de comunicação verbal, denominada *relax*, que faz parte da vivência cotidiana e, na sala de aula, é parte de sua realidade, uma vez que “revela em seus conteúdos os interesses, as preocupações, o senso comum dos sujeitos que, ao confrontá-los, geram visões de mundo compartilhadas. [...] e nela também se imbricam e mesclam os conteúdos acadêmicos” (EDWARDS, 1997, p. 63).

Como observado nas narrativas das atividades desenvolvidas na sala de informática, os alunos mesmo com acesso permitido a outros sites, em muitos casos permaneciam no indicado para pesquisa, conversando entre seus pares de grupo sobre elementos presentes no site do IBGE, sem o “peso” da tarefa escolar, de maneira curiosa e descontraída.

Um momento de *relax*.

Dessa maneira, as conversas entre os alunos surgem, o que pode em determinados momentos atrapalhar a aula e os colegas que, no caso, não haviam finalizado a pesquisa.

Entretanto, apenas orientei quanto ao volume destas conversas, permitindo que elas

ocorressem e, ainda, participando delas em alguns momentos.

Cabe destacar também que ao estabelecerem funções entre os integrantes dos grupos para a execução da tarefa, com autonomia, os alunos ainda desenvolvendo o momento de *relax*, segundo Edwards, “se relacionam segundo seus próprios interesses, assumem a tarefa como um empreendimento próprio, ajudam-se entre si na tarefa, tal como trocam conhecimentos sobre conteúdos não-escolares por iniciativa própria” (1997, p. 63).

Nesse sentido, produzem conhecimentos na interação social, que guarda as singularidades com que os sujeitos interiorizam estes conhecimentos, sendo as instruções fornecidas pelo professor como uma forma de potencializar o que Vygotsky denomina de *Zona de Desenvolvimento Imediato*<sup>27</sup> e a caracterizada pela diferença existente entre aquilo que o sujeito consegue desenvolver com independência, com o que é necessário, ainda, por meio de uma orientação e colaboração de outros sujeitos (OLIVEIRA, 1995).

### ***Aula 3 – 7ª série 2 – 12/08/2011***

Os alunos dessa turma me deixaram um pouco mais reflexivo sobre o desempenho que vêm apresentando no desenvolvimento das atividades. Na transcrição do último registro de aula, as definições dadas pelos grupos sobre desenvolvimento me pareceram simples, apenas trazendo o que seria considerado básico para a questão, não demonstrando a capacidade que sempre observei nessa turma.

Para a aula no Laboratório de Informática, informei aos alunos, anteriormente, que ao soar o sinal para a troca de aulas, deveriam descer para a sala, pois eu já me encontraria lá.

Isto correu pelo fato de que minha aula anterior era em uma turma de oitava série cuja sala situa-se no andar térreo da escola, enquanto a sala desta turma é no andar superior.

---

<sup>27</sup> Usualmente utiliza-se a denominação de Zona de Desenvolvimento Proximal, que nesta Tese é alterada com o uso de Imediato ao invés de Proximal. Isto se deu por meio das ideias expostas pelo tradutor da obra “A construção do pensamento e da linguagem” de L. S. Vigotski, por Paulo Bezerra que, em seu prólogo elucida os motivos desta troca, pois na observação do uso adequado da escrita em sua língua de origem e do sentido proposto pelo autor coloca que esta palavra enquadra-se a elas com melhor consonância.



Saio da oitava série e já encontro a sala aberta e com todos os computadores ligados, com a ajuda eficiente da Professora Coordenadora Pedagógica que, ao meu pedido de utilizar novamente a sala, se prontificou em deixá-la preparada para a aula. Essa é uma das características marcante da Equipe Gestora da escola: eficiência e prestação.

Enquanto arrumo os materiais necessários para a aula os alunos, com cadernos e estojos de canetas e lápis em mãos, vão chegando para a aula. Oriento-os para que se acomodem, em grupos, os mesmos das aulas em que desenvolvemos as atividades anteriores, em um ou dois computadores se necessário.

Os alunos parecem gostar da “novidade”.

Como já explicitiei na narrativa da outra turma, em minhas aulas ainda não havia utilizado este recurso e, nesse momento, já me é possível perceber que há um interesse muito grande dos alunos por seu uso em aula.

Os alunos constituem os grupos, com as habituais divergências habituais sobre quais os integrantes dos grupos, de fato, ou ainda, sobre possíveis alterações nos grupos.

Digo para eles que podem agrupar-se em grupos diferentes caso eles sintam essa necessidade, pois assim, penso, evitam-se conflitos e ao realizarem as atividades com os pares que escolheram estas transcorrem com maior desenvoltura.

*Bom, então, eu tinha falado para vocês na última aula, que eu iria entregar para vocês uma folha e nela, vocês vão ver, tem uma tabela com cinco países e sete dados socioeconômicos de cada país como população, e outros relativos à qualidade de vida. Na folha que estou entregando para vocês tem um site marcado e vocês vão entrar nesse site, que está no item quatro, que é do IBGE e vão procurar dados de outros cinco países que vocês vão escolher, que sejam, para o grupo, desenvolvidos ou subdesenvolvidos, de preferência um pouco de cada tipo de país.*

*Para isso, vou explicar para vocês como encontrar esses dados no site para que vocês possam procurar.*

*Essa atividade vai fornecer dados para que a gente possa comparar os dados entre países. Vocês definiram, até agora, o que é ser desenvolvido, mas não comparamos dados ou o nível de desenvolvimento entre os países e, por isso, vai pesquisar alguns deles no site do IBGE.*

*Na tabela, estão os indicadores socioeconômicos de cinco países, Austrália, Canadá, Chile, Brasil e Sudão. E os sete indicadores pesquisados e que vocês vão pesquisar agora são*

*População, PIB, IDH, Expectativa de Vida, Taxa de Alfabetização, PIB per Capita e População com acesso a Rede Sanitária. Os dados foram todos retirados do site que vocês vão pesquisar só que, agora, são cinco países diferentes.*

*Abram o navegador da internet e digitem o site para iniciar a pesquisa.*

*Espero um pequeno tempo para que consigam executar a tarefa de abrir o site.*

*Os alunos têm facilidade para entrar no site e logo me perguntam se devem clicar no ícone “Português” que define a língua utilizada no site.*

*Qual língua nós falamos?*

*Português! Duas alunas de um grupo me respondem.*

*Então é em português que vocês devem clicar.*

*Pessoal! Ao entrarem na página vocês encontram um mapa do planeta, com a divisão de todos os países e se vocês passarem o mouse por cima deles vai aparecer o nome e, se clicarem vai abrir uma janelinha com o nome do país e em cima vai estar escrito síntese. Nessa janelinha já vão aparecer alguns indicadores, como população e PIB.*

*Se a janelinha não abrir é porque ali em cima da janela do navegador apareceu um recadinho, amarelo, dizendo que o pop up está bloqueado, aí é só clicar e marcar a opção sempre permitir pop ups desse site.*

*Aviso com antecedência sobre esse inconveniente que pode ocorrer como na aula da outra turma, para acelerar o desenvolvimento da atividade, mas apenas um grupo expõe que esse fato ocorreu.*

*Vocês vão pesquisar dados de cinco novos países que não são esses que já estão na tabela para que, depois, a gente possa comparar e classificá-los como desenvolvidos ou subdesenvolvidos.*

*Os outros indicadores socioeconômicos estão na sequência do quadro da síntese na barrinha ali em cima da tela que tem síntese, população, indicadores sociais, economia...*

*Os outros indicadores vocês vão encontrar em indicadores sociais, como Expectativa de Vida que no site aparece como Esperança de vida ao nascer, que é a mesma coisa, o IDH, que é índice de desenvolvimento humano e a taxa de alfabetização e no ícone economia vocês vão encontrar o PIB per capita. Observem também que na folha com a tabela está indicado se os dados estão em dólares, anos, dólares por ano, etc. Prestem atenção nisso na hora da pesquisa.*

*E uma última coisa! Cada grupo vai pesquisar e anotar os dados dos países em uma folha separada e deixar para preencher a tabela em classe, na próxima aula. E vejam, também, como vocês vão fazer a divisão das tarefas do grupo. Por exemplo, quem vai anotar ou pesquisar e qualquer dúvida que aparecer me consultem.*

Observo que os alunos estão curiosos com o mapa interativo que o site apresenta, pois passam com o mouse sobre o mapa, pesquisam países que possuem curiosidade e discutem, entre eles, sob quais países pesquisar e quais seriam desenvolvidos ou subdesenvolvidos.

*Caso vocês queiram algum país que não saibam muito bem a localização dele no mapa, ali em cima da tela tem um lugar escrito países que se vocês clicarem vai aparecer uma lista dos países em ordem alfabética. Acho que pode ajudar bastante na pesquisa e vocês, se clicarem, também descubrem a localização do país no mapa.*

Aviso sobre este recurso que o site oferece para que, ao final, a pesquisa não fique restrita apenas aos países mais comumente conhecidos.

Observando a sala de informática anoto em uma folha: relatar como a sala é organizada.

Agora posso relatar que, de fato, às vezes ainda me surpreendo com a organização e limpeza da sala de informática, com suas cortinas, ventiladores, cadeiras acolchoadas, todas conservadas, chão de madeira encerado, pintura das paredes intactas e, em uma parede lateral uma faixa, em papel de impressora matricial, com os seguintes dizeres: “Bem Vindos a Sala de Informática da Escola Leovegildo Chagas Santos”, que parece estar fixado ali já há alguns anos, mas ainda assim, também intacto.

Essa organização e limpeza que se estende para os outros ambientes da escola ainda me espantam pelo forte contraste com o ambiente escolar em que lecionava até o ano anterior.

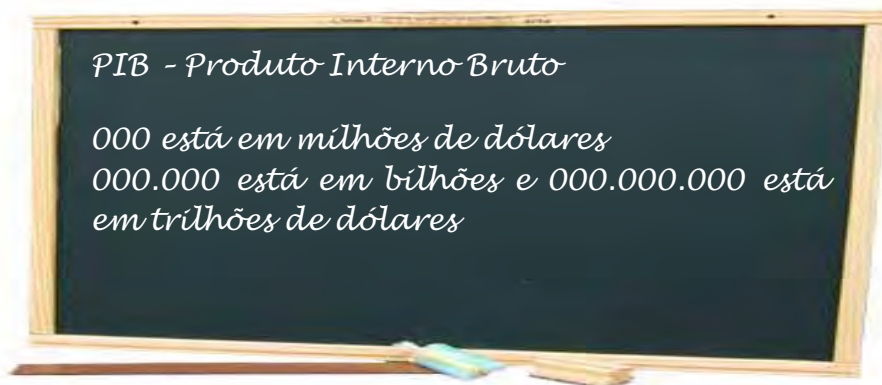
Um grupo pede ajuda para encontrar os indicadores e explico para eles os caminhos no site para que sejam encontrados.

Outro grupo me chama com dúvidas sobre o valor do PIB de alguns países. Percebo, então, que a dúvida é sobre os valores, em bilhões ou trilhões de dólares. Chamo a atenção da sala e explico na lousa que...

*Pessoal, o grupo dos meninos aqui está com uma dúvida sobre o valor do PIB de alguns países, então vou aproveitar e explicar para vocês. É o seguinte, o PIB aí no site está em milhões de dólares, então se ele aparecer só com três números está em milhões, se for de*

*quatro a seis, estão em bilhões e se for mais de seis está em trilhões de dólares. Desse jeito que vou escrever na lousa para vocês!*

Então escrevo na lousa a seguinte informação:



*Conseguiram entender?*

Alguns alunos respondem que sim.

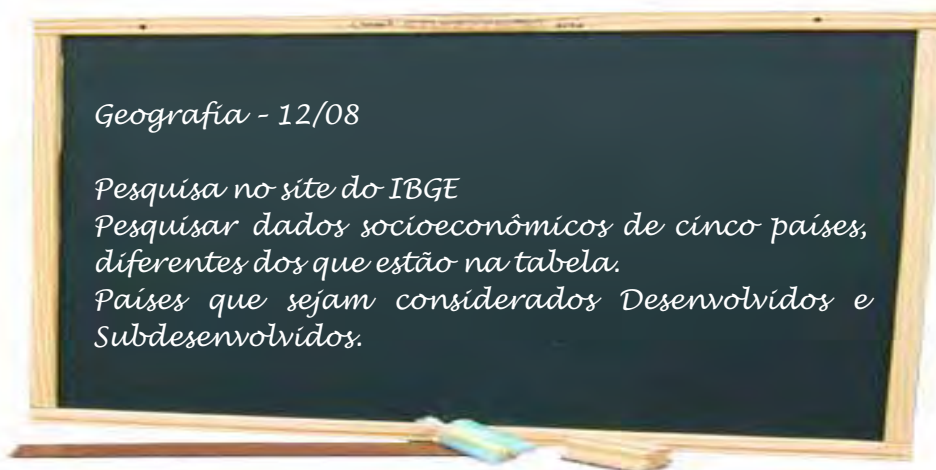
*E vocês meninos, entenderam?*

Um dos integrantes de um grupo, o responsável pela pesquisa pelo que observo, responde que compreendeu a questão.

Vou andando pela sala, parando em cada grupo para verificar como está a pesquisa e noto que enquanto alguns grupos se empenham em realizar a pesquisa e aparentam gostar da atividade, outros a realizam de maneira lenta, aparentando desinteresse. Nesses grupos procuro incentivar, perguntando se existe alguma dúvida ou dificuldade em encontrar os dados pesquisados. Na maioria deles, não há qualquer problema, apenas realizam a atividade de maneira mais lenta ou, então, as conversas paralelas e brincadeiras atrasam o andamento da atividade, aliadas o desinteresse.

No trabalho cotidiano esse tipo de comportamento apresentando pelos alunos, pode trazer um desânimo para o prosseguimento com as atividades. Mas, felizmente, nessa atividade, os alunos com esse comportamento são minoria, pois no vídeo com a gravação da aula, onde é possível uma visão geral da sala de informática e de todos os grupos, noto a apenas dois grupo com esse comportamento desatento, enquanto os outros observam as telas dos computadores, fazem anotações, procuram países e discutem entre si assuntos relacionados à atividade.

Ao observar, novamente, certa confusão na busca pelos países chamo a atenção da sala para a lousa onde, além das informações sobre o PIB, está escrito:



*Sétima dois! Preste atenção aqui um pouquinho. Olha só! Vocês devem pesquisar dados de cinco países que não sejam esses que estão na tabela e entre esses cinco devem ter países que o grupo considere desenvolvidos e outros que o grupo considere subdesenvolvidos. Os indicadores desses países estão no site que está aberto no computador de vocês e onde procurar eu já expliquei que é nessa barrinha em cima do mapa.*

*Os dados vocês não vão passar nessa tabela, que eu também estou usando na sétima um. Depois, na classe, vou entregar uma tabela maior para vocês passarem os dados. Por enquanto deixem os dados anotados num rascunho que vou recolher no final dessa aula.*

Uma aluna pergunta, novamente, se pode ser qualquer país e eu respondo...

*Pessoal, são cinco países que vocês vão escolher, para preencher depois o restante da tabela, que vai ficar com dez países. Desses cinco vocês devem escolher alguns que achem que são desenvolvidos e outros subdesenvolvidos.*

Um aluno pergunta: *Catar, professor, é subdesenvolvido?*

*Vocês devem olhar os dados do país e ver se ele é desenvolvido ou subdesenvolvido. Podem comparar com os dados de algum outro que vocês achem ser desenvolvido e ver em qual nível vocês o colocam.*

Os grupos solicitam minha presença para questionarem sobre localização de alguns países, dúvidas sobre os dados socioeconômicos e, também, sobre a classificação deles em desenvolvidos ou subdesenvolvidos.

Ao ajuda-los percebo que, a maioria, está com a pesquisa adiantada, sendo possível a finalização da atividade em uma aula.

*Pessoal, não se esqueçam que na aba de síntese vocês vão encontrar a população e o PIB, na aba de indicadores sociais a esperança de vida, o IDH, população com acesso a rede sanitária e a taxa de alfabetização e na aba economia o PIB per capita.*

Relembro todos os alunos sobre a localização dos dados ao perceber que essa dúvida ainda permanecia em alguns grupos.

*Professor, o que é PIB per Capita?* Um aluno faz esse questionamento em voz alta, para toda a sala e respondo:

*Olha só, PIB per Capita é um valor, em dinheiro, dólares, resultado da divisão do PIB, que é a soma de toda a riqueza produzida em um país, dividida pelo número de habitantes. Então, um país com uma economia não tão grande pode ter um PIB per Capita alto se sua população também for pequena. Já um país, como a China, que tem um PIB alto, mas, pelo tamanho de sua população, o PIB per Capita já é tão alto. Esse dado é uma média e diz o quanto de dinheiro deveria existir para cada pessoa no espaço de um ano, ou o quanto cada pessoa deveria ganhar. Lógico que, por exemplo, crianças e adolescentes não trabalham, então vivem da renda dos pais e, por isso, alguns ganham muito mais que esse valor e outros muito menos. Isso também pela distribuição de renda que não é igual, ou seja, as pessoas ganham de maneira diferente, os salários não são iguais.*

Um aluno, após essa explicação diz que um dos dados de um país consta como “não disponível” e eu explico para ele, e para toda a sala, que dados não disponíveis são aqueles em que a medição não foi disponibilizada pelo país ou houve algum outro problema e que, nesse caso, ou eles escolhem outro país ou anotem como não disponível para transferir para a tabela depois.

*Não esqueçam que Esperança de Vida ao nascer é a mesmo que Expectativa de Vida.* Relembro os alunos sobre essa divergência na nomenclatura dos indicadores entre a tabela e o site.

*Professor! Dos cinco países tem que ser dois ruins, dois bons e um mais ou menos?*

Um aluno me faz esse questionamento.

*Isso! Podem ser dois países com indicadores que vocês considerem desenvolvidos, outros como subdesenvolvidos e, se quiserem um que esteja em uma situação de meio termo. Com indicadores nem muito ruins e nem muito bons. Vai de cada grupo decidir e pesquisar.*

Respondo para ele e para todo o restante da turma.

Passam-se alguns minutos sem que haja qualquer solicitação ou questionamentos dos grupos e aproveito para circular pela sala e, dessa forma, percebo que dois grupos já finalizaram a atividade e os outros estão em vias de finalizar.

Faltam dez minutos para o horário de término da aula.

Recolho as atividades dos grupos que já finalizaram e digo que podem voltar para a sala, guardar os materiais e retornarem para o intervalo que vai ocorrer na sequência da aula, sem que antes, contudo, não se esqueçam de anotarem os nomes dos integrantes dos grupos nas folhas de rascunho.

Ao perceberem que alguns colegas já finalizaram a atividade e que, com isso, podem antecipar em alguns minutos o horário de intervalo, os demais grupos apressam-se para finalizar, também, suas atividades.

Continuo recolhendo as atividades e as colocando em uma pasta reservada para esse fim, que está sob a mesa destinada aos professores na sala de informática.

Os alunos saem da sala, restando apenas dois que passam os dados em uma folha.

Soa o sinal para o intervalo.

O barulho na escola aumenta. São vozes, passos apressados e risadas.

Os alunos entregam a atividade e começo a desligar os computadores.

Ao terminar me dirijo para a sala dos professores.

Os países, com dados pesquisados foram os seguintes:

Grupo 1: Estados Unidos, Nova Zelândia, Botsuana, Madagascar e Islândia.

Grupo 2: Reino Unido, Espanha, Federação Russa, Haiti e Quênia.

Grupo 3: Japão, Portugal, Paraguai, Alemanha e Costa Rica.

Grupo 4: Itália, Japão, Nigéria, Angola e Madagascar.

Grupo 5: Estados Unidos, Espanha, Japão, Marrocos e Venezuela.

Grupo 6: Espanha, Alemanha, Zâmbia, Haiti e Nepal.

Grupo 7: Japão, Itália, Estados Unidos, Chade e Gana.

Grupo 8: Irã, África do Sul, Alemanha, China e Estados Unidos.

Grupo 9: Colômbia, Espanha, França, Índia e África do Sul.

A narrativa desta aula fez emergir um importante momento nessa experiência de pesquisa, a percepção da trans/formação em minha prática docente.

A reflexão da prática seja em um primeiro momento para elaborar as atividades, ou durante a prática e após, ao analisar as situações, para dar continuidade nas atividades ou, ainda, como faço nesse momento para as compreensões da pesquisa, é o motor de tal transformação.

Os motivos?

Início expondo a importância de tal reflexão trazida por Gómez ao elucidar ideias sobre a formação de um professor profissional reflexivo, pois,

Quando o professor reflecte na e sobre a acção converte-se num investigador da sala de aula: afastado da racionalidade instrumental, o professor não depende das técnicas, regras e receitas derivadas de uma teoria externa, nem das prescrições curriculares impostas do exterior pela administração ou pelo esquema preestabelecido no manual escolar (1995, p. 106).

Nesta perspectiva, coloco que no início da narrativa acima, vê-se que durante a transcrição da aula, já realizo uma análise sobre a participação dos alunos dessa turma em relação às atividades desenvolvidas para esta pesquisa. Contudo, é observável também que tal análise não é completamente condizente com a realizada sobre essa mesma característica apresentada pela turma no primeiro conjunto de aulas analisado.

Não houve, até o momento da transcrição, um mergulho sobre a prática, que acarretou em uma mudança na percepção das situações ali vivenciadas (ALVES, 2002).

Quando feito o mergulho, portanto, houve a mudança da percepção e, também, da ação prática que hoje desenvolvo em sala de aula, ao observar a relação existente entre a forma e o conteúdo, como já exposto.

O entendimento até então era um apontamento sobre a participação dos alunos e não uma compreensão sobre outros elementos que estruturam e dão forma à prática, que refletem nas relações entre os sujeitos daquele espaço/tempo e no próprio conteúdo.

Outro elemento nessa trans/formação vem do trabalho com as Atividades de Ensino,



propostas por Moura como mais um modo de formação para os professores, além de um instrumento para a prática, onde se formam alunos e professores, onde “um se modifica ao trocar significados; o outro, a partir da criação de novas ferramentas para favorecer a aprendizagem, revê objetivos educacionais, conteúdos e estratégias de ensino num processo contínuo de avaliação de seu trabalho” (2000, p. 35).

E não posso me esquecer da trans/formação emersa com o mergulho na experiência cotidiana, nos acontecimentos, situ/ações, sujeitos, inter/relações e inter/ações, que me permitiu, no uso das palavras de Alves que aborda com afinco o cotidiano escolar, ser

capaz de “revoltar” em mim o que está pronto e acabado, ganhando força (prático-teórica-prática) para organizar os argumentos de apoio à vida na sua passagem cotidiana, nos múltiplos combates que devo travar, tentando superar cada vez mais a tão difícil cotidianidade que leva tantos a ‘entregarem os pontos’ porque ‘nada mais se pode fazer’. [...] traçando analogias que melhor me permitam compreender o cotidiano vivido nas escolas para ser capaz de trançar melhor as redes necessárias ao entender (2002, p. 24).

O processo de transformação é lento, e por vezes difícil como bem explicitado, mas não impossível. É preciso tempo e uma busca por compreensões sobre a prática cotidiana, ao não somente olhar, mas também enxergar e sentir, com a sensibilidade necessária (MARTINS, 1996; FERRAÇO, 2002).

É preciso sair do conforto proporcionado pela rotina e reinventá-la, transformá-la, já que uma vez iniciado este processo, difícil será interrompê-lo.

No caso deste professor que lhes escreve, o processo adveio de inquietações da prática cotidiana que culminaram em uma experiência de pesquisa.

Mas e tantos outros professores os quais uma possibilidade de trans/formação não pode ser vivenciada, por tantas outras razões?

Podem encontrar fios para tecerem suas próprias redes de saberes e práticas em outras experiências, como esta pesquisa e outras inúmeras que, cada qual a sua maneira, acrescenta mais fios a grande rede de conhecimentos no/do ensino.

De repente percebi um sentido de conclusão por essas linhas...

Mas ainda não é o momento do encerramento desta Tese, pois alguns casos ainda serão narrados e outras compreensões deles emersas.

Sobre a aula com esta turma, acima narrada, convém explicitar que, novamente, sem

uma percepção no momento a forma com que a aula se deu, conduzida por mim, modelou as atividades e, também, o conteúdo ali desenvolvido, em uma relação dialética entre forma e conteúdo, resultando na causalidade complexa (EDWARDS, 1997; AMORIM, 2000).

Contudo, tal causalidade, surpreendeu neste caso, pois os alunos conseguiram desenvolver a atividade sem grandes percalços, sendo que, ao final, a pesquisa apresentou variados países com o perfil solicitado.

O que de fato emerge por esse caso é a percepção de que ao desenvolver a atividade nesta turma, após já ter passado pela experiência com a outra, esta, para mim, ganha um sentido mais prático e ágil, pois algumas situações e dúvidas são comuns as duas e assim seria também com outras se fosse o caso de uma pesquisa com maior amplitude.

A singularidade fica por conta da agilidade em desenvolver as atividades mostradas por esta turma, que a faz com precisão o que, no caso, é também modelador da forma com que o professor estabelece para a aula e nas inter-relações daquele espaço/tempo.

### **4.3. ALGUMAS FINALIZAÇÕES...**

Aproximamo-nos, ainda que não por agora, do final desta experiência de pesquisa leitores.

O narrado neste conjunto de aulas que seguem foram elaborados e desenvolvidos com o preceito de finalizarem as buscas de compreensões necessárias a este trabalho.

Entretanto, em se tratando de ensino, existem novos elementos que se somam às situações a todo instante, que podem alterar de diversas formas seu desenvolvimento.

Já outros podem emergir após uma reflexão e análise de tais situações, como o que, adiante, será perceptível.

Por hora, vejamos como os sujeitos produziram conhecimentos nos casos que seguem.

#### ***Aula 6 – 7ª série 1 – 16/08/2011***

A aula de hoje será a finalização dessa Atividade de Ensino. Para tanto, pedi aos alunos que comparassem dados de todos os países da Tabela que consta no Roteiro de

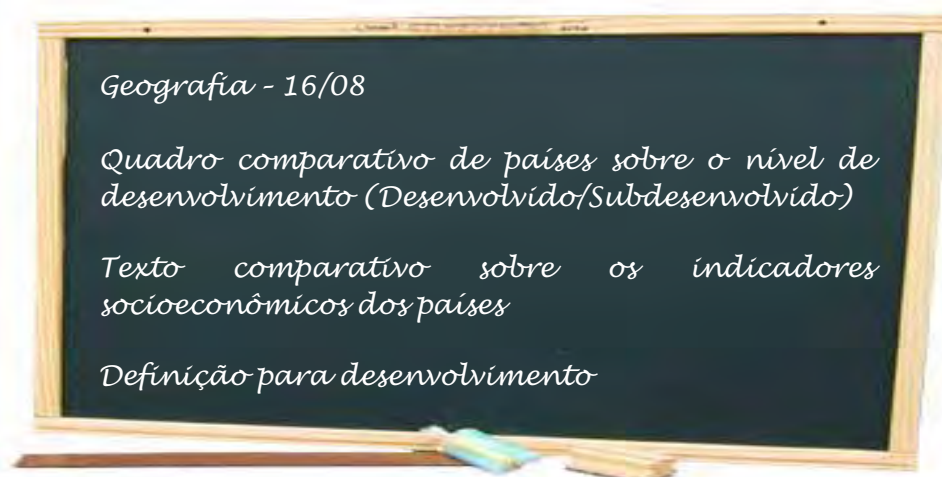
Atividades, incluindo cinco países que previamente já estavam inseridos acompanhados de alguns dados socioeconômicos e outros cinco que eles, em grupos, pesquisaram no site do IBGE, em uma atividade na sala de informática. Dessa maneira, ao final eles deveriam produzir um texto que seja comparativo entre dados ali inseridos para que, assim, pudessem classifica-los em Desenvolvidos ou Subdesenvolvidos e, em conjunto, elaborassem novamente uma definição sobre o que seria desenvolvimento.

Ao chegar à sala encontro muitos alunos em pé e conversando, mas, também, organizando a sala em grupos, como eu havia solicitado em outro momento, quando passei pela sala, que estava em aula com outro professor e pedi que antes da próxima aula de Geografia, durante o tempo da troca de professores, os alunos já iniciassem tal organização. Dessa forma, procurei dinamizar o tempo de aula para que fosse possível, assim, finalizar a atividade.

Enquanto os alunos continuam a organização, peço um pouco de silêncio e realizo as atividades cotidianas, como a chamada e o preenchimento do Livro de Ocorrências, que é um encadernado de folhas com a lista de alunos da turma, espaços semanais e diários para o preenchimento das ausências dos alunos, uma folha com retratos de todos os alunos, chamado de carômetro, utilizado nas reuniões de pais para facilitar a memória dos professores sobre os alunos e, ao final, uma folha individual para cada aluno em que podem ser registradas as ocorrências em sala de aula, como “comportamento inadequado”, não realização das tarefas, entre outros e, claro, serve como “arma” para que os professores controlem, um pouco, momentos de indisciplina, uma vez que os registros são todos relatados aos pais, em ligações dos funcionários da secretaria, direção ou nas reuniões de pais.

Ao terminar esses procedimentos dou início à aula.

Escrevo na lousa:



*Olha, vamos dar início a finalização da atividade que iniciamos no bimestre passado. Eu vou entregar as folhas que vocês preencheram com os dados que pesquisaram na internet e vou, também, entregar o quadro onde vocês vão colocar esses dados pesquisados de outros cinco países. Vocês vão notar que foi deixado aqui, na folha de atividades um grande espaço para vocês escreverem, depois eu direi o que é para ser feito direitinho.*

Nesse momento mostro a folha para eles e o espaço com linhas destinado à escrita e, também, a tabela onde irão preencher com os dados pesquisados anteriormente.

*Conforme eu for entregando vocês já podem ir preenchendo com os dados.*

Entrego, então, uma folha da Atividade Comparativa para cada grupo e, chamando pelos nomes dos integrantes, a folha com os dados pesquisados na aula anterior.

Esse procedimento dura poucos instantes e, devido à conversa intensa na sala, peço a colaboração dos alunos, pois atividades em grupo sempre geram mais conversas paralelas do que o habitual.

Alguns alunos não sabem em qual grupo estão ao certo. Esse comportamento também, pelo menos em minhas aulas e ao longo dos meus anos de magistério, sempre observei e não entendo se é uma estratégia para integrarem outro grupo que seja mais conveniente ou por esquecimento e desatenção mesmo.

Ao finalizar a entrega da Atividade e os dados pesquisados para os grupos, explico como desenvolver a atividade.

*Vamos lá! Primeiro vocês deverão inserir na tabela os dados dos países pesquisados pelo grupo na aula anterior. Então, os cinco países que vocês pesquisaram, diferentes dos que já estão na tabela, vocês vão colocar os dados nas colunas certas. O nome do dado está na parte de cima da tabela. Depois, vocês vão discutir em grupo o seguinte: uma discussão sobre os dados dos países para, depois, elaborar um texto e verificar quais desses países vocês consideram Desenvolvidos e quais vocês acham que são Subdesenvolvidos. Pelos dados que vocês possuem na tabela, o que vocês acham? E esse texto... (nesse momento faço uma pausa em minha fala para esperar o silêncio de uma aluna que estava conversando com a colega ao lado).*

*Nesse texto, que pode caber no espaço com linhas que eu deixei na folha ou não e, se não couber vocês podem utilizar uma folha de caderno, é para fazer primeiro uma comparação entre os dados dos países. Por isso, é melhor fazer em uma folha separada, um rascunho para só depois colocar na folha da Atividade.*

*E o que vai ter nesse texto? É um texto comparativo entre os países que traga o conceito de Desenvolvimento já discutido em aula. Para o grupo, então, o que é ser um país desenvolvido ou subdesenvolvido?*

*Para isso, vocês têm que ter esse conceito já definido, em parte, na cabeça. O que é ser desenvolvido? Para, desse jeito, poderem comparar os países. Por exemplo, o Chile, seria um país desenvolvido ou subdesenvolvido? Por quê? Pelos dados é possível saber! Pelos dados o Chile é um país assim, porque os dados mostram isso, aquilo e assim vai! É analisar os dados da tabela e comparar os países!*

*Um país pode ser subdesenvolvido e estar no caminho para chegar ao desenvolvimento. São vocês que vão analisar e escrever o texto. Procurem colocar o máximo possível de informações, discutam os dados.*

*Então vocês vão fazer isso e, no final do texto, colocar uma classificação desses países. Por exemplo, País tal e tal vocês consideraram Desenvolvidos? Coloquem como desenvolvido no final do texto. Ou, também, como em desenvolvimento, emergentes se quiserem. Vocês que vão decidir. Vejam os dados! Por exemplo, consideramos esses países como subdesenvolvidos porque os dados encontrados são muito ruins, baixos, quando comparados com outros países. Nós só podemos dizer que alguém é melhor que a gente, em notas na escola, por exemplo, ou se alguém é mais bonito, se compararmos com alguém. É desse jeito, mas comparado a quê?*

*Por exemplo, uma aluna dessa sala comparada com a Gisele Bündchen, como ficaria?*

Nesse momento há muito riso na sala. Procuro fazer essas brincadeiras com frequência em minhas aulas como maneira de descontrair e prender um pouco a atenção dos alunos em minha fala.

Os alunos respondem que nenhuma aluna poderia ser comparada a modelo.

*Desculpa meninas! Vocês são lindas! E é lógico que se vocês, dependendo do ponto de vista, forem comparadas com muitas outras vão dizer que vocês são lindas. Então turma, a comparação é válida para o ponto de vista de cada grupo. Claro que existem padrões e, por isso, vocês devem discutir entre vocês e decidirem quais os parâmetros para se considerar um país desenvolvido ou subdesenvolvido. Vocês já devem conseguir fazer tal discussão. Entenderam o que é para fazer?*

Os alunos respondem que sim.

Nesse momento, um dos grupos me avisa que não possuem os dados. Somente com esse comentário que pude perceber que um dos grupos dividiu-se em dois.

Perguntei o motivo, mas nenhum dos alunos dos dois grupos quis me dizer e, para não atrasar a aula, resolvi que os dois grupos utilizariam os mesmos dados já pesquisados.

A divisão entre eles não era perceptível já que ainda sentavam praticamente juntos, mas procurei respeitar a decisão tomada entre eles.

*Vocês podem usar os dados para os dois grupos já que o texto, no final, vai ser diferente um do outro.*

*Entenderam? Então podem começar a fazer e qualquer dúvida eu vou ficar circulando pela sala.*

*É para colocar os nomes do grupo?* Um aluno me pergunta.

Eu respondo que, no final, após o texto, podem colocar, pois eu havia me esquecido de deixar um espaço para isso na folha de atividades e aproveito e peço para que conversem mais baixo entre eles para que todos possam debater sem precisar falar em voz alta.

Os primeiros momentos da narrativa de aula servem para a percepção de elementos que permitem algumas compreensões.

A atividade a ser desenvolvida, uma comparação entre os dados de indicadores socioeconômicos extraídos de uma pesquisa no site do IBGE e, também, uma definição “final” sobre o conceito de desenvolvimento para uma possível classificação dos países, cujos dados foram pesquisados, quanto ao nível de desenvolvimento por eles apresentados, segundo o entendimento dos alunos, seria até aquele momento, a finalização dessa Atividade de Ensino.

Portanto, era necessário que os alunos mostrassem empenho para sua realização.

Sendo assim, ao encontrar os alunos, neste dia, demonstrando uma tendência a dispersão de atenção aliada a uma conversa excessiva, emergiu a preocupação com o andamento da atividade e, conseqüentemente, da pesquisa.

As conversas em sala são apontadas por Edwards como sendo momentos de *socialização secundária*, como já explanado, sendo os conteúdos dessas conversas, além do próprio ali desenvolvido, “constituem um tecido complexo de interesses e preocupações que sua própria existência lhes propicia” (1997, p. 48).

Contudo, mesmo com tais características que lhe conferem qualidade, se vivenciada em excesso no contexto escolar, é prejudicial à produção do conhecimento que se pretende, levando o professor a realizar interferências que, ou solicitam silêncio e compenetração, quando a tarefa exige, ou num ato de mediação, direcionando as conversas para o propósito da aula.

A mediação pode ser vista, também, nos momentos em que emergem conflitos entre os alunos, como o observado nesta aula, levando a uma divisão de um dos grupos.

Esses momentos que são denominados por Edwards como de *violência*, também anteriormente colocado, são habituais na convivência de crianças e adolescentes no cotidiano escolar, muitas vezes de forma não verbal, ou no caso de adolescentes na minha percepção, por um distanciamento entre os sujeitos, que passam a não interagirem mais socialmente, como na situação explicitada.

Para não fomentar o conflito, uma opção cabível é de permitir a separação dos grupos e designar o uso dos dados pesquisados por ambos, o que no decorrer da aula mostrou-se satisfatório.

Uma característica que considero marcante em minha prática e que, até o momento, não havia emergido nos momentos de interação com os alunos é o uso do humor para exemplificar algo ou, ainda, trazer a atenção dos alunos para minha fala, usando como referência características da minha personalidade e da dos alunos, além de situações cotidianas.

É uma estratégia em que na maioria das vezes em que é utilizada dá resultados, dando inclusive maior afinidade na relação entre os sujeitos, o que é observável na narrativa acima, onde ao exemplificar uma situação para entendimento dos alunos uma modelo de grande fama, os alunos compreenderam um sentido para a comparação e trouxe um momento de descontração, onde o riso, como elucidado por Larrosa, “mostra a realidade a partir de outro ponto de vista” (2006, p. 178).

São saberes que advém da experiência, do vivenciar os acontecimentos diante das situações que emergem no dia a dia do cotidiano escolar, como também posto por Larrosa, ao tornarmo-nos sujeitos da experiência, que

se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma

passividade feita de paixão, de padecimento, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial. [...] Por isso, é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se ex-põe (2001, p. 6).

Passam-se alguns minutos e um aluno vem me perguntar o que era para ser feito novamente.

Explico todos os procedimentos para ele e pergunto se ele consegue transmitir para o restante do grupo e ele responde que sim.

Outro aluno vem até onde estou, na frente da sala, com a tabela já preenchida com os dados e me pergunta o que é para ser feito depois.

*Vocês vão pegar esses dados e analisar. Ver qual tem o maior índice em tal indicador socioeconômico ou o menor. Ver se existe muita diferença entre eles.*

*Existe professor, bastante diferença. O aluno me diz.*

*Então, se vocês já perceberam isso é um bom caminho. O que tem que fazer agora é comparar de um com o outro e agrupá-los em desenvolvidos ou subdesenvolvidos. Da maneira que vocês acharem que está certo.*

*Na verdade vai dar para vocês até colocarem em três grupos os países, se quiserem, como desenvolvidos, em desenvolvimento que são aqueles que possuem os indicadores medianos e os subdesenvolvidos. Tudo bem?*

O aluno responde que sim e volta para o seu grupo.

Passam-se alguns minutos e circulo pela sala. Observo que todos os grupos estão realizando as atividades. Alguns ainda transferem os dados pesquisados para a tabela, enquanto outros, mais adiantados, já iniciaram a discussão dos dados.

Um grupo me pergunta qual seria a média dos dados para diferenciar entre subdesenvolvidos e desenvolvidos os países da tabela. Aproveito e digo que irei explicar para a sala toda. Na frente da sala peço a atenção dos demais grupos e explico:

*O grupo dos meninos me perguntou se existe uma média para definir o nível de desenvolvimento dos países. Que faça uma divisão, por exemplo, a partir de tal número são considerados desenvolvidos e abaixo dele são subdesenvolvidos. Dos indicadores que estão na tabela, o único que tem na prática, uma divisão, é o IDH, que acima de 0,600 são considerados países com um bom nível de desenvolvimento. O que não quer dizer, no geral,*



*que ele seja desenvolvido. Por isso que vocês tem que olhar todo o conjunto de dados, se fosse só pelo IDH, nós teríamos utilizado somente ele para a atividade. O que dá para saber é que acima de 0,600 no IDH o país atingiu um desenvolvimento humano adequado, bom. O que eu posso dizer é que os países desenvolvidos possuem os indicadores sociais muito parecidos, enquanto os subdesenvolvidos já apresentam muitas diferenças entre os dados e entre eles. Observem os dados do Brasil e da Austrália, por exemplo, são bem diferentes. Agora olhem os dados da Austrália com algum país que vocês considerem desenvolvidos, vejam como vai ser bem parecido. Isso eu já adianto para vocês. Não há uma média totalmente definida para se chegar ao nível de desenvolvimento dos países, pois, na tabela vocês possuem vários dados diferentes que, em conjunto, vão apontar a situação de cada país. Por exemplo, nem sempre quem possui um PIB muito elevado é desenvolvido e o contrário também, Vocês devem observar o tamanho da população, o PIB per Capita e assim vai.*

Percebo que os alunos querem um padrão já estabelecido, uma regra correta que aponte o nível de desenvolvimento dos países, ou no caso, a média dos indicadores. Esse fato é percebido não somente nessa atividade, mas em todo o conjunto de salas e atividades, a preferência é por respostas que apareçam prontas e que seja de fácil visualização num texto ou em gráficos e tabelas.

Durante o tempo de desenvolvimento das atividades alguns solicitam para ir ao banheiro, outros conversam sobre outros assuntos que não o que foi solicitado para a atividade e, em vários momentos, solicito que se concentrem para a finalização da atividade.

Uma aluna vem até minha mesa perguntar o que, exatamente, era para ser feito na parte da atividade da elaboração do texto.

Lendo com ela o enunciado da atividade...

*Olha só, vocês vão elaborar um texto comparativo entre os países, que traga, ou seja, que tenha nele o conceito de desenvolvimento, e vai comparar os países e os dados que estão na tabela. Então assim, para o grupo de vocês o que é ser desenvolvido ou subdesenvolvido? Tem que ter uma noção já do que é porque já discutimos isso em classe antes. E dá para a gente perceber isso através dos dados, dos indicadores sociais. Você vai começar o texto assim: para o nosso grupo, ou para nós, ser desenvolvido, ou ainda, os países tal, tal e tal são considerados desenvolvidos porque apresentam seus indicadores sociais da seguinte maneira, ou são altos, ou baixos. Entendeu?*

*Entendi.* Responde a aluna.

Os minutos passam...

Observo que a maior dificuldade enfrentada pelos alunos é na escrita do texto, transformar em palavras o pensamento e as discussões e opiniões de todos os participantes do grupo.

*Professor, o Sudão é o país com pior nível de desenvolvimento?* Um aluno me pergunta. Respondo que *o Sudão não é o país menos desenvolvido do mundo, mas que em sua tabela, pode ser que seja. Precisa comparar os dados.*

Os grupos, nesse momento, aparentam maior concentração na atividade, tentando elaborar o texto nas folhas de rascunho.

São duas aulas seguidas no dia de hoje e peço que finalizem o texto nesse tempo, se possível.

Uma inspetora de alunos vem até a sala e pede licença para entregar RG Escolares para alguns alunos, tarefa que leva somente alguns instantes, mas que causa uma ligeira dispersão de atenção dos grupos.

*Professor, que número de habitantes seria considerado alto para um país?* Um aluno me pergunta, de seu grupo e toda a sala ouve. Aproveito e respondo para todos: *Bom, um país com mais de 100 milhões de habitantes, por exemplo, pode ser considerado com uma grande população, mas se ele for um país muito rico é possível atender a todas as necessidades básicas dessa população e ser desenvolvido. A China, com mais de um bilhão de habitantes possui uma população altíssima e, apesar de ser a segunda maior economia do planeta, será que é desenvolvida? Para saber isso vocês devem observar o PIB per capita que, quanto mais alto, melhor a condição financeira da população, em teoria. O PIB per capita quer dizer a divisão da economia do país pelo número de habitantes. Acontece que a distribuição da riqueza de um país deve ser levada em consideração e nós não pesquisamos esse item, então trabalhem com o dado que vocês possuem na tabela. Número de habitantes, tamanho do PIB e o valor do PIB per Capita.*

*Mais alguma dúvida?* Nenhum aluno responde.

Passam mais alguns minutos...

Um aluno me pergunta o que quer dizer a sigla PIB e eu respondo que se trata de Produto Interno Bruto e que o seu valor é a soma de toda a riqueza produzida no país no espaço de um ano.

Ele me responde que isso ele já sabia, mas que não se lembrava, mesmo, do significado da sigla.

Outro aluno, do mesmo grupo, pergunta se os países considerados emergentes são os que possuem os dados em situação de mais ou menos. Respondo que: *Olha só, os países emergentes são aqueles que estão em situação de caminhar para o desenvolvimento. Geralmente possuem um desenvolvimento econômico só que, ainda, não conseguiram melhorar seus indicadores sociais ao ponto de serem considerados desenvolvidos.*

Passados mais alguns minutos dois grupos me entregam as folhas com a tabela preenchida e o texto escrito.

Enquanto isso, os outros grupos já começam a finalizar a atividade.

Recolho as atividades dos demais grupos, o sinal soa e peço que arrumem suas carteiras nos lugares para esperar a próxima aula, me despeço de todos, arrumo meus materiais e saio da sala.

São sete as atividades contendo as seguintes informações:

### **Grupo 1**

Na tabela os países são: França, Haiti, Índia, Estados Unidos e Zâmbia.

O Texto:

*Pesquisando, eu e meu grupo chegamos a uma conclusão de que os países que tem mais condições de se viver é o Brasil, Austrália e o Canadá, e os países que são subdesenvolvidos é o Sudão e o Chile. Esses países que eu separei não são melhores do que os outros, é que tem uma condição de vida melhor do que os outros países subdesenvolvidos.*

### **Grupo 2**

Na tabela os países são: Reino Unido, Estados Unidos, Togo, Argentina e China.

O Texto:

*As diferenças entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos são muito grandes, dá para se perceber observando os dados da tabela.*

*Exemplos de países desenvolvidos da tabela são: Austrália, Canadá, Reino Unido e os Estados Unidos.*

*Exemplos de países subdesenvolvidos da tabela são: Chile, Brasil, Togo, Argentina e China.*

**Grupo 3**

Na tabela os países são: Reino Unido, Estados Unidos, Togo Argentina e China.

O Texto:

*Vamos comparar um desenvolvido da tabela do IBGE e com um que pesquisamos.*

*Nós vamos comparar Austrália e Estados Unidos. A economia dos Estados Unidos é maior do que a Austrália, mas no IDH a Austrália é maior do que os Estados Unidos. A expectativa de vida da Austrália é maior do que dos Estados Unidos, na taxa de alfabetização os dois ficam empatados. No PIB per Capita, a Austrália é maior do que os Estados Unidos e em acesso a rede sanitária ficam empatados. Então concluímos que a Austrália é mais desenvolvida.*

*Agora vamos comparar o Togo e o Sudão. O PIB do Sudão é maior do que o de Togo. O IDH de Togo é maior do que o Sudão. A expectativa de vida de Togo é maior do que do Sudão, a taxa de alfabetização do Sudão é maior do que de Togo e o PIB per Capita do Sudão é maior do que de Togo. O Acesso à rede sanitária do Sudão é maior e concluímos que o Togo é mais subdesenvolvido.*

**Grupo 4**

Na tabela os países são: Alemanha, França, Butão, Sri-Lanka e Vietnã.

O Texto:

*Para a classificação dos países, usa-se métodos que calculam sua população, sua média de vida, escolaridade e renda para que possam os definir como ricos ou pobres (Desenvolvidos e Subdesenvolvidos).*

*Faz-se isso para se ter um controle sobre o desenvolvimento dos países.*

*Nosso grupo pesquisou cinco países que foram analisados e comparados com os anteriormente pesquisados. Analisando os dados percebemos que os países desenvolvidos possuem dados semelhantes, já os países subdesenvolvidos apresentam grande variedade deste número.*

Por exemplo, Alemanha e França possuem características praticamente iguais. O IDH de ambos é 0,885 e 0,872. A expectativa de vida só tem um ano de diferença. A Alfabetização e a população com acesso a rede sanitária é igual e o PIB per Capita é praticamente a mesma coisa.

Já nos subdesenvolvidos, temos 2 subgrupos. Os em desenvolvimento e os realmente subdesenvolvidos. Olha só, o Brasil está em desenvolvimento e em 2050 pode ser uma das maiores economias do mundo. Já o Vietnã, com a guerra contra os Estados Unidos, perdeu milhares de habitantes, foi destruído por bombas e hoje em dia vive uma situação um tanto dramática. Concluimos que é preciso ter os indicadores socioeconômicos elevados, oferecendo uma boa qualidade de vida, para que possa ser definido como desenvolvido.

#### **Grupo 5**

Na tabela os países são: Madagascar, Benin, Paraguai, Estados Unidos e Argélia.

O Texto:

*Eu considero Madagascar um país subdesenvolvido porque seu IDH é muito baixo, e isso o considera um país subdesenvolvido.*

*Benin também é um país subdesenvolvido porque seu IDH está muito baixo, taxa de alfabetização está muito baixo e o PIB muito baixo.*

*O Paraguai é um país subdesenvolvido porque seu IDH é um pouco baixo e seu PIB per Capita também é um pouco baixo.*

*Os Estados Unidos é um país desenvolvido porque seu IDH é muito elevado e seu PIB per Capita também é muito elevado, e todas as pessoas tem acesso à rede sanitária.*

*A Argélia é um país subdesenvolvido porque seu IDH é muito baixo e seu PIB per Capita também.*

#### **Grupo 6**

Na tabela os países são: Cazaquistão, Estados Unidos, Japão, Haiti e Gâmbia.

O Texto:

*Os países desenvolvidos são países que tem PIB, IDH, etc., altos. Que tem indústrias. Que o dinheiro é dividido corretamente para toda a população do país, como a Austrália, Canadá e outros países.*

*Já os países subdesenvolvidos são aqueles que têm baixa expectativa de vida, taxa de alfabetização, etc. Como os países do Haiti, Angola e outros países.*

*Mas agora tem alguns países melhorando o seu IDH, expectativa de vida e outras coisas. Esses países que vem aumentando o seu IDH e outras coisas toma o lugar de outros países.*

### **Grupo 7**

Na tabela os países são: Índia, Estados Unidos, Argélia, Paraguai e Benin.

O Texto:

*País desenvolvido é um país com casas boas, nenhuma pessoa morando na rua, ninguém passa fome, uma renda boa, mais pessoas alfabetizadas, empregos bons, com uma expectativa de vida boa.*

*País subdesenvolvido é um país onde várias pessoas passam fome, moram na rua, nem todos tem um emprego bom, o dinheiro não é distribuído igualmente e nem todas as pessoas são alfabetizadas.*

*Índia: subdesenvolvido*

*Estados Unidos: desenvolvido*

*Argélia: desenvolvido*

*Paraguai: subdesenvolvido*

*Benin: subdesenvolvido*

A finalização (prévia, me cabe antecipar) da atividade permitiu puxar alguns fios de compreensões e, também, trazer outros de volta para a trama da análise, como veremos.

As situações marcantes desse trecho ilustram a procura dos alunos por referências que possam nortear a percepção dos dados socioeconômicos dos países, ao questionarem sobre uma posição mediana dos números que separem os níveis de desenvolvimento ou deem pistas sobre um contingente populacional adequado, durante o processo de elaboração conceitual como colocado por Fontana (1995).

Justamente, o conceito de desenvolvimento que deveria ter sua conclusão, a principio, durante esta atividade acabou não aparecendo de forma clara nos textos por eles produzidos, sendo o foco dado à comparação entre os indicadores socioeconômicos e, também, entre os países.

A definição do conceito está na análise comparativa por eles elaborada entre seus pares nos grupos.

Ao mostrarem que os níveis de desenvolvimento dos países são condicionados pelos níveis de seus indicadores socioeconômicos eles fornecem o entendimento de que, como exemplo, para estar em um nível de desenvolvimento adequado, ou “ser desenvolvido”, como colocam, é necessário possuir determinados níveis em seus dados socioeconômicos, sendo o contrário também utilizado.

Pode-se observar em conjunto que os alunos estabeleceram tal relação entres os indicadores socioeconômicos e os níveis de desenvolvimento, porém não relacionaram os indicadores uns com os outros e, também, não apontaram como tais indicadores podem influenciar na qualidade de vida da população, levando a um melhor nível de desenvolvimento e vice-versa.

Se houve esta compreensão ela não emergiu nos escritos dos alunos, que acreditaram, talvez, na possibilidade do professore estabelecer a relação entre a definição anteriormente elaborada por eles e o texto atual.

Por outro lado, pode-se expor que haja, ainda, uma falta de consciência de seu próprio mundo por parte dos alunos, e de conhecimentos sobre ele e suas relações, pois, como elucidada Edwards, os conhecimentos se dão, também, “mediante a atividade de questionamento que o sujeito faz de seu mundo, a partir de uma síntese particular dos conhecimentos prévios que o sujeito articula num momento dado em determinada direção” (1997, p. 64).

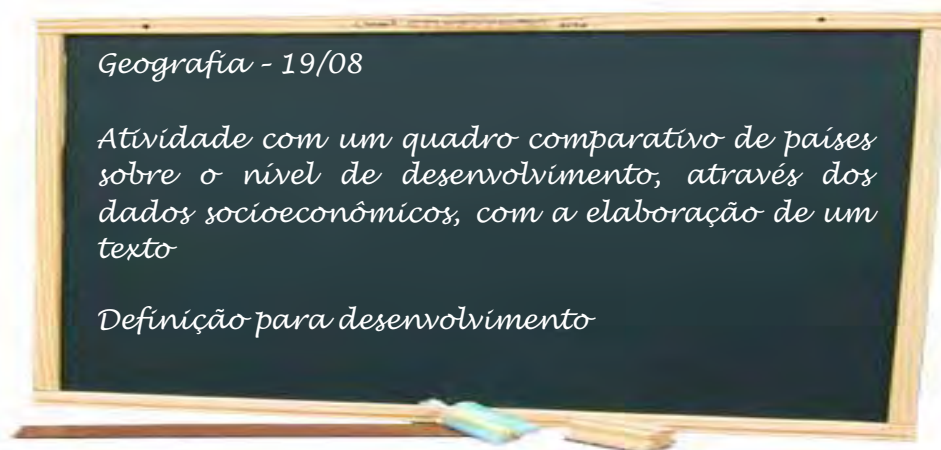
#### ***Aula 4 – 7ª série 2 – 19/08/2011***

Estou curioso quanto ao resultado da atividade desta turma, uma vez que, como exposto, são alunos que no caminhar do ano letivo possuíam uma boa participação nas atividades desenvolvidas em sala. Contudo, nessa atividade, até o momento, apresentaram atitudes divergentes, comuns em alunos, que à princípio me trouxeram surpresa e agora me instigam a curiosidade em saber como se dará esse desenrolar.

Chego à sala e após os cumprimentos habituais peço aos alunos que se sentem em grupos, os mesmos que haviam realizado a pesquisa na sala de informática, na aula anterior.

Imediatamente, três alunos vêm até minha mesa perguntar se existiria problema em trocarem de grupo, ou realizarem a atividade apenas entre eles. Eu, então, pergunto qual o motivo da troca e eles me dizem que houve, durante a semana, uma briga entre os componentes do grupo e que, com isso, não gostariam de realizar atividades mais com os outros parceiros. Explico para eles que não há problema em fazerem somente os três e que para a atividade de hoje, deveriam utilizar os mesmos dados pesquisados em conjunto com os outros participantes, uma vez que o resultado seria diferente. Parecendo satisfeitos com a mudança, retornam aos seus lugares.

Antes de realizar a chamada, escrevo na lousa:



Enquanto realizo a chamada, peço silêncio e atenção.

À medida que me levanto com as folhas para os grupos passarem os dados pesquisados na aula anterior, em conjunto com as folhas contendo esses dados, observo com uma rápida visão da sala, que alguns grupos estão com uma composição diferente da aula anterior.

*Pessoal, os grupos devem ser os mesmos da aula anterior, na sala de informática! Só os meninos aqui que eu deixei separar por motivo de discussão entre os integrantes. Mais algum grupo também está nessa situação?*



Como não há resposta para minha pergunta peço que se agrupem como os grupos da aula anterior e, para ajuda-los, vou lendo os nomes que estão anotados nas folhas de rascunho que estão em minhas mãos.

Rapidamente os alunos voltam aos seus grupos originais e retomo a atividade.

*Hoje, pessoal, nós vamos completar essa tabela maior, que vou entregar agora para vocês e, ao comparar os dados que vocês pesquisaram, no final vamos escrever um texto.*

Ouçõ palavras de insatisfação de um grupo composto só de meninas.

*Antes de reclamar, vamos entender direitinho o que é para ser feito, né meninas?* Digo para toda a sala, mas com uma entonação maior na direção em que o grupo está sentado.

Aproveito e vou circulando pela sala entregando as folhas de rascunho, com os dados e a folha com a atividade, contendo a tabela e as orientações para a tarefa do dia. No grupo que foi dividido oriento que os alunos façam a anotação dos dados na tabela em conjunto, uma vez que utilizarão os mesmo dados.

Ao finalizar a entrega retomo a fala.

*Agora que todos possuem as folhas, vamos observar o que é para ser feito. Olha só, no item um está escrito para inserir os dados na tabela. Então, vocês vão pegar os dados, que vocês pesquisaram no site do IBGE e colocar na tabela, junto com os dados que já estão aí. São cinco países diferentes dos que vocês pesquisaram e essa tabela, também, é igual a que vocês tinham na sala de informática, só que maior para facilitar para vocês. Vocês vão passar os dados e comparar os dados dos países que já estão na tabela, com os novos que vocês colocaram. Depois vão discutir, em grupo, se esses países são desenvolvidos ou subdesenvolvidos e realizarem a anotação: nosso grupo chegou a conclusão de que tais e tais países são desenvolvidos, ou subdesenvolvidos.*

Um aluno pergunta: *Professor, para isso é só olhar os dados não é?*

*Sim! A resposta para isso, ou melhor, as informações para que vocês cheguem a essa conclusão estão nos indicadores que vocês pesquisaram e nos que já estão na tabela. Por exemplo, na tabela, se compararmos os dados do Canadá e do Sudão veremos que são muito diferentes e, provavelmente, são países que não estão no mesmo nível de desenvolvimento.*

*Na última atividade em classe, vocês lembram? Vocês definiram o que é ser desenvolvido e, agora, é só lembrar essa definição e usar como referência. Qual país chega perto do que é ser desenvolvido pelos dados? Vocês devem discutir e debater no grupo.*

*Depois que vocês chegarem a uma conclusão sobre nível de desenvolvimento de países, que podem estar, também, se vocês chegarem a essa conclusão, em um nível intermediário, ou seja, nem tão subdesenvolvidos e nem desenvolvidos. Bom, depois que vocês chegarem a uma conclusão vocês deverão escrever esse texto de que fala o item dois da atividade. Um texto comparativo entre os países, que apareça o que o grupo definiu como desenvolvimento e uma classificação dos países, que pode vir dentro ou depois do texto. Por exemplo, nosso grupo definiu que para ser desenvolvido, ou desenvolvimento é, e coloquem as características que estão nos dados, nos indicadores. Os indicadores tal e tal mostram que esse país pode ser considerado subdesenvolvido, ou desenvolvido, pois, em comparação com os dados desse outro país podemos perceber que, e assim vai.*

*Conseguiram entender por enquanto? Depois qualquer dúvida eu vou ficar circulando pela sala.*

Alguns alunos dizem que sim e peço que toda a sala inicie a atividade e me dirijo até a mesa do professor para realizar algumas anotações sobre o desenvolvimento da atividade.

Após finalizar as anotações circulo pela sala e observo que, por enquanto, ainda transferem os dados para a tabela e, em apenas dois grupos, vejo os alunos debatendo sobre o que seria desenvolvimento ou sobre os dados pesquisados.

Ao parar próximo a um grupo, uma aluna me questiona sobre como escrever o texto.

*Pessoal! O texto é no final, depois que vocês chegarem às conclusões sobre os níveis de desenvolvimento dos países e sobre como classificá-los. Depois de o grupo chegar a uma conclusão vocês escrevem um texto comparativo. O que é um texto comparativo? É um texto em que vai aparecer uma comparação entre os países, entre os indicadores que estão aí na tabela. Por exemplo, esse país apresenta dados melhores que esse? Então qual a conclusão do grupo? Ou tais países possuem dados que não são muito bons, se comparados com esses outros países, e daí vocês citam os países. Cinco são iguais para todo mundo e os outros cinco vocês que escolheram, já pensando se seriam desenvolvidos, subdesenvolvidos ou até num nível intermediário.*

*Emergentes, não é professor?* Um aluno faz essa pergunta assim que digo intermediários.

*Isso! Emergentes ou em desenvolvimento, vocês escolhem.* Respondo.

*Entenderam?* Pergunto para a sala toda, já que expliquei novamente os procedimentos para a escrita do texto para todos, e não somente para o grupo que havia me questionado.

Ao continuar circulando pela sala, percebo que, após essa nova explicação, os grupos discutem mais sobre a atividade.

Passam os minutos...

As conversas aumentam e exclamo que, para haver concentração e discussão, não podem ocorrer conversas demais e que, os grupos, podem conversar entre si, mas que, ao final, as definições e comparações serão diferentes, já que, cada grupo escreve e pensa de maneira diferente. Digo isso, também, por perceber uma preocupação entre alguns grupos de saber os resultados do outro, em especial, o que seria desenvolvimento.

Soa o sinal da primeira aula.

Resolvi finalizar essa parte da atividade em uma aula dupla que tenho nessa turma para que houvesse, assim, um tempo maior de pensamento e de discussões sem interrupções de aulas ou até mesmo dias.

Digo para eles:

*Pessoal, vamos usar as duas aulas para a atividade, então podem discutir e debater com calma, sem pressa porque ainda temos uma aula inteira para isso.*

Uma aluna me questiona: *É para terminar hoje professor?*

Respondo: *Se der tempo sim, ou eu deixo mais uma aula para vocês terminarem depois. Façam direito e sem pressa.*

Todo vez que soa o sinal em uma escola o barulho aumenta, são vozes de alunos que parecem despertar, num crescente e se multiplicam pelos corredores e portas. E não somente vozes de alunos. Os professores costumam trocar algumas palavras nos corredores ou aproveitar esse momento para beber água ou para uma ida ao banheiro. Os alunos aproveitam, quando possível, para uma espiada rápida na sala ao lado, uma troca de bilhetes ou avisos.

Quando finalizo essa explanação, esse burburinho nos corredores já havia cessado.

A aula prossegue com os grupos debatendo em conversas, às vezes exaltadas, os indicadores socioeconômicos e uma definição para desenvolvimento, mesmo já tendo, em outra aula, realizado tal debate. Em alguns casos, observo conversas paralelas e algumas risadas que procuro, caso não atrapalhem as atividades dos outros grupos, permitir e, em muitas vezes, procuro participar das conversas e saber um pouco mais do cotidiano dos alunos.

*Professor, um país só é desenvolvido com um PIB muito alto?* Um aluno faz a pergunta que respondo:

*Classe olha só, para ser desenvolvido o PIB tem que ser alto? Um país rico é sempre desenvolvido? São perguntas que vocês devem debater entre vocês, no grupo. Vocês devem olhar os outros dados e não somente um único. Vejam também indicadores de saúde e educação, por exemplo. Peguem dados de outros países e comparem entre eles. Veja o caso do Brasil, ele possui um PIB alto, o sexto maior do planeta, mas será que é desenvolvido? Como estão os outros indicadores dele? São essas perguntas que vocês devem fazer entre vocês para chegarem a uma conclusão no final. Sobre todos os países que vocês têm aí na tabela.*

Volto a circular pela sala, entre os grupos, e percebo que, agora, os alunos se empenham mais em escrever o texto, que alguns já finalizam na folha de rascunho.

Um grupo, após alguns minutos, solicita minha presença e me pergunta como, exatamente, escrever o texto. Aproveito a questão e exponho para a sala...

*Pessoal, o grupo aqui perguntou como escrever o texto. Bom, como eu já disse é um texto comparativo, ou seja, vocês devem trazer nele uma comparação dos indicadores sociais que estão na tabela e, também, trazer no texto um conceito definido pelo grupo de desenvolvimento. Esse último é fácil porque vocês já fizeram isso em outra atividade. É importante trazer essa definição para que depois, quando eu for ler, eu saiba exatamente o que vocês consideram desenvolvimento e o contrário, subdesenvolvimento. Então vocês vão pegar os dados dos indicadores e analisar. Por exemplo, população com acesso a rede sanitária, são todos iguais?*

Nesse momento, alguns alunos pronunciam que não.

*Então, se não são iguais é porque existem diferenças entre os países. O texto deve ser feito assim, mais ou menos, nosso grupo define como desenvolvimento ou como desenvolvido um país que tenha essas características e, por isso, esses países podem ser considerados desenvolvidos porque os indicadores deles apontam nessa direção e já esses países aqui, aí vocês citam os países, podem ser considerados subdesenvolvidos por isso e isso. Conseguiram entender melhor?*

Alguns alunos respondem que sim e os demais se voltam, novamente, para a atividade.

Outro grupo, então, me chama e o pergunta se o Chile pode ser considerado um país desenvolvido ou subdesenvolvido. Respondo para os alunos que a resposta, para a questão, está na observação dos indicadores socioeconômicos. Então, um dos alunos...

*Professor, os dados do Chile confundem a gente. Não dá para saber direitinho.*

E respondo: *Olha só, alguns países podem confundir mesmo, afinal, alguns países estão no caminho para o desenvolvimento, lembram? Nós falamos já nessa aula, são os emergentes, ou em desenvolvimento. Será que o Chile não é um desses países? Será que ele não é um país que melhorou alguns indicadores, mas que, ainda, precisa avançar em outros? O segredo é comparar pessoal e ver se está bom, ruim ou em situação de meio termo, se comparado com algum país que vocês julguem como desenvolvidos, por exemplo.*

Pergunto, então, se conseguiram entender melhor agora e, o aluno que fez a questão anterior diz que a explicação ajudou um pouco mais para o grupo.

Continuo, então, a circular pela sala.

Um dos grupos entrega a atividade sendo logo procedido por outro. Essa característica, agora, me parece ser comum em todas as salas. Quando um grupo, ou aluno, entrega uma atividade ou prova os demais se apressam em finalizar para entregar.

Começo a guardar as atividades em minha mesa, enquanto noto a movimentação dos outros grupos para finalizar e entregar a atividade. A impressão que me passa é a de que, a sala como um todo, estava em um estado calmo e, de repente, começa a ganhar movimento com as vozes, barulhos de folhas de papel e carteiras sendo arrastadas...

Passados mais alguns minutos, praticamente todos os grupos finalizam e entregam as atividades com a minha orientação de organizarem, novamente, a sala.

Soa o sinal...

Recolho meus materiais me despeço dos alunos que, nesse momento, também saem da sala, uma vez que é o horário final do período.

São dez as atividades contendo as seguintes informações:

### ***Grupo 1***

Na tabela os países são: Estados Unidos, Nova Zelândia, Botsuana, Madagascar e Islândia.

O Texto:

*O país desenvolvido é aquele que desenvolve mais rápido, tipo a Islândia, etc. O país subdesenvolvido é aquele que desenvolve muito lento, tipo Botsuana, Nova Zelândia, etc.*

### ***Grupo 2***

Na tabela os países são: Reino Unido, Espanha, Federação Russa, Haiti e Quênia.

O texto:

*Um país desenvolvido é aquele que possui bastante dinheiro, uma boa distribuição de taxa de renda, uma boa população para dinheiro, uma boa taxa de alfabetização, com bom acesso a rede sanitária, uma boa expectativa de vida e IDH regular.*

*Um país subdesenvolvido é aquele que tem muita população e pouco dinheiro, o IDH é baixo, com pouca taxa de alfabetização, com pouco acesso a rede sanitária e sua expectativa de vida é baixa.*

*Desenvolvidos: Austrália, Canadá, Reino Unido, Espanha e Chile.*

*Subdesenvolvidos: Brasil, Sudão, Haiti, Quênia e Federação Russa.*

### **Grupo 3**

Na tabela os países são: Japão, Portugal, Paraguai, Alemanha e Costa Rica.

O texto:

*Subdesenvolvidos: São indicadores sociais ruins.*

*Austrália, Canadá, Brasil, Sudão e Paraguai, esses países, na nossa opinião, são os países que estão se desenvolvendo ainda.*

*Desenvolvidos: Os países desenvolvidos da tabela: Portugal, Alemanha, Chile, Costa Rica, Japão. Esses são os países desenvolvidos.*

### **Grupo 4**

Na tabela os países são: Itália, Japão, Nigéria, Angola e Madagascar.

O texto:

*Países subdesenvolvidos são países que tem pouco desenvolvimento, pouca rede sanitária, pouca taxa de alfabetização.*

*E países desenvolvidos são desenvolvidos, tem rede sanitária.*

*Desenvolvido: Itália, Austrália, Japão e Canadá.*

*Subdesenvolvidos: Brasil, Sudão, Nigéria, Angola e Madagascar.*

### **Grupo 5**

Na tabela os países são: Estados Unidos, Espanha, Japão, Marrocos e Venezuela.

O texto:

*Os países subdesenvolvidos são os que tem pouca Renda per Capita, pouca taxa de alfabetização, pouco desenvolvimento de rede sanitária, Como o Marrocos, o Sudão e o Brasil. Diferentemente*

dos países subdesenvolvidos, os países desenvolvidos são os que tem maior taxa de alfabetização, melhor expectativa de vida, melhor IDH, como os Estados Unidos, a Austrália, Espanha, entre outros. Mas não são só esses países que tem na tabela que são subdesenvolvidos ou desenvolvidos, pois tem outros países no mundo que estão em uma situação ótima e outros que estão em uma situação péssima.

#### **Grupo 6**

Na tabela os países são: Espanha, Alemanha, Zâmbia, Haiti e Nepal.

O Texto:

A Austrália tem maior população, a quantidade de pessoas é de 21.511.088 milhões de a quantidade do PIB (2009) foi de 1.013.863 trilhões e a quantidade de IDH (2010) foi de 0,937 e a expectativa de vida foi de 81,9 anos e a alfabetização foi de 99,0% e o PIB per Capita foi de 47.615 dólares e a quantidade de população com acesso a rede sanitária foi de 100%.

O Canadá já é mais elevado que a Austrália porque o Canadá tem uma quantidade de população maior do que a Austrália. O Canadá já é mais desenvolvido na parte de pessoas, ele tem uma quantidade de, aproximadamente, 33.889.747 milhões de pessoas e, também, é mais desenvolvido do que a Austrália e comparado com um país que se chama Sudão é mais desenvolvido.

#### **Grupo 7**

Na tabela os países são: Japão, Itália, Estados Unidos, Chade e Gana.

O Texto:

Um país desenvolvido é um país que a maioria das pessoas tem riquezas, luxos, conforto, etc. Mas é a maioria, não significa que todas as pessoas obtém estes privilégios, mas nos países desenvolvidos a condição de vida de todas as pessoas são pouco diferentes, entre uma pessoa e outra.

Ao contrário dos países subdesenvolvidos que a condição de vida se diferencia muito em toda a população.

Enquanto um país desenvolvido como os Estados Unidos tem o IDH de 0,902, os países subdesenvolvidos como Gana tem o IDH de 0,214.

*Outro exemplo é, enquanto os países desenvolvidos têm mais educação, mais escolaridade, etc. Os subdesenvolvidos, muitas vezes, não terminam nem o ensino fundamental, tem menos educação.*

#### **Grupo 8**

Na tabela os países são: Irã, África do Sul, Alemanha, China e Estados Unidos.

O Texto:

*Os países desenvolvidos tem mais dinheiro, taxa de alfabetização maior, o IDH é melhor, etc.*

*Os países subdesenvolvidos, eles estão em crescimento, mas nem todos estão em desenvolvimento.*

*Países como Alemanha, Estados Unidos, China são desenvolvidos. Já os subdesenvolvidos como o Brasil, Austrália, Canadá, Chile, já não tem um desempenho tão bom como os desenvolvidos.*

*E também os países emergentes, que não tem uma estabilidade tão boa como os outros tipos como: Estados Unidos, Alemanha e Japão.*

*E é assim que o planeta é.*

#### **Grupo 9**

Na tabela os países são: Espanha, Alemanha, Zâmbia, Haiti e Nepal.

O Texto:

*Conceitos de subdesenvolvimento e desenvolvimento.*

*Para o grupo um país desenvolvido é aquele que é um país que tem um bom índice de taxa de alfabetização, acesso a rede sanitária, renda e expectativa de vida.*

*Já os países subdesenvolvidos, geralmente, não possuem esses atributos, ou são emergentes como no caso do Brasil.*

#### **Grupo 10**

Na tabela os países são: Colômbia, Espanha, França, Índia e África do Sul.

O Texto:

*Subdesenvolvidos: São os países que tem o IDH mais baixo do que os desenvolvidos, por exemplo: no Sudão o IDH é de 0,379.*

*Desenvolvidos: São países que tem o IDH mais alto do que os subdesenvolvidos, por exemplo: Austrália tem o IDH de 0,937.*



*DESENVOLVIDO: Grupo de países mais ricos, com melhores indicadores sociais e que proporcionam um elevado padrão de vida a sua população.*

*SUBDESENVOLVIDO: País geralmente com renda baixa, elevada, taxa de mortalidade infantil, baixa expectativa de vida e elevado índice de analfabetismo.*

Uma característica que permeia o universo escolar é a forma que os alunos encontram para organizarem-se durante as aulas. Muitas vezes, como é caso desta escola, os alunos possuem lugares fixos, pré-definidos pelos professores para que se evite, assim, um número elevado de conversas paralelas, ao separar alunos com afinidade que gere este tipo de comportamento. Outras vezes, como no caso das atividades desenvolvidas para esta pesquisa, os alunos encontram liberdade para escolherem seus lugares e seus pares nas atividades em grupo.

Na primeira situação emergem conflitos entre professores-alunos, pois estes na maioria dos casos não aceitam os lugares definidos pelos professores e, na segunda podem emergir conflitos entre os sujeitos alunos, que muitas vezes reorganizam os grupos para que os conflitos sejam dissolvidos e [re]incorporados na organização espacial cotidiana das atividades em minha disciplina.

Como demonstrado na narrativa, os alunos mesmo com a liberdade de escolha, têm dificuldade em manter a mesma formação nos grupos, usando *táticas* de subversão de uma ordem que, mesmo não sendo imposta pelo professor, é vista como tal, pelo pedido de que as atividades sejam desenvolvidas com o mesmo grupo.

Novamente nos deparamos com um momento de conflito na relação entre os alunos que se refletiu na formação dos grupos, o que foi solucionado no uso da mesma *estratégia*<sup>28</sup> aplicada para a mesma situação posta pela outra turma, no conjunto com um saber oriundo da experiência (CERTEAU, 1994; LARROSA, 2001).

---

<sup>28</sup> Convém colocar a distinção proposta por Michel de Certeau quanto à estratégia e tática, para que seu uso neste momento da tese seja esclarecido, pois para o autor a estratégia se define como “o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um ambiente”, e a tática como “um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A tática só tem por lugar o do outro” (1994, p. 46).

O uso de um exercício no desenvolvimento da atividade que pede a elaboração de um texto comparativo e a definição de um conceito para os alunos é uma forma de verificação do significado dado por eles para o conteúdo.

Os exercícios para esta Atividade de Ensino foi uma marca constante que permeou todas as aulas, pois, estes dão subsídio para o professor dar continuidade no desenvolvimento das atividades, em uma aplicação da teoria na prática, para criar-se mais um caminho de aproximação e uma possível apropriação do conteúdo pelos alunos (EDWARDS, 1997).

Este exercício, como uma prática de exercitar algo, emergia nas aulas através da prática discursiva onde os conteúdos eram “tensionados e ramificados pelas perguntas dos alunos que contextualizam situações, em busca de sua interpretação, seu entendimento” (AMORIM, 2000, p. 91).

No processo de elaboração do texto solicitado enquanto parte final da Atividade de Ensino, os alunos lançaram mão de questões que elucidam dúvidas e, também, uma exposição do entendimento que estes dão ao conteúdo, numa forma de averiguar a legitimidade que o professor dá a tal entendimento, ainda buscando a “resposta certa”.

Na prática discursiva estabelecida nas atividades tentei levantar questões e respostas que levassem os fios de tal legitimidade para os conhecimentos dos alunos, buscando demonstrar que as respostas para diversas questões estavam nos conhecimentos que eles possuíam para observar e interpretar dados, levantar hipóteses e conclusões acerca do conteúdo.

Os escritos apresentados pelos alunos demonstram que ainda há uma procura por definições objetivas para conteúdos e conceitos, como observado também nesta turma nos momentos em que os grupos trocam informações sobre o conceito de desenvolvimento.

Esta turma elaborou textos escritos com objetividade, enquadrando-se ao solicitado para a tarefa com organização, elencando pontos destacados pelo professor, como é característico desses alunos.

Contudo, não se percebe uma relação estreita entre os indicadores socioeconômicos e o conceito de desenvolvimento, como já exposto na narrativa da outra turma.

Como exceção, no entanto, esses alunos fizeram uso dos indicadores na construção do texto, como forma de exemplificar as conclusões sobre o nível de desenvolvimento de alguns países, bem como expondo que a diferença entre eles acarreta nos desníveis verificados.

Como fazer emergir estas relações?

Era momento de uma reflexão.

#### **4.4. COM O TEMPO.**

Na ideia, já exposta, por Heidegger de que a percepção “visita os homens inesperadamente, mas carece de longo tempo para crescer e amadurecer” (1969, p. 69), em consonância com a necessidade da pesquisa qualitativa sob a forma narrativa demanda, para transcrever, refletir, [re]visitar acontecimentos e situações, ou seja, fazer um mergulho na experiência (ALVES, 2002).

Ao transcrever as últimas aulas houve a percepção de que as relações existentes entre os dados socioeconômicos e o conceito de desenvolvimento não emergiram nos escritos dos alunos pelo fato de que, durante a construção das práticas discursivas nas aulas, essas relações não ganharam uma forma que suscitasse sua adequada observação.

Dessa maneira, me lancei em mais uma atividade a ser desenvolvida em conjunto com os alunos, onde seu objetivo ganha um sentido de retomada de conteúdo para que as relações fossem, assim, emersas.

Portanto, o que se acreditava ser uma finalização configurou-se como um sustentáculo para um prosseguimento que, dessa vez sim, encontrou-se com um encerramento, mas não com um final.

#### ***Aula 7 – 7ª série 1 – 06/09/2011***

Após a finalização das atividades anteriormente desenvolvidas, parti para a transcrição das aulas e elaboração dos relatos. Ao terminar esse procedimento observei que, em grande maioria, os textos elaborados pelos alunos e as definições e comparações que traziam me pareceram vagos, ou melhor, carentes de uma reflexão sobre os dados disponíveis e, também, sobre os outros elementos desenvolvidos nas atividades. Dessa maneira, esperei aproximadamente um mês, para que uma continuação e melhor finalização da atividade ganhasse corpo em meu pensamento. De que maneira trazer, novamente, esse assunto, sem que fosse repetitivo ou maçante para os alunos? Por fim, como fazer com que os alunos

escrevessem mais, ou ainda, como transpor essa “barreira” entre o pensamento, as ideias, que sei possuírem, e a escrita? Como, então, colocar na linguagem das palavras, escritas ou faladas, um pensamento?

Obviamente que, alguns grupos, trouxeram textos elaborados, com comparações pertinentes e, dessa forma, alcançaram os objetivos propostos pela atividade. Contudo, ainda penso e desejo, que avancem mais, não como uma avaliação de “sabe ou não sabe”, mas como forma de percepção do que, através das atividades, possa ter permanecido como conhecimento.

Ainda assim, é pertinente dizer que através dos textos, elaborados pelos alunos, pude perceber que os indicadores socioeconômicos, mesmo que se mostrando compreendidos, em parte, pelos alunos, ainda não são relacionados como estruturantes do nível de desenvolvimento.

A opção de iniciar, novamente, o desenvolvimento de uma etapa da atividade com essa turma, não teve nenhum outro motivo que não o de ser ela a ter, durante a semana, a primeira aula de Geografia.

Para esta atividade trouxe para os alunos, que trabalharão outra vez em grupo, uma folha com algumas definições dadas pelos grupos, de ambas as turmas, sobre desenvolvimento ou o que seria ser desenvolvido e, também, outra folha com questões que extrai dos escritos dessas definições relativos aos indicadores socioeconômicos, uma vez que, citados nos textos, em maioria, não traziam relações entre eles ou, ao menos, alguma definição sobre o que seriam ou, ainda, o que indicavam e mediam sobre os países que constavam nas tabelas.

Ao entrar na sala encontro os alunos em situações cotidianas comuns, alguns em pé conversam ou circulam pela sala, assim como outros que permanecem sentados. Outros alunos, entretanto, terminam algumas atividades na carteira. Cumprimento todos e peço que se acomodem em seus lugares para que a aula possa ter início. Enquanto arrumo meus materiais sobre a mesa e abro o diário de classe para realizar a chamada, explico para os alunos que faremos uma nova etapa da atividade em que trabalhamos com os níveis de desenvolvimento de países e, também, pesquisamos indicadores socioeconômicos na sala de informática.

Os alunos sentados próximos à mesa do professor dizem que recordam da atividade. A sala está calma no dia de hoje, com poucas conversas paralelas. Faço, então, a chamada e os

registros sobre as atividades no diário de classe e, na sequência, separo os materiais que utilizarei na aula de hoje, que é dupla para que o tempo fosse suficiente. O horário das aulas, em maioria, quando trazem aulas duplas, não costuma me agradar, pois acredito que são, quando em sequência uma da outra sem intervalo ou aulas de outras disciplinas entre elas, cansativas e não costumam render o mesmo que aulas separadas ou em dias alternados. No dia de hoje achei vantajosa essa disposição de aulas para que a atividade possa ser iniciada e concluída no mesmo dia. Nesse dia houve apenas a ausência de um aluno, estando presentes trinta e um alunos.

*Pessoal, para a atividade de hoje vocês podem sentar em grupos. Não precisa ser o mesmo grupo da atividade anterior, mas se quiserem não tem problema. Procurem fazer grupos com cinco ou seis alunos, da preferência de vocês. Só não arrastem muito as carteiras e cadeiras por causa do barulho.*

Antes de explicar, em detalhes, a atividade a ser desenvolvida deixo os alunos organizarem-se, o que leva alguns minutos. Os grupos configuram-se de maneira semelhante aos organizados nas atividades anteriores, com um maior número de integrantes em cada um.

O espaço de tempo decorrente entre a última atividade e esta se mostrou adequado e, até mesmo, forneceu um estímulo para os sujeitos que integram esse universo escolar.

Sobre o espaçamento dado entre atividades que constituem o desenvolvimento de um mesmo conteúdo, Ausubel, que ao expressar ideias sobre a revisão de conteúdos, explicita que “o estabelecimento de significados importantes, na primeira experiência, sensibiliza o aprendiz para significados mais refinados e distinções subtis, na segunda experiência” (2003, p. 188).

Nesse sentido, desenvolver o mesmo conteúdo com os alunos, após um intervalo de tempo adequado, como poderemos observar no decorrer da narrativa, trouxe maior aproximação dos alunos com o conhecimento em produção, bem como uma efetiva participação de todos com a atividade, o que, segundo o autor, possui uma obviedade, já que “outra experiência proporciona uma oportunidade adicional para o aprendiz interagir, em termos cognitivos, com o material de aprendizagem e para relacionar os significados potenciais que este inclui na estrutura de conhecimentos existente no mesmo” (2003, p. 187).

No caso, o material de aprendizagem não se constitui somente nos impressos

fornecidos pelo professor como instrumento de orientação para o desenvolvimento da atividade, mas também a mediação entre os sujeitos e o conhecimento, construída pelo professor no diálogo ali estabelecido, como adiante será perceptível (SMOLKA, 2000).

*Olha só turma! Vocês desenvolveram uma atividade que começou no segundo bimestre e avançou para o terceiro sobre desenvolvimento e subdesenvolvimento de países. Nós iniciamos com a capa da revista Veja, sobre primeiro e terceiro mundo e depois fomos trabalhando com indicadores socioeconômicos e, também, com uma definição para desenvolvimento. O que é ser Desenvolvido? Foi uma questão que trabalhamos. Vocês, também, pesquisaram dados sobre indicadores socioeconômicos de países no site do IBGE, como PIB, IDH e outros para que, depois, vocês fizessem uma comparação entre os dados de dez países e chegassem, por fim, a uma conclusão em grupo sobre o que é ser desenvolvido e como os indicadores podiam demonstrar isso ou o contrário, no caso de países subdesenvolvidos.*

*Em uma tabela havia dados de cinco países e vocês pesquisaram outros cinco países e esses dados, como Expectativa de Vida também e tudo isso, junto, trouxe uma conclusão. Por exemplo, o Brasil, ele é considerado um país subdesenvolvido, mas nós temos aí a sexta maior economia do mundo, o que quer dizer que nós somos um país rico. Entre duzentos e tantos países, nós temos a sexta maior economia, algo em torno de dois trilhões e meio de dólares por ano. O que isso quer dizer? Que o Brasil produz, em dinheiro, ou riquezas, no espaço de um ano, esse valor em dólares, ou quase cinco trilhões de reais. O que é bastante. Só que, apesar de todo esse dinheiro, nós temos alguns indicadores sociais que não nos tornam um país desenvolvido. Por exemplo, nossa renda não é bem distribuída, nosso ensino não é de uma qualidade muito boa, as pessoas não estudam muito, e aí uma coisa vai puxando a outra. Por exemplo, uma pessoa que não estuda muito, quando eu falo muito é em anos de estudo, a probabilidade de ela conseguir um emprego melhor e ganhar mais se torna menor, do que aquela pessoa que estuda mais. E por aí vai. Essa pessoa vai ganhar sempre menos, os filhos que ela tiver, ou pessoas da sua família, provavelmente também não vão estudar tanto porque, talvez, eles terão que trabalhar mais cedo para ajudar na renda da família. Saúde! Se a saúde oferecida à população não é de qualidade, as pessoas vão viver menos, certo? Porque elas não vão tratar, cuidar da saúde como deveriam. Quem não tem*

*uma vida com uma renda boa, ou suficiente, com uma qualidade de vida boa, tudo isso nós vamos discutir.*

*Os grupos, dessa sala e da outra turma, chegaram a uma conclusão pelo texto a atividades que vocês produziram. Para a atividade de hoje eu selecionei algumas dos trabalhos produzidos e coloquei algumas definições dadas por vocês nessa folha sobre o que é ser desenvolvido (são duas páginas que trazem as definições dadas por alunos das duas turmas sobre desenvolvimento, encontrada no Anexo). Então eu coloquei sete dessas definições, respostas dos grupos, dessa classe e da outra, sem dizer qual é qual. O que eu quero que vocês façam hoje? Vocês estão reunidos em grupo já e eu vou entregar para vocês três papéis. O primeiro deles é este, que traz o que vocês vão fazer hoje, um roteiro para a atividade.*

Mostro o roteiro para a sala. No roteiro, encontram-se discriminadas as sugestões das atividades do dia, divididas em cinco itens.

*Aqui tem cinco etapas do que eu estou sugerindo para vocês fazerem. Eu vou entregar, também, essa folha aqui que traz o que os grupos disseram sobre o que é ser desenvolvido, certo? Têm sete definições, indicações que eu vou ler com vocês depois e, dessas sete indicações, eu tirei algumas questões, sugestões, sobre os indicadores socioeconômicos que estão nessa outra folha aqui.*

Mostro, também, a folha para a sala, que contém onze sugestões, ou melhor, dizeres que remetem aos indicadores socioeconômicos dos países, mas que apareceram nos textos dos grupos soltos, sem qualquer explicação e definição sobre o que poderiam significar e indicar ou, ainda, acrescentar para o conceito de desenvolvimento (No Anexo). Justamente por se apresentarem dessa maneira, foram inseridos na página sob a forma de questões, para que sugerissem aos alunos uma reflexão sobre esses temas.

*Boa saúde? Bom trabalho? Boa renda? Boa alimentação? Expectativa de vida? Essas questões que eu peguei aqui, eu quero que vocês pensem sobre elas, mas eu já vou explicar direitinho para vocês.*

Passo a entregar as folhas para os grupos que a recebem com curiosidade, observando e comentando, entre eles, algumas sugestões para as atividades sendo que, inclusive, durante essas explicações iniciais, percebo a sala mais atenta.

*Pessoal, vamos pegar a folha com os itens da atividade para a gente começar. É uma folha por grupo só e, para o texto final, eu vou entregar depois uma folha de almoço para que*

*vocês escrevam nela. Antes disso, vocês podem pegar uma folha de caderno para rascunho. Vamos ler o que é para fazer então. Peguem essa folha aqui ó!*

Mostro, novamente, a folha para a sala.

*Essa folha que está escrito atividade sobre desenvolvimento socioeconômico e seus indicadores, vamos começar a ler para entender o que é para ser feito.*

Os alunos, nesse momento, estão observando as folhas e já debatendo algumas questões sobre a atividade. Isso me anima e, gentilmente, peço que prestem atenção nas explicações.

*O que vocês devem fazer é discutir, no grupo, o que é desenvolvimento, o que é ser desenvolvido, ou ainda o que é desenvolver? Não precisa ser nesse caso, necessariamente um país, pois a questão abrange outras situações como: o que é desenvolver qualquer coisa? É bom que, para isso, vocês deem uma olhada nas palavras como socioeconômico. O que pode significar? Que estão juntos, nessa palavra, o social e o econômico! Então quando eu falo em desenvolvimento socioeconômico eu estou falando em desenvolver não só a economia ou a renda, mas eu preciso desenvolver, também, o social. E o que pode servir para mostrar se um determinado lugar, uma família ou um país é desenvolvido ou não? Seus indicadores! E o que significa indicar? Quer dizer que ele aponta, da uma direção, mostra uma orientação como o nosso dedo que chama indicador.*

Nesse momento mostro para a sala o dedo indicador de minha mão esquerda.

Um aluno comenta: *Os indicadores que vão mostrar se eles são desenvolvidos ou não, não é?*

Eu respondo: *Isso! Os indicadores socioeconômicos são as informações que nós vamos nos basear, eles vão nos indicar se algum país, por exemplo, é desenvolvido ou não. O que eu peço, também, é que não rabisquem essas folhas, deixem para fazer as anotações no rascunho, porque eu vou usá-las na outra turma também. Então olha só, vamos ler aqui direitinho.*

Leio para os alunos o item um da folha.

*Então isso que está nessa outra folha (O que é ser desenvolvido?) são algumas definições que os alunos deram, não só dessa sala, mas da outra também. Vou ler com vocês para a gente ter uma ideia.*

Como existe apenas uma folha por grupo, peço que os alunos ouçam as definições dadas pelos grupos que estou dizendo e leio, uma a uma, as sete que selecionei dentre as



dadas pelos grupos nas atividades anteriores. Reproduzo, para facilitar ao leitor, os itens que constam nessa folha e que leio para os alunos.

### O que é ser desenvolvido?

- É ter um bom emprego, um bom estudo, expectativa de vida, uma boa alimentação e moradia.
- Ser desenvolvido é ter uma boa saúde, um bom trabalho, uma boa renda. O país desenvolvido tem que possuir essas características e, além de tudo, um bom estudo.
- É ter água tratada, comida, emprego, escolas, uma grande economia, pouca população e hospitais.
- Ter desenvolvimento não significa só ter dinheiro. Para muitos, ser desenvolvido significa uma educação ótima, uma expectativa e vida melhor que a de outros países. Resumindo: é ter uma vida boa e sem muitas coisas ruins.
- Dar uma boa condição de vida a sua população, segurança, hospitais de qualidade, maior oferta de empregos, infraestrutura, acesso a internet, moradias com água encanada, esgoto e energia elétrica.
- Ser desenvolvido é ter as necessidades básicas, ou seja, fácil acesso a tecnologia, transporte público de qualidade, boa infraestrutura, alimentação necessária para atender aos requisitos nutricionais, trabalho, boa educação, água tratada, energia elétrica e boa coleta de lixo, mas também seria bom uma menor desigualdade, maior segurança, sem favelas. Mas não adianta tudo isso sem uma boa distribuição de renda.
- O desenvolvimento é quando o país tem menor mortalidade infantil, tecnologia avançada, maior segurança, maior renda, melhor qualidade de vida, melhor saúde, melhores escolas e, principalmente, menos desigualdade.

O diretor, nesse momento, aparece na porta da sala para me entregar as folhas de almanaque que anteriormente havia pedido a coordenadora.

*Então essas são as definições que os grupos deram para desenvolvimento ou ser desenvolvido. Vocês podem notar que algumas são parecidas, outras estão mais completas, outras menos, mas o que eu acho que ficou faltando, um pouco, é o seguinte, desses indicadores que vocês deram que um país precisa ter o que será que eles seriam? Por isso que eu coloquei na forma de questões na folha para vocês. Os grupos disseram que precisa ter isso ou aquilo, mas não disseram exatamente o que são ou de que forma influenciam, ou condicionam o desenvolvimento. O que significa uma boa saúde para a população? O que significa qualidade de vida? Expectativa de vida ou uma boa distribuição de renda? O que vocês entendem por isso?*

*Agora o item dois do roteiro. Essas definições trazem algumas sugestões de Indicadores Socioeconômicos, como renda ou saúde. Mas, exatamente, o que são esses indicadores? Como eles afetam o desenvolvimento de um país? Então, por exemplo, uma boa saúde, uma saúde de qualidade, o que ela seria e o que ela ajuda ou leva ao desenvolvimento de um país? Eu quero que vocês pensem mais nesses detalhes Por exemplo, uma boa renda, o que seria uma boa renda? O que seria distribuir essa renda de maneira menos desigual? O que isso afeta no desenvolvimento do país ou de uma cidade?*

*No item três (leio o item três do roteiro para a sala), vocês devem chegar a uma conclusão do que é ser desenvolvido, o que o grupo considera como ser desenvolvido. Pode ser igual a algumas das que constam na outra folha, pode ser diferente e, se for igual vocês podem complementar algo que achem que pode estar faltando. Olha! Nosso grupo acha que ser desenvolvido ou subdesenvolvido é isso, ou isso, apresentar essas características, ou essas. Só que classe, para isso, eu acho que primeiro vocês deveriam pensar nos indicadores. Então assim, é ter uma boa renda, mas o que significa ter uma boa renda? Ter uma boa saúde, e o que isso significa ou influencia no desenvolvimento? Eu peguei esses indicadores aleatoriamente, sem escolher muito, vocês podem ver outros, ou definir outros e fazer a relação entre eles. Pegar ali daquelas definições outras coisas. Esse tipo de discussão que eu quero que vocês façam para que, assim, cada grupo vá chegando a uma análise mais concisa, ou seja, mais detalhada e completa, do que é ser desenvolvido e da relação com os indicadores. Acho que não é nada difícil, porque vocês viram isso não faz muito tempo e vocês têm, também, exemplos nessas folhas. Vocês podem ver que eu também não dei*

nenhuma definição, de livro, site ou outro lugar, sobre o que é ser desenvolvido. Eu estou deixando vocês, de cada grupo, criarem cada um a sua definição. Eu acho que vocês já têm, desde antes, uma boa lembrança disso, uma boa discussão desse assunto, para poder fazer. Olha o item quatro! (leio o item para a sala).

Após a leitura continuo com as explicações para os alunos que observam com bastante atenção.

Então é isso que eu falei. Vocês vão ver o que são os indicadores, não precisa ser somente esses que estão escritos aqui na folha, mas, também, alguns outros que vocês podem tirar dali. E o último item é para vocês, ao final, elaborarem um texto, que não precisa ser gigante. O que eu quero é que ele traga, em palavras, as conversas e discussões do grupo, as suas conclusões. Eu falo um texto, mas não precisa ter aquele rigor de começo, meio e fim. É um texto com as definições mesmo e, também, as relações entre os indicadores e o desenvolvimento. O que o grupo chegou desse conceito de desenvolvimento e dos indicadores socioeconômicos? Vocês escrevem no texto. O que é uma boa renda, uma boa saúde, o que é estudar bastante? Várias coisas vocês podem tirar daí, do conceito de desenvolvimento de cada grupo. Eu não quero só que diga, por exemplo, “é ter um bom emprego, um bom estudo, uma boa expectativa de vida, alimentação e moradia”, como está escrito aqui. Mas o que significa tudo isso para gerar o desenvolvimento do lugar. Certo? E a relação existente entre eles. Eu acho que faltou isso nessas definições que vocês fizeram antes. Faltou dizer o que esses indicadores fazem e o que eles geram de desenvolvimento. Então, desenvolvimento é isso? Definiram no grupo? E para isso é preciso ter isso, aquilo e por quê? Qual a relação entre eles? Têm várias coisas que vocês podem pegar. Igual eu falei, uma boa renda, por exemplo, numa casa, gera uma série de outras coisas. Não é só ter o dinheiro que garante o desenvolvimento. É saber usar o dinheiro, saber investir em outras coisas que tragam uma melhor qualidade de vida. Mas o que é ter uma vida de qualidade? O que seria qualidade? São todas essas questões, uma puxando a outra, que eu quero que vocês pensem e discutam entre vocês. Não precisa ter pressa.

Uma aluna diz do fundo da sala: *Uma resposta mais completa, não é professor?*

Respondo: *Isso! Uma resposta bem mais completa. Eu acho que vocês são extremamente capazes de fazer isso. Não é uma avaliação de nota. É uma forma que eu tenho de saber o que vocês conseguiram compreender desse assunto, desse conteúdo. É outra forma de avaliar, de observar o que vocês entenderam. Mas para isso vocês devem escrever e*

*elaborar o texto, trazer essas questões. E, se for caso, até alguma dúvida que ainda permanecer eu vou ficar circulando pela sala, me chamem que eu vou até o grupo e esclareço as dúvidas ou, também, oriento vocês sobre alguma situação. O que eu peço é um empenho de vocês em fazer essa atividade porque são questões que afetam a vida de vocês. Por exemplo, se fala tanto que o governo tem melhorado a vida da população. Mas melhora em quê? O que tem de melhor e o que não tem? Alguém tem alguma dúvida ainda?*

Nenhum aluno se manifesta e peço que iniciem a atividade e, ao fazer isso, percebo que as conversas aumentam e os alunos parecem que se “despertaram” de suas posições nas cadeiras e carteiras, como se despertassem da atenção que desprendiam em minha fala para poderem, dessa forma, dar início nas atividades.

Os alunos começam as discussões nos grupos e percebo que todos participam, seja lendo ou discutindo, há um envolvimento completo dos alunos.

O início da aula dá-se quase que num monólogo, onde retomo as atividades anteriores bem como os conhecimentos que delas foram produzidos e apresento, em detalhes, os objetivos pretendidos com a presente atividade.

Como narrado, havia uma preocupação para que os alunos conseguissem compreender as redes de relações existentes, no caso, entre os indicadores socioeconômicos e o nível de desenvolvimento.

Para tanto, lancei mão de uma extensa explicação sobre tais relações que, também, já mostra uma trans/formação de minha prática, pois, em outros momentos de minha profissão, não me recordo de retomar, pela observação de produções dos alunos, um conteúdo para que este pudesse, assim, ganhar maior significação para eles.

As explicações ganharam, apesar de extensas, uma forma concisa, na tentativa de abarcar todos os pontos necessários, a meu ver, para a compreensão pretendida. Esta característica, porém, não é novidade em minha prática já que me utilizei dela com frequência nas aulas da outra turma, o que levou a compreensões sobre a relação entre forma e conteúdo.

Neste caso, a forma com que apresentei, desenvolvi e fiz a mediação com o conteúdo mostrou-se a mesma dada ao conteúdo pelos alunos, onde forma é conteúdo (EDWARDS, 1997).

Portanto, nesse momento da análise, emergiu um questionamento em minha mente: Será que, nesta atividade aqui narrada, os alunos também darão tal forma ao conteúdo, mesmo sendo sujeitos constituintes de outro espaço/tempo?

Posso adiantar que não necessariamente leitores, pois existe um elemento que pode alterar esta compreensão.

A produção de conhecimento no processo de interação entre os sujeitos.

Vejamos como se desenrola a narrativa.

Passam os minutos e, ainda, não comecei a circular pela sala, pois acho interessante observar de longe nesse início de atividade.

Uma aluna, de um grupo próximo à mesa do professor, questiona se no texto é para escrever como seria ser desenvolvido e respondo que sim, que deveria trazer o que o grupo concluiu sobre o desenvolvimento e, depois, começo a circular pela sala e a entregar a folha de almoço para a escrita final do texto.

Um dos alunos de um grupo solicita minha presença e pergunta como deveriam realizar a integração entre os indicadores socioeconômicos e o desenvolvimento dos países. Explico para ele e para o restante do grupo que com os indicadores é possível conhecer traços da realidade socioeconômica de um país e, também, que agrupando esses indicadores podemos delinear um perfil socioeconômico do país e, inclusive, classificar ele quanto ao seu nível de desenvolvimento. Em sequência continuo explicando que as perguntas que o grupo deve fazer sobre os indicadores devem refletir sobre as características do indicador e o que eles estão mostrando, citando, para isso, a questão da renda e da qualidade de vida.

*Como uma renda maior pode gerar uma qualidade de vida melhor? Olha só, com mais dinheiro as pessoas podem fazer mais coisas, viverem melhor. O que vocês devem se perguntar é sobre o que seria viver melhor. É comer melhor? É viver mais tempo? Que jeito? São essas questões que vocês devem discutir e colocar no texto, de maneira resumida se for o caso, mas mostrando como os indicadores socioeconômicos e essas relações que existem entre eles contribuem para o desenvolvimento de um país ou lugar, já sabendo o que é desenvolvimento.*

Após as explicações continuo circulando pela sala e observo os grupos realizando a tarefa, sem conversas paralelas. Noto, também, que eles releem as definições dadas

anteriormente sobre o que seria ser desenvolvido e, a partir dessa leitura, iniciam as discussões no grupo.

Em meus registros das aulas, o que sinto por não conseguir captar são as conversas que surgem nos grupos, durante as discussões, o que, apenas com uma câmera é difícil conseguir. Contudo, neste momento a câmera consegue captar o som de um grupo que está logo ao lado, no seguinte diálogo:

Aluno 1: *É claro que mortalidade infantil muito alta é sinal de subdesenvolvimento! Se as crianças morrem, é porque falta remédio, saúde.*

Aluno 2: *Então o contrario disso, crianças não morrendo, é porque o país é desenvolvido.*

Aluno 1: *É isso aí! Agora vamos ver os outros...*

Nesse momento a conversa na sala aumenta e não consigo mais acompanhar o diálogo entre os alunos através da gravação.

Um dos grupos pergunta como um bom trabalho pode ser entendido. Dirigindo-me para a lousa, peço a atenção e respondo: *Olha só! Uma questão que é boa da gente pensar, como exemplo, é a seguinte, ser desenvolvido é ter um bom trabalho, mas será que um país precisa ter um bom trabalho ou ofertas boas de trabalho?*

Vários alunos respondem: *Ofertas boas de trabalho!*

*E o que isso gera de desenvolvimento para um país? Então que quero que vocês comecem a pensar nesse sentido, nessas coisas. Por exemplo, ter boa saúde! Uma pessoa pode ter boa saúde, mas um país, um lugar, não vai ter boa saúde. O que o país deve oferecer nesse sentido para que as pessoas tenham boa saúde e, também, desenvolvimento? Então, ter boa saúde é um termo muito pequeno, acho que vocês podem ampliar essas definições.*

Um aluno diz: *Então é para a gente completar essas definições?*

*Exatamente! Eu quero que vocês reflitam sobre elas e para que fiquem mais completas e mais interligadas umas nas outras. Vocês podem, assim, chegarem a outras conclusões, outras questões, como eu estou fazendo. Outra coisa, olhem só! Vida boa, ter uma vida boa, ou oferecer a população uma vida com qualidade? Esse tipo de questão que vocês devem ir fazendo.*

Um aluno, então, pergunta: *Professor, a corrupção atrapalha o desenvolvimento? E a Copa (do mundo) está trazendo empregos para o Brasil não está?*

*Isso! A Copa traz desenvolvimento e empregos porque tem muita gente trabalhando na construção dos estádios, de obras para que as cidades possam receber os turistas, como hotéis, por exemplo. A corrupção atrasa o desenvolvimento porque o dinheiro público que poderia ser usado em obras, na saúde ou educação é desviado, roubado... É um problema que não só o Brasil enfrenta.*

*Deixa-me pensar em outro exemplo... Ah! A renda! O que é renda?*

Os alunos respondem palavras soltas como: *Salário! Dinheiro! Ganhar bem!*

*Isso! Renda é o dinheiro que ganhamos e que temos para viver. Mas a renda ela é boa quando? Quando garante o mínimo necessário para sobrevivermos. Igual o salário mínimo classe! É mínimo porque é com esse valor de quase seiscentos reais, que uma pessoa no Brasil consegue sobreviver, que o governo estipula que possa conseguir sobreviver e ter atendida suas necessidades mínimas de vida. O que não quer dizer que seja o suficiente. Eu já li que no Brasil o salário mínimo deveria ser de dois mil reais aproximadamente, que sem isso não tem como a pessoa ter acesso a todas as coisas que deixam a vida com qualidade. Porque não é só comer pessoal, é estudar, divertir, ler... essas coisas! Em outros países o salário mínimo é bem mais alto, em outros é bem mais baixo. Depende muito da situação econômica do país.*

Depois desses exemplos os alunos voltam-se, novamente, para as atividades e para as discussões nos grupos e, ao circular outra vez pela sala, vejo que alguns já iniciam a escrita de um rascunho do texto. Deixo então, por alguns minutos, que os grupos façam suas discussões e escritas sem nenhuma intervenção, que também não é solicitada pelos grupos. Quando percebo o aumento de conversas paralelas e certa desatenção dos alunos com as tarefas...

*Pessoal! Sétima um! Só fazendo um resumo rápido para ajudar vocês. Por exemplo, o que é desenvolvimento? Vocês vão chegar a uma conclusão e é quase certeza que dentro desse conceito, o que é ser desenvolvido para vocês, vai aparecer alguns indicadores como eu já coloquei, e estão presentes nessas definições que vocês têm aí, como qualidade de vida, boa renda, essas coisas. O que vocês devem fazer é esmiuçar o que sejam esses indicadores e qual a relação existente entre eles. Uma coisa vai puxando a outra. Então, por exemplo, ter uma boa distribuição de renda o que seria e o que isso afeta o desenvolvimento? Ter anos de estudo, o que afeta? São essas relações e perguntas que vocês, em grupo, devem ir fazendo, pensando e refletindo. É algo mais detalhado do que está colocado como exemplo.*

*Expectativa de vida, o que seria? É um exemplo! Ela entra como indicador de desenvolvimento porque ela mostra, em anos, o quanto se espera, naquele lugar, que uma pessoa viva. Quanto mais anos, mais desenvolvido seria esse lugar. Mas isso ocorre por quê? O que leva uma pessoa a viver mais?*

*Um aluno diz: Porque nesse país ela vai ter um salário melhor, uma boa saúde, boa comida que vai fazer com que ela viva mais.*

*Isso! E dentro disso, o que seria um salário melhor? O que leva a ter um salário melhor?*

*Vários alunos respondem: Mais anos de estudo!; Um emprego melhor!; Estudar mais!; Fazer uma boa faculdade!*

*Isso também! Ter um emprego que pague bem também. Mas o que leva um país a poder oferecer um emprego que pague bem ou muitos postos de trabalho? Indústrias, comércio bom... Só que para ter comércio é preciso que as pessoas tenham o quê? Possam comprar bastante, é preciso ter uma renda adequada. O que gera renda para uma família?*

*Trabalho! Alguns alunos respondem.*

*Isso! Trabalho! E para conseguir um trabalho é preciso o quê? Esse trabalho, bom trabalho, vem do quê?*

*Os alunos dizem: Estudo!; Estudar mais!*

*E quem deveria oferecer um bom ensino? Pergunto para a sala.*

*O governo! Um aluno, rapidamente, responde.*

*O governo! E se esse governo não distribui o dinheiro que ele arrecada de impostos de maneira eficiente, adequada, vai conseguir dar estudo de qualidade para toda a população da mesma maneira?*

*Uma aluna responde: Não professor, porque a distribuição não é igual, então alguns lugares ficam com um ensino ruim e outros com um ensino bom, como no Brasil, que a gente vê que tem escolas sem teto, sem carteiras e outras melhores como essa nossa.*

*É isso! São essas coisas que vocês podem ir pensando. São questões sobre questões. É bom para vocês irem refletindo sobre essas coisas que acontecem todos os dias, com a gente. Por exemplo, Limeira que tem quase trezentos mil habitantes, tem um comércio forte? Tem! E o que faz com que isso ocorra? Para sustentar essas trezentas mil pessoas o que tem que ter? Emprego, não é?*

*Os alunos, em maioria, observam atentamente e continuo com a fala.*



*Tem que atrair indústrias, trazer lojas, e isso as prefeituras fazem com descontos nos impostos e outros incentivos e, quanto mais empregos e mais pessoas com renda, maior é o número de lojas na cidade, por exemplo. E, também, se a cidade tem faculdades boas, cursos que formam trabalhadores, as indústrias ficam atraídas pela mão de obra qualificada que existe na cidade e preferem se instalar na cidade. É um círculo, que vai atraindo empregos, lojas, renda melhor, indústrias, cursos para os trabalhadores. E isso acontece com os países também.*

Vendo que os alunos ainda estão atentos em minha explicação, emendo a fala com...

*Na verdade turma, o tripé do desenvolvimento é a saúde, a renda e a educação. São esses três os principais indicadores para verificar o nível de desenvolvimento de um país, segundo a ONU por exemplo.*

Escrevo as três palavras na lousa: Renda-Saúde-Educação.

*E desses aqui vocês podem ir pensando e interligando uns com os outros. O que cada um vai oferecer de desenvolvimento para um país ou lugar? E o que cada um interliga com o outro? E daí outros podem ir aparecendo.*

Um aluno diz: *Todos são ligados professor! Para ter estudo é preciso uma boa renda e uma boa saúde também, e um depende do outro, mais ou menos.*

*Exatamente!* Respondo para o aluno e para a classe.

*Os indicadores todos se interligam. Às vezes um lugar pode ter um bom indicador, mas, em outros, não é tão adequado e isso afeta o desenvolvimento geral. E só dizer que basta ter saúde, renda e educação, não explica. É preciso dizer o porquê e como isso afeta o desenvolvimento. Como a tecnologia, por exemplo. Como ela afeta o nosso dia a dia?*

Um aluno diz: *A tecnologia é uma coisa bastante grande em vários países. Ela cria muitos empregos.*

*Sim! Mas o que a tecnologia tem oferecido pra nós? Qual a diferença entre nós que vivemos em dois mil e doze para quem vivia cem anos atrás?*

Uma aluna: *Nós vivemos melhor!*

Soa o sinal do término da primeira aula.

Outro aluno: *A tecnologia melhora a vida das pessoas! Vivemos em melhor situação!*

*Isso! A tecnologia não dá certo conforto? Por exemplo, qual a diferença entre vocês e eu quando estudava na sétima série? Eu ia fazer pesquisa na biblioteca.*

Aluna: *Nós fazemos a pesquisa em casa professor!*

Aluno: *Fazemos a pesquisa no computador!*

*E isso não é um conforto será? Não facilita o estudo? Não dá para saber mais?*

Vários alunos respondem: *Facilita!; É!*

*Por exemplo, também, na medicina qual a diferença entre um hospital pouco equipado com outro muito equipado? O que eles têm? Aparelhos com tecnologias avançadas e, com isso, conseguem detectar problemas mais cedo, tratar de forma mais eficiente.*

Um aluno, então, diz: *Essas tecnologias ajudam até a curar os pacientes, que não ficam em filas e tem médicos melhores.*

*Pois então, aí não é só a tecnologia já que aqui no Brasil, por exemplo, quem possui uma renda mais alta pode pagar por um plano de saúde, um hospital mais bem equipado que possui essas tecnologias. E olha só, quem cria a tecnologia?*

Alguns alunos: *Cientistas!*

*Isso! Cientistas, pesquisadores. E esses pesquisadores, para criar essa tecnologia, o que precisam ter?*

Uma aluna: *Estudar!*

*Estudar! Mas só estudar ou ter uma educação de qualidade, com bons professores, em uma boa escola?*

Um aluno responde: *Estudar em uma boa escola, de qualidade!*

*Então, estão vendo como uma coisa puxa a outra? Como as coisas estão interligadas? Já dá para vocês pensarem em várias coisas.*

Os alunos voltam-se, novamente, para a elaboração da atividade. Alguns grupos, observo, releem os escritos já realizados, em rascunho para, dessa forma, poderem inserir novas discussões ou dados, após as explicações.

Passam os minutos...

Percebo uma conversa, em um tom mais alto de voz e peço que falem mais baixo para que, assim, um grupo não atrapalhe o outro.

Um aluno, vindo até a mesa do professor, pergunta: *Professor, o que é renda?*

Respondo para ele: *Renda? Renda é salário ou o dinheiro que a pessoa possui para viver que, pode vir de um trabalho ou de outras fontes. Conseguiu entender?*

O aluno: *Ah! Agora entendi! Obrigado professor!*

Passados mais alguns minutos os alunos já começam a finalizar os textos, ainda em rascunho, pelo que observo ao andar pela sala. Contudo, também observo que as conversas aumentaram e, outra vez, solicito concentração na atividade.

O diálogo registrado da discussão de um dos grupos, mesmo que breve<sup>29</sup>, elucida que os conhecimentos são, também, produzidos na interação entre os alunos, onde emergem seus conhecimentos que, como aponta Edwards,

são complexos, e com frequência mostram a apropriação de um conhecimento socialmente construído, em seu próprio meio social; ao mesmo tempo, constituem o modo pelo qual eles problematizam e explicam a si mesmos seu mundo (1997, p. 56).

O pequeno trecho da conversa permite-nos observar esta problematização trazida pela autora, para, desse modo, explicar um problema posto pela atividade, mas que também envolve uma percepção de situações cotidianas que, muitas vezes, não são percebidas ou refletidas para um entendimento, no contrário do exposto com o diálogo.

O prosseguimento da aula dá a visão da interação pelo diálogo entre os sujeitos, no caso, professor e alunos, onde o primeiro faz uma mediação entre o conhecimento e os alunos, através da colocação de questões e exemplificações que procuram dar uma significação ao conteúdo para os alunos, que por sua vez, ao lançarem mão, também, de questionamentos e exemplificações, demonstram o conhecimento que possuem e as dúvidas que carregam, gerando uma relação de interioridade com o conhecimento, quando este “que se apresenta inclui e interroga o sujeito” (EDWARDS, 1997, p. 72).

O conhecimento produz-se, assim, na ação interativa e dialética entre os sujeitos que, neste caso, é concretizada também na mediação conduzida pelo professor entre os alunos, que trazem seus conhecimentos prévios, e o conhecimento, em uma inter-relação na zona de

---

<sup>29</sup> Ao usar como instrumento de registro, para posterior transcrição, a vídeo gravação, alguns diálogos, principalmente os emersos nos grupos de alunos, não foram possíveis de registro. Entretanto, não cabe a suposição de que, com isso, as transcrições tornam-se menos ricas e densas, pois como detalhado por Smolka, nessa forma de registro “as palavras e os gestos, capturados, perduram na reprise e no repasse da fita. A fugaz sucessão de momentos vividos, de imagens instantâneas, ganha nova materialidade e lugar de fixidez. [...] certos modos específicos de lembrar tornam-se possíveis. Modos que mudam as formas de olhar, de analisar, de ler, de transcrever, de interpretar. [...] No trabalho de ouvir, a busca para captar e distinguir barulhos, burburinhos e vozes, ditos e não ditos, silêncios” (1997, p. 106-107).

desenvolvimento imediato, ali estabelecida (OLIVEIRA, 1995; VIGOTSKI, 2001).

O professor, por meio de sua mediação, fornece um arcabouço de ideias que, na interação com as já existentes no cognitivo dos alunos, interagem e dão novos significados para o conteúdo, em um processo onde os alunos conseguem, cada vez mais, desenvolver a atividade sem a mediação do professor, no caminho de uma aprendizagem significativa (OLIVEIRA, 1995; AUSUBEL, 2003).

Nesse sentido, as atividades humanas, incluindo-se às realizadas no âmbito escolar, podem ser compreendidas como forma de produção, já que, “por meio dela o homem transforma a natureza e a constitui em objeto de conhecimento (produção cultural) e, ao mesmo tempo, transforma a si mesmo em sujeito de conhecimento” (CAVALCANTI, 2005, p. 189).

Passados mais alguns minutos os alunos já começam a finalizar os textos, ainda em rascunho, pelo que observo ao andar pela sala. Contudo, também observo que as conversas aumentaram e, outra vez, solicito concentração na atividade.

Um dos alunos de um grupo me chama para explicar que, em seu grupo, eles haviam explicado o que era desenvolvimento e o que levava um país a ser desenvolvido e, depois, explicaram o que eram alguns indicadores sociais, os indicados na folha que entreguei aos grupos como roteiro e, me questionam se ao fazerem dessa forma a atividade, estaria correto. Explico para eles que está correto e que, a meu ver, faltava apenas pensarem em maneiras de relacionar os indicadores uns com os outros e explicarem de que forma isso leva a um nível de desenvolvimento.

Após essas explicações vou até a frente da sala e explico que...

*Olha só! No item quatro que pede para o grupo debater os indicadores socioeconômicos... Não são somente esses que estão nessa folha com os indicadores ou esses que estão na lousa. Vocês podem, também, debater os indicadores que aparecerem na definição de desenvolvimento dada pelo grupo. Então nas definições de vocês, do grupo, apareceram alguns indicadores? São esses que vocês vão debater e indicar como eles mostram o nível de desenvolvimento. Não precisa responder o que são esses que estão na folha. Eu coloquei como questão, interrogação, para que vocês pudessem refletir melhor sobre eles, como uma ajuda, uma orientação.*

Os alunos, depois de prestarem atenção em minha fala voltam-se, de novo, para as atividades nos grupos.

Noto que em um dos grupos os alunos debatem em duplas e, depois, um dos alunos conversa com outro de outra dupla e anota suas conversas na folha de rascunho, complementando o texto que está sendo elaborado. Observo, também, que os alunos guiam-se pelo roteiro que entreguei com as orientações sobre a atividade, e usam os itens como etapas para sua elaboração.

*Pessoal, o papel que traz os itens para a atividade, como o quinto, por exemplo, não é uma questão para ser respondida. Quando vocês discutem e escrevem já estão fazendo o texto. São as observações de vocês que vão dar origem ao texto. Esse roteiro é para orientação, para dar um caminho para vocês poderem pensar sobre o assunto. Mas não esqueçam que o texto deve trazer algumas coisas em comum, como as relações entre os indicadores e como eles levam ao desenvolvimento. O que é desenvolvimento? O que vocês colocaram como indicadores? Quais as relações entre eles e como levam ao desenvolvimento? São questões que no texto final vão aparecer, mas não como forma de resposta a uma pergunta, mas sim como texto, que traz em palavras uma conversa entre vocês. E cada grupo vai fazer de um jeito diferente. E esse aqui é pessoal! (Mostro para a sala a folha com os indicadores socioeconômicos que entreguei para cada grupo) Esse aqui não é para responder! Eu falei que é apenas uma orientação para vocês pensarem sobre eles. Por exemplo, um dos grupos colocou boa renda, mas o que é essa boa renda e como ela influi no desenvolvimento? Por isso aparece com o sinal de pergunta.*

Após essas explicações volta a circular pela sala e noto os alunos já transcrevendo os textos para as folhas de almaço para entregar. Os grupos são compostos por um maior número de alunos que os formados na atividade anterior. Essa disposição, a meu ver, por hora, trouxe melhores discussões entre os participantes, pois não observei, em nenhum grupo, alunos sem participar das discussões para desenvolver a atividade.

Os alunos começam a entregar as atividades. Recolho as folhas impressas que entreguei aos grupos, para utilizar na outra turma e, também, as folhas de almaço que contém os textos elaborados pelos grupos.

O tempo de duas aulas foi suficiente para a atividade, pois ao soar o sinal da troca de aula, todos os grupos já haviam entregado os textos e, também, arrumado a sala em sua disposição convencional de carteiras distribuídas em fileiras.

Ao final, os textos produzidos pelos alunos ganharam as seguintes formas:

**Texto do Grupo 1**

*O que é um país desenvolvido? Um país desenvolvido não tem apenas uma grande economia, mas é ter todo esse dinheiro bem distribuído. Também deve ter acima de tudo, um povo interessado em estudar, trabalhadores que não se acomodam perante as injustiças, pessoas intolerantes à corrupção, etc. Esses itens puxam todo o resto: boa saúde, alimentação, melhor expectativa de vida, tecnologia avançada, etc.*

*Indicadores Socioeconômicos: São o que indicam se um país é desenvolvido. Eles afetam de várias formas: saúde puxa vida boa que puxa vida longa. Uma economia boa misturada com um senso de justiça gera igualdade social que gera acesso à uma vida melhor por todos e boa educação gera bons trabalhadores que geram bons cientistas e melhor tecnologia. Uma coisa puxa a outra e dependendo do que faltar, pode levar um país ao subdesenvolvimento.*

*Basicamente, um país desenvolvido é uma mistura de gente interessada e com vergonha na cara, tanto por parte do governo quanto por parte da população.*

**Texto do Grupo 2**

*Um país desenvolvido tem que ter bons hospitais, bom saneamento básico, higiene boa e suficiente em todas as cidades, para ter um bom estudo para garantir um bom emprego, mas para isso tem que ter mais vagas de empregos. Uma boa distribuição de renda também, porque as pessoas tem que ter dinheiro para garantir alimentação, moradia, etc. E uma expectativa de vida boa e para isso, tem que ter tudo isso acima, porque sem saúde, vem a doença e morre cedo, sem a comida morre cedo, etc.*

**Texto do Grupo 3**

*O que são os indicadores e como afetam o desenvolvimento de um país?*

*Os indicadores apontam as indicações da sociedade em si, como: distribuição de renda, expectativa de vida, etc e favorecem o melhoramento da estrutura econômica do país.*

*Como eles podem, também, ser a causa do subdesenvolvimento?  
A má administração, a distribuição desigual da renda, levando uma coisa à outra.*

*Então, para que o desenvolvimento chegue a sociedade é preciso atender todos as suas necessidades como: uma boa escolaridade, uma ótima educação, a mudança do conceito do atendimento nos hospitais públicos, que alimentos cheguem à população mais pobre, e que todas as comunidades carentes tenham saneamento básico, etc.*

*Enfim, para que todos esses requisitos melhorem e cheguem até nós, é preciso a colaboração do governo, e que a má administração e a onda de corrupções acabem. Isso é qualidade de vida.*

#### **Texto do Grupo 4**

*Vida boa: Ter uma vida boa é simplesmente ter uma boa economia, ter boa moradia, uma boa renda, um local de trabalho, um bom plano de saúde.*

*Grande economia: Ter uma grande economia é você guardar uma parte de sua renda para algum investimento.*

*Tecnologia avançada: É ter aparelhos elétricos, automóveis que nos ajudam no dia a dia.*

*Boa condição de vida: Ter uma boa renda, lazer, moradia, boa alimentação e saúde.*

*Boa distribuição de renda: É o governo pagar a todos uma renda mínima e suficiente.*

#### **Texto do Grupo 5**

*Boa saúde: ter bons estudos, cuidar da sua vida, ir ao médico regularmente, ir ao dentista regularmente, não usar drogas, não fumar e não beber... esses são os principais fatores para você ter uma boa saúde.*

*Bom trabalho: para ter um bom trabalho você precisa de estudos, uma boa saúde, para ter um bom emprego com uma boa qualidade de salário tem que estudar muito.*

*Boa renda: para ter uma boa renda é necessário você ter um bom emprego para poder sustentar sua família, com um bom salário.*

*Boa alimentação: é ter água, comida, boa situação financeira, uma grande economia e pouca população em hospitais.*

*Bom estudo: para ter um bom estudo é preciso ter uma boa situação financeira, para poder ir para uma boa escola, com bons professores.*

*Expectativa de vida: ter um bom estudo para ter um bom emprego para poder se aposentar e garantir uma boa velhice.*

*Vida boa: ter uma boa situação financeira, ser bom trabalhador. A pessoa ter direito ao lazer, trabalho e salário. Com saneamento básico, boa saúde, boa renda, bom trabalho, bom estudo, água tratada e lazer, etc.*

*Grande economia: ter as melhores escolas, ter uma renda alta para a população e uma economia que gera bastante riquezas para o país.*

#### **Texto do Grupo 6**

*Um país desenvolvido seria aquele em que a grande maioria da população ter uma qualidade de vida, mas para eles terem isso é necessária uma boa renda que seria ter um salário que fosse suficiente para ter essa qualidade de vida. E que também respeite as leis trabalhistas. Ter essa qualidade de vida é necessário uma boa saúde, tendo hospitais bons, planos de saúde, o que leva a uma expectativa de vida maior. O país para ser desenvolvido é necessário, também, ter uma boa educação, com a maioria das pessoas alfabetizadas.*

É momento de finalizar as compreensões sobre o espaço/tempo constituído pelos sujeitos desta turma e suas [inter]relações entre si e, também, com este sujeito professor e pesquisador, com seus saberes e práticas, que lhes escreve.

Para tanto, convém observarmos que, durante a produção do texto solicitado como tarefa para esta atividade, onde deveriam emergir os entendimentos dos alunos sobre o conteúdo, houve questionamentos sobre a necessidade de dar resposta nas questões existentes em uma das folhas que entreguei a eles no início da aula como um instrumento de auxílio, uma vez que os apontamentos ali presentes se encontravam na forma interrogativa apenas para instigar uma reflexão nos alunos.

Contudo, mesmo com as explicações dadas de que não havia necessidade de respostas acerca de tais questionamentos, na leitura dos textos nota-se que alguns grupos os



estruturaram, justamente, com as respostas dadas a eles.

O caminho, dessa forma, para o cumprimento da tarefa proposta é facilitado para os alunos, que estão habituados, em muitas situações, a relacionarem-se com uma forma de conhecimento denominada de *tópica* por Edwards, já que, nela “as respostas [...] são únicas, precisas, textuais”, e “o conhecimento se apresenta como tendo um status em si mesmo e não como significante” (1997, p. 73). Dessa forma, os alunos passam, com o tempo, a não questionarem o conhecimento exposto a eles, buscando apenas, como em um ato mecânico, responder questões de forma clara e objetiva, não havendo necessidade de questionamentos e reflexões sobre ele, que se apresenta também de forma objetiva.

Entretanto, nesta situação, os alunos apenas utilizaram os questionamentos como guia para cumprir a tarefa, pois não havendo um instrumento que servisse como fonte de informação, os alunos elaboraram suas próprias resoluções, como evidenciado nos transcritos dos textos dos grupos quatro e cinco.

Por outro lado, os demais textos configuraram-se por meio de uma escrita livre, buscando elucidar as observações dadas pelo professor nas explicações e orientações para a atividade, bem como trouxeram algumas concepções emersas dos diálogos estabelecidos durante a aula, entre professor e alunos e, também, entre esses últimos nos grupos.

As relações entre os indicadores socioeconômicos e o nível de desenvolvimento, objetivo de compreensão com esta atividade, aparece com sutileza nos textos, diferentemente do ocorrido no transcorrer da aula através do discurso.

Novamente, nota-se a existência de uma dificuldade, por parte dos alunos, em trazer para o papel, sob a forma de escrita, suas ideias e compreensões sobre o conteúdo, o que não pode ser entendido como um não entendimento do conteúdo, pois este pode ser produzido e não exteriorizado pelos alunos, não havendo, portanto, a necessidade de estabelecer uma comparação entre eles com um padrão considerado correto. Nessa perspectiva, a ideia de Basil Bernstein, aportada por Amorim, sobre um tipo de pedagogia por ele chamada de *invisível* dá completude, pois esta não foca somente no desempenho “avaliável” dos alunos, mas também “em procedimentos internos ao adquirente (cognitivos, linguísticos, afetivos, motivacionais) em consequência dos quais um texto é criado e vivido” (BERNSTEIN, 1996 *apud* AMORIM, 2000, p. 109).

### ***Aula 5 – 7ª série 2 – 08/09/2011***

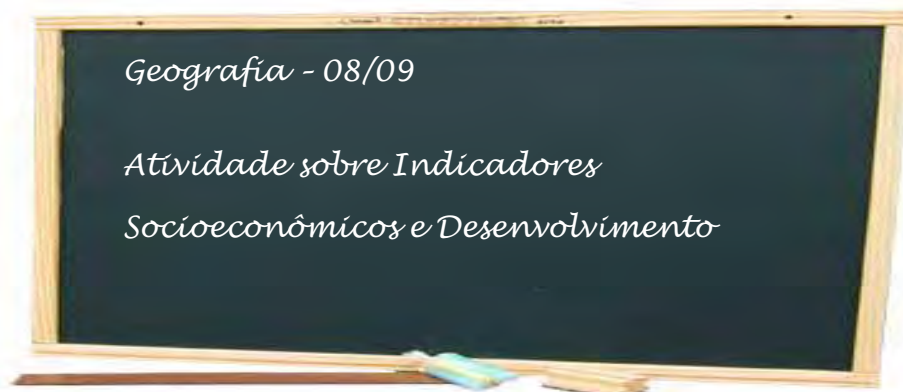
Volto a desenvolver atividades com esta turma após um período de reflexão para que, dessa forma, pudesse retomar o conteúdo anteriormente trabalhado. Essa nova etapa da atividade, por assim dizer, tem como objetivo tornar mais conciso, para os alunos, o tema, principalmente as definições dadas para os indicadores socioeconômicos e as relações que estabelecem com o conceito de desenvolvimento.

Chego à sala e os alunos, de maneira habitual, estão em pé conversando ou na porta à espera do professor. Ao entrar peço que voltem aos seus lugares, pois nas aulas de hoje, que são duas para melhor aproveitamento do tempo, retomaremos com as atividades sobre desenvolvimento socioeconômico.

Os alunos perguntam se iremos novamente utilizar os computadores da sala de informática, mas explico que não, já que não será necessário pesquisar dados e que, só iremos utilizar o que eles mesmos já escreveram. Alguns alunos expressam surpresa com essa informação. Na sequência realizo a chamada e, depois de separar os materiais necessários, dou início às atividades. Nesse dia não houve faltas nessa turma, que conta com trinta e dois alunos frequentes.

*Pessoal! Bom dia! Como já falei na hora que entrei na sala, hoje vamos voltar naquela atividade sobre desenvolvimento socioeconômico de países que já trabalhamos anteriormente. Mas hoje vamos retomar algumas definições que vocês fizeram e tentar avançar um pouco mais para que a gente possa finalizar a atividade envolvendo esse conteúdo. Para isso vocês podem sentar em grupo, mas não precisa ser o mesmo que vocês já trabalharam antes. Se quiserem trocar não tem problema. Só quero que tentem se arrumar com pouco barulho para não atrapalhar as outras salas.*

Durante a fala percebi vários alunos trocando olhares e indicações para a montagem dos grupos e, enquanto os alunos organizavam os grupos, escrevo na lousa:



Os alunos agrupam-se em quatro grandes grupos, com mais integrantes que o de costume, variando em número de cinco a oito integrantes.

*Pessoal! Vamos começar a atividade então! Olha só, vocês trabalharam esse conteúdo da seguinte forma, para lembrar, eu trouxe uma capa da revista Veja que vocês trabalharam para chegar à diferença entre primeiro e terceiro mundo e a relação com o nível de desenvolvimento. Depois, nós fomos pesquisar dados socioeconômicos de alguns países, que vocês escolheram, no site no IBGE, para compará-los com outros cinco que eu já havia colocado em uma tabela e, ao final, vocês elaboraram um texto sobre desenvolvimento com essa comparação entre os dados e uma definição sobre o que seria ser desenvolvido ou desenvolvimento. Lembram?*

Os alunos sentados mais a frente da sala respondem que sim.

*Depois que eu recolhi e li todos os textos percebi que vocês conseguiram definir desenvolvimento usando, para isso, os indicadores socioeconômicos. Porém, acho que ainda falta trabalhar um pouco mais com os indicadores. Já vou explicar para vocês.*

*Das definições que vocês e a outra turma fizeram, na primeira parte da atividade, eu selecionei sete delas que estão nessa folha aqui (mostro a folha com as definições para a sala). São essas que selecionei, dentre todos os grupos, como “ser desenvolvido é ter uma boa saúde, um bom trabalho, uma boa renda. O país desenvolvido tem que possuir essas características e, além de tudo, um bom estudo”. E outras que vão estar nessa folha, algumas maiores e outras bem menores. O que eu vou pedir para vocês fazerem? Eu vou entregar uma folha dessas, com essas sete definições para cada grupo. Porque eu percebi que vocês definem bem o que é desenvolvimento, mas acabam esquecendo as relações existentes entre os indicadores socioeconômicos e o desenvolvimento. Por exemplo, renda, saúde, educação, tecnologia, tem alguma coisa relacionada com o nível de desenvolvimento, mas o que isso gera para o desenvolvimento? Qual a relação? O que é ter uma boa renda e como isso gerar desenvolvimento? Então ficou faltando, para a gente terminar isso, definir melhor essas relações, o que são esses indicadores e como afetam o desenvolvimento. Quero que vocês façam uma discussão um pouco melhor sobre isso, reflitam mais sobre esses aspectos que eu falei. Eu fiz um roteiro, que está nessa outra folha que também vou entregar para vocês, sobre os indicadores socioeconômicos. Eles foram retirados dos textos que vocês e a outra turma fizeram e aparecem na forma de questões aqui nessa folha. Mas já vou avisar vocês que não são questões para serem respondidas, não precisa responder o que é boa renda, por*

*exemplo. Mas pensar sobre ela, refletir. Então, boa saúde, o que seria? O que é ter uma boa saúde que possa gerar desenvolvimento para um país ou para uma população? Vou dar um exemplo que fiz na outra sala para vocês entenderem melhor. Renda! O que é renda?*

*Alguns alunos respondem: Dinheiro! Salário!*

*E uma aluna: É o quanto de dinheiro temos num mês!*

*E eu respondo: Isso! É o que o trabalhador ganha ou uma pessoa ganha, para sobreviver. E a renda, se ela é suficiente para que a pessoa possa fazer uma série de coisas... O que isso acarreta para a vida da pessoa? Por exemplo, para ter um bom estudo precisa ter uma renda boa?*

*Uma aluna responde: Precisa!*

*Uma saúde boa?*

*Outro aluno: Sim!*

*Certo! E o que seria uma saúde boa?*

*Aluno: Ter um plano de saúde!*

*É! Ou ter uma vida que seja boa, em que você trabalhe só o tempo estipulado por lei, oito horas e que tenha boas condições nesse trabalho, sem tarefas que prejudiquem a saúde e que possa aproveitar a renda, que deve ser suficiente para garantir uma boa alimentação, lazer. E estudo? Como exemplo, para vocês notarem como as coisas vão se relacionando, para você ter um emprego bom, que ganhe o suficiente, o que precisa? Estudar muito ou pouco?*

*Vários alunos respondem: Muito!*

*Isso! Quanto maior o tempo de estudo, melhor a chances de conseguir um emprego que pague melhor e isso vai influenciar em toda a família, que vai conseguir ter um padrão de vida melhor, pode fazer mais coisas, com melhor qualidade, ou seja, uma qualidade de vida melhor. Outro exemplo, expectativa de vida, o que é?*

*Um aluno responde: É o número de anos que a pessoa tem de vida em um lugar.*

*Isso! É o tempo, em anos, que uma pessoa tem de expectativa de viver ao nascer em tal lugar. Quanto maior esse número, ou seja, quanto mais anos, melhor é a condição de vida desse lugar. Indica que o lugar é mais desenvolvido, por que será?*

*Outro aluno: Porque a saúde é melhor, a renda é melhor.*

*E isso significa o quê?*

*O mesmo aluno: Que as pessoas têm uma vida melhor!*

*Exatamente! Que a pessoa vivendo melhor, quando chegar à velhice, vai ser mais saudável e, se o lugar for desenvolvido, por exemplo, os hospitais serão melhores, os programas de ajuda à saúde do lugar serão melhores. Então, é esse tipo de discussão que eu quero que vocês façam em grupo. Eu vou passar entregando as folhas que são as duas que mostrei e mais outra com uma orientação da sequência da atividade, para ajudar vocês a refletirem, pensarem mais sobre essas definições, porque eu achei que vocês poderiam ter aprofundado mais as discussões na outra atividade, ter pensando nas relações existentes entre tudo isso. Como, por exemplo, vocês definiram que “ser desenvolvido é ter uma boa saúde, um bom estudo, um bom trabalho e uma boa renda”, certo? Mas o que isso gera de desenvolvimento? Como ter boa renda, bom estudo e tudo o mais, leva um lugar ou país ao desenvolvimento?*

*Uma aluna: Professor, você acabou de falar isso...*

*Sim, mas eu estou dando exemplos. O que todos esses indicadores relacionados uns com os outros, trazem de desenvolvimento? Juntos? E vocês, também, não precisam definir desenvolvimento igual aos exemplos que têm na folha, vocês podem e devem discutir e chegar a uma nova conclusão, do grupo. Lembrando que são indicadores socioeconômicos, ou seja, aliam economia e social e que, também, não basta ser rico, ter uma grande economia, é mais do que isso. Vamos lembrar o caso do Brasil, que é uma das maiores economias do mundo, mas será que é desenvolvido como outros tantos que podemos usar como exemplo?*

*Uma aluna: Professor, o Brasil é um país desenvolvido médio.*

*Isso! Esse médio, o que seria? O que falta para sermos desenvolvidos? São questões que vocês podem fazer e levar para outros lugares, de uma maneira mais geral.*

*Aluno: O que atrasa o Brasil é a má distribuição de renda, não é professor?*

*Isso também! Mas o que é essa distribuição de renda? Como ela afeta o desenvolvimento?*

*Aluno: Dividir o dinheiro de maneira igual!*

*Igual é de difícil realização, mas dividir de um jeito que não existam diferenças muito acentuadas é possível. Estão vendo as discussões como vão se entrelaçando? É desse jeito que eu espero que vocês façam nos grupos.*

*Aluna: É para a gente ir pontuando melhor as definições?*

*Isso! E não só pontuando, mas também relacionando de uma maneira que, ao final, vocês consigam entender como se chega ao desenvolvimento. Por exemplo, se esse grupo que*

*eu li a definição, tivesse feito assim antes, teria escrito que para ser desenvolvido é preciso ter uma boa renda, e essa boa renda seria isso e isso, que influi dessa maneira para gerar o desenvolvimento. Vou, agora, explicar os itens que estão na folha com o roteiro da atividade, para já deixar explicado para vocês algumas dúvidas que podem surgir.*

Entrego as folhas para os grupos, que são três, sendo uma contendo as definições de desenvolvimento anteriormente dadas por grupos formados nessa e em outra turma, outra contendo alguns indicadores socioeconômicos retirados dessas definições e, por último, outra que contém os objetivos da atividade, sob a forma de itens, para orientação dos alunos.

*Pessoal, vou entregar também uma folha de almoço para que, ao final, vocês transcrevam os textos elaborados pelos grupos. Por enquanto vou pedir que vocês se utilizassem de uma folha de caderno para usar como rascunho. Acho melhor porque no rascunho tem como pensar, rabiscar, cortar frases e palavras. Esse rascunho já vai se moldando no texto, com as definições de vocês, as relações entre os indicadores, de uma forma mais ampla, mais aberta, que envolva os indicadores sendo explicados em uma relação entre eles. Não adianta falar só assim, bom estudo! Bom estudo como? O que ele traz de desenvolvimento? Relacionado com o que mais? O que ele afeta em outros elementos? Acho que vocês podem pensar em coisas bem interessantes.*

Deixo os alunos iniciarem a atividade e venho até minha mesa escrever algumas anotações sobre a aula. Uma aluna vem perguntar-me se poderia fazer a atividade em dupla com outra colega e eu digo que sim. Ao circular pela sala observo os alunos compenetrados na atividade, discutindo o assunto com a participação de todos os integrantes dos grupos. Apenas poucos alunos não discutem ou realizam outra atividade como escrever os nomes dos integrantes na folha de rascunho ou ler uma das folhas entregues a eles.

*Pessoal, vocês querem que eu leia o roteiro de atividade com vocês para explicar alguma dúvida ou está tranquilo?* Pergunto para a sala.

Uma aluna responde: *Professor chega de explicar! Você já falou bastante!* Completa a frase rindo. Pergunto para a sala se todos concordam com a posição da colega e vários alunos confirmam.

Esta turma, de certa maneira, sempre me causa surpresa em suas [re]ações durante as aulas e, também, na forma com que se relacionam com o conhecimento em sua produção,

como já observado nas narrativas de aulas anteriores.

Por isso que, nesta última narrativa de aula, não haveria de ser diferente.

As primeiras percepções puxam os fios de compreensões alicerçadas em situações transcorridas durante o início do desenvolvimento da atividade em relação à formação dos grupos pelos alunos, que nesta aula constituíram-se com um número maior de integrantes, dando maior unidade ao conjunto dos alunos.

Esta unidade, ou também união, entre os alunos trouxe, para esta turma, uma melhor participação na atividade, sendo que as interações entre eles e deles com o professor ocorreram com maior dinâmica e intensidade, em uma prática discursiva de onde emergem as mediações pedagógicas e, também, a discursiva (SMOLKA, 2000).

A mediação, que compete ao professor estabelecer, deve enriquecer o arcabouço de conhecimentos dos alunos, incitando a questionamentos e compreensões sobre eles, uma vez que, como aponta Vigotskii:

A tarefa do docente consiste em desenvolver não uma única capacidade de pensar, mas muitas capacidades particulares de pensar em campos diferentes; não em reforçar a nossa capacidade geral de prestar atenção, mas em desenvolver diferentes faculdades de concentrar a atenção sobre diferentes matérias (2001, p. 108).

Dessa maneira, o ensino é enriquecido, não somente com um processo de aprendizagem com maior completude, mas, também, por gerar, dessa forma, um melhor desenvolvimento cognitivo para os alunos, já que aprendizagem e desenvolvimento caminham juntos, em uma *dependência recíproca* nos indivíduos (VIGOTSKII, 2001).

*Não esqueçam de que os indicadores servem para indicar, como um dedo, eles apontam e mostram certa realidade de um lugar e, por isso, são importantes para definir o nível de desenvolvimento. E eles se relacionam entre si. Não se esqueçam de pensarem nesse aspecto e que, ao fazerem essas discussões, e as colocarem no papel, já vai saindo o texto.*

Uma aluna, em um grupo no fundo da sala: *É para explicar o que leva a ter um bom indicador?*

*Isso! O que leva a ter um bom indicador e o que esse indicador gera para o desenvolvimento do país, por exemplo. Por isso que a primeira coisa a definir é o que seria*

*desenvolvimento e dele vocês irem vendo os itens que dão forma a ele. Vou dar uma dica! A ONU diz que o tripé do desenvolvimento é a saúde, a renda e a educação.*

Escrevo as palavras na lousa.

*São esses três itens os principais para gerar o desenvolvimento. Vocês podem ir além desses três itens. É da discussão entre vocês que vai sair tudo isso. Por exemplo, qual a diferença entre nós que vivemos em dois mil e doze para quem vivia em mil novecentos e doze?*

Um aluno: *Professor, a educação gera renda que gera saúde e isso leva ao desenvolvimento, não é? E nós temos mais praticidade do que quem vivia antigamente.*

*Isso! Ótimo! E essa praticidade vem de onde?*

O mesmo aluno: *Da tecnologia!*

*E quem cria a tecnologia?*

Vários alunos: *Os cientistas! Os japoneses! Pesquisadores!*

*Isso também! São os cientistas, pesquisadores. E para criar essa tecnologia eles precisam ter o quê? O que eles têm que fazer antes?*

Aluna: *Estudar!*

*Estudar! E quem deve oferecer um bom estudo para eles?*

Aluno: *O governo professor?*

*O governo, o país! E olha como uma coisa vai puxando a outra. É isso que vocês devem fazer no texto. E vou observar para vocês que um colega disse que os japoneses produzem tecnologia, pois para nós, essa visão vem do fato de que nesse país o estudo é muito valorizado, gerando inúmeros cientistas e pesquisadores que criam as tecnologias que nós, aqui no Brasil, acabamos utilizando. Mas não as produzimos, justamente porque não investimos em educação e nem a valorizamos adequadamente.*

Os alunos realizam a atividade e começo a circular pela sala. Observo que, nos grupos, todos os alunos debatem os temas da atividade e, em dois grupos, os alunos colocam as questões debatidas sob a forma de esquemas que, ao passar pelos grupos, peço que, se possível, transfiram esses esquemas para o texto final ou, ainda, me entreguem também o rascunho.

*Professor é verdade que um país para ser desenvolvido tem que ter uma boa expectativa de vida? Um aluno questiona.*



*Eu acho que sim, mas podemos pensar o contrário, eu acho que ser desenvolvido gera uma boa expectativa de vida.*

Os alunos do grupo começam, então, a debater com mais intensidade essa questão e não interfiro. As discussões entre os alunos estão intensas, não somente nesse grupo que, passado algum tempo e vendo que o grupo ainda possui dúvidas, resolvo intervir.

*Pessoal, eu acho que nessa questão nós temos dois lados. A expectativa de vida é um indicador que mostra se um país é desenvolvido, mas o que gera uma boa expectativa de vida?*

Uma aluna responde: *Viver melhor professor, com mais qualidade.*

*Exato! Por exemplo, no Japão a expectativa de vida é quase dez anos maior que a nossa aqui do Brasil, e por que isso? Porque lá no Japão, desde que a criança nasce ela tem uma vida que vai levar ela a viver mais. Saúde melhor desde a infância, com qualidade. Um emprego que pague bem e que de conforto para a pessoa e, na velhice, uma aposentadoria justa, alta, que garanta acesso a todos os serviços. Além de ser um país que preserva suas tradições, sua cultura de bem estar mental e físico.*

Aluna: *E professor, a poluição pode afetar esse nível de desenvolvimento?*

*Lógico! Poluição excessiva gera uma queda na qualidade de vida, na saúde. Por exemplo, entre Rio de Janeiro e São Paulo, qual das duas tem uma qualidade de vida melhor?*

Aluna: *O Rio de Janeiro! É óbvio!*

*É o Rio, que também tem poluição, mas que tem também uma grande natureza na cidade. Por isso o ambiente, poluição, também pode entrar na discussão de vocês.*

Peço atenção aos alunos e digo: *Pessoal! A colega de vocês fez uma pergunta interessante sobre poluição e se ela pode afetar o desenvolvimento e a qualidade de vida das pessoas. Para vocês debaterem sobre isso é sempre bom pensar assim, qual das duas cidades deve ter uma qualidade de vida melhor, Rio de Janeiro ou São Paulo?*

Vários alunos respondem que seria no Rio de Janeiro.

*Exato! Porque ter uma qualidade de vida boa é ter uma vida saudável, com esportes, com áreas de lazer. Certo?*

Os alunos voltam aos debates em grupo e eu a circular pela sala.

Passam os minutos.

Essa turma debate com mais intensidade e de maneira mais rápida os temas da atividade. Um dos alunos, inclusive, me diz ao passar pelo seu grupo que já estão quase finalizando a discussão e que, em seu grupo as discussões foram produtivas, acrescentando novas informações as definições das atividades anteriores.

Outro grupo solicita minha presença e uma aluna pede que eu leia o texto produzido, até o momento, por eles. Leio o texto e digo que está excelente e então a aluna diz: *Professor é difícil de finalizar as relações entre os indicadores, porque eles todos se ligam.*

Respondo que: *É desse jeito mesmo! Mas uma hora vocês vão encontrar a ligação final entre eles, mas não esqueçam que quanto mais vocês abrirem a discussão sobre os indicadores, maiores serão as ligações entre eles, uns com os outros.*

Soa o sinal do término da primeira aula.

As conversas aumentam entre os grupos e peço que se concentrem na atividade para que possamos finalizá-la ainda na aula de hoje. Alguns alunos pedem para ir ao banheiro e vou autorizando a saída aos poucos.

Outros alunos perguntam se é necessário colocar os nomes dos integrantes da atividade na folha de almaço, que contém o texto final. Respondo que seria melhor que colocassem para eu saber quem foram os responsáveis por aquele texto e pela discussão anterior.

Depois de alguns minutos um dos grupos entrega a atividade. Pergunto para eles se foi tranquila a realização e eles respondem que foi, pois as explicações que dei foram suficientes.

Os outros grupos já passam os textos finais na folha de almaço. Pergunto se ainda existe alguma dúvida que gostariam de expor e todos respondem que não e que já estão terminando para entregar.

A participação dos alunos desta turma durante a aula é observada, também, no trecho acima, no processo discursivo estabelecido entre eles e o professor.

Este processo transcorreu em uma dinâmica produtiva onde os questionamentos emersos pelos sujeitos são fios que, ao serem puxados, entrelaçaram-se uns com os outros, tecendo uma rede de conhecimentos, no caso, nas interlocuções entre professor e alunos (FONTANA, 1995; AZEVEDO, 2002).

Os alunos elencaram exemplificações pertinentes ao conteúdo na interlocução da

aula, como uma forma de exposição daquilo que já possuíam enquanto conhecimentos que, ao serem interligados a outros na dinâmica discursiva, ganham novas significações para os alunos, como os emersos com as questões sobre a influência da poluição ambiental no nível de desenvolvimento e, também, da relação entre tecnologia e o povo japonês (AUSUBEL, 2003).

A aula ao transcorrer quase que em sua completude com essa dinâmica, deu a ela e ao conteúdo esta forma, como veremos nos textos produzidos pelos alunos adiante.

Os grupos, então, entregam suas atividades e solicito que arrumem novamente as carteiras na disposição habitual da sala, em fileiras para que, nos minutos que restam de aula, todos possam acomodar-se em seus respectivos lugares. Faço algumas anotações para esse relato, verifico todos os trabalhos dos alunos, organizando-os, converso com alguns alunos que se sentam próximos à mesa do professor e aguardo o término da aula.

Os textos, elaborados pelos alunos dessa turma são os seguintes:

### ***Texto do Grupo 1***

#### *Bom Desenvolvimento*

*Para ter um desenvolvimento é preciso de renda, saúde, educação e tecnologia.*

*Tem que haver uma boa educação, onde as pessoas tem que ter mais responsabilidade e conhecimento, com isso, ele terá um bom emprego e uma ótima renda e tendo responsabilidade não irá cometer erros que podem causar ferimentos e doenças. Com isso, o governo terá mais dinheiro para aplicar em educação (vai economizar na saúde).*

*Tendo uma melhor renda, teremos juntos um desenvolvimento melhor.*

*Para ter um bom trabalho é preciso ter uma boa educação, qualificada e melhorando sua economia, teremos uma melhor saúde e uma boa renda e, também, uma boa alimentação, com isso terá expectativa de vida, e com uma boa educação, teremos uma ótima distribuição de renda, balanceada. E tecnologia avançada, pois teremos mais conhecimento.*

**Texto do Grupo 2**

Podemos dizer que um país desenvolvido é aquele que fornece aos cidadãos meios mais avançados e de fácil acesso a tecnologia, estudo, lazer, saúde, boa renda entre outros...

Podemos dizer que o Estado é a "base" do desenvolvimento, pois a ele está ligada toda a evolução dos meios do qual se necessita o desenvolvimento do país.

De uma boa educação se origina o bom trabalho, consequentemente a boa renda que gera saúde e tecnologia.

Ser desenvolvido não significa só ter dinheiro e sim educação, trabalho, saúde, expectativa de vida.

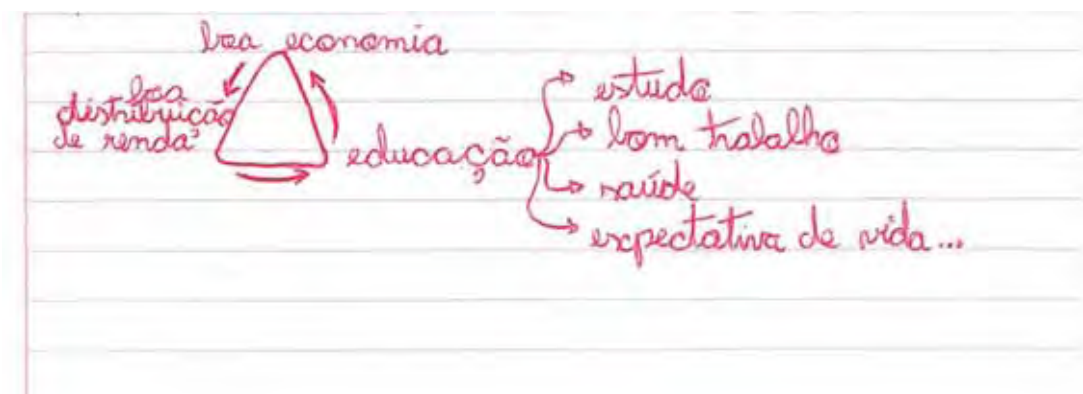


Fig.3. Esquema do Grupo 2 (Elaborado pelos integrantes do grupo, 2011).

**Texto do Grupo 3**

O que é um país desenvolvido?

Para um país ser desenvolvido, é necessário que os governantes invistam em educação de qualidade.

Um bom estudo leva a um emprego bom, que leva a uma boa renda, gerando uma boa qualidade de vida. Para ter uma boa qualidade de vida é necessário cinco fatores: educação, renda, boa alimentação, distribuição de renda e economia.

Quem tem uma boa educação não rouba, não mata, tem uma boa alimentação, não passa dificuldades, trazendo benefício para a sociedade.

Um cidadão só irá ter uma boa renda se tiver estudo e um bom emprego.

Tendo uma boa renda os pais poderão dar uma boa educação para seus filhos, tendo uma boa influência para a sociedade.

Boa alimentação vem de uma boa renda. Uma pessoa que se alimenta tem saúde, aumentando a expectativa de vida do país. A distribuição de renda é muito importante, para que todas as famílias tenham uma boa qualidade de vida. Economia é saber distribuir sua renda, usando apenas o necessário, para que quando venha a faltar, a família não passe dificuldades financeiras. Tudo isso é necessário para que um país seja desenvolvido, é um ciclo que repete e nós devemos nos espelhar.

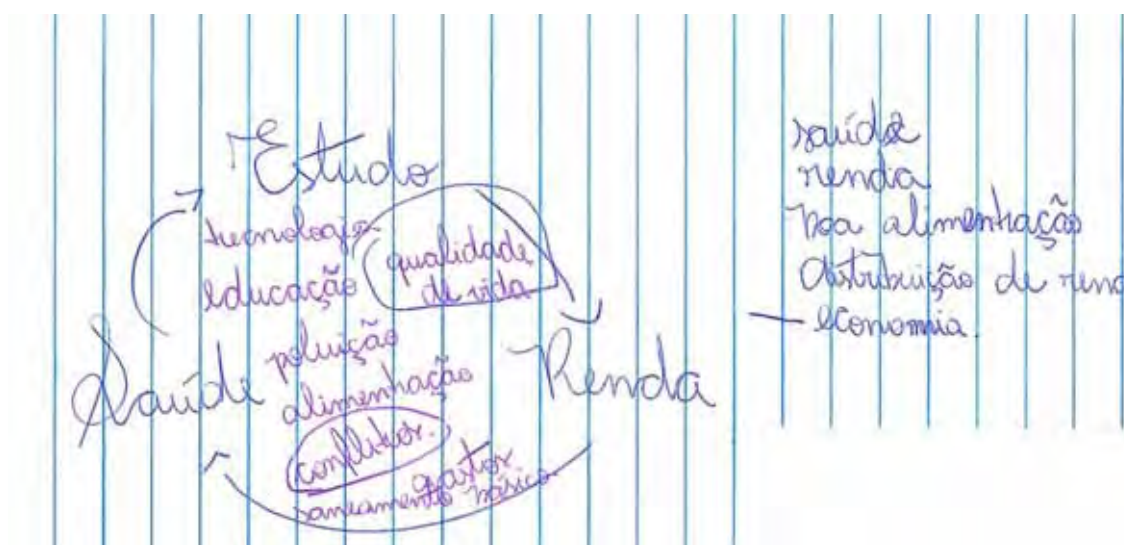


Fig. 4. Esquema do Grupo 3 (Elaborado pelos integrantes do grupo, 2011).

#### Texto do Grupo 4

##### O que é ser desenvolvido?

Ser desenvolvido é ter uma ótima alimentação, mas para você ter uma ótima alimentação é preciso ter um emprego digno, com boa renda. Mas para ter um emprego é preciso ter um estudo de boa qualidade, para que você possa chegar ao seu objetivo, o seu emprego e ter própria renda e com essa renda comprar sua casa própria, para que você possa ter uma ótima moradia e ter alimentos saudáveis.

Agora para que um país possa ser desenvolvido é preciso que nós tenhamos boas condições de vida, com hospitais, boa higiene e com bom atendimento para os pacientes, ou seja, atendimento rápido aos pacientes. Que não tenha poluição nos países, em rios,

etc. Nem desmatamento em florestas. Que seja um país com boas condições de vida para nós, amor, paz, amizade...

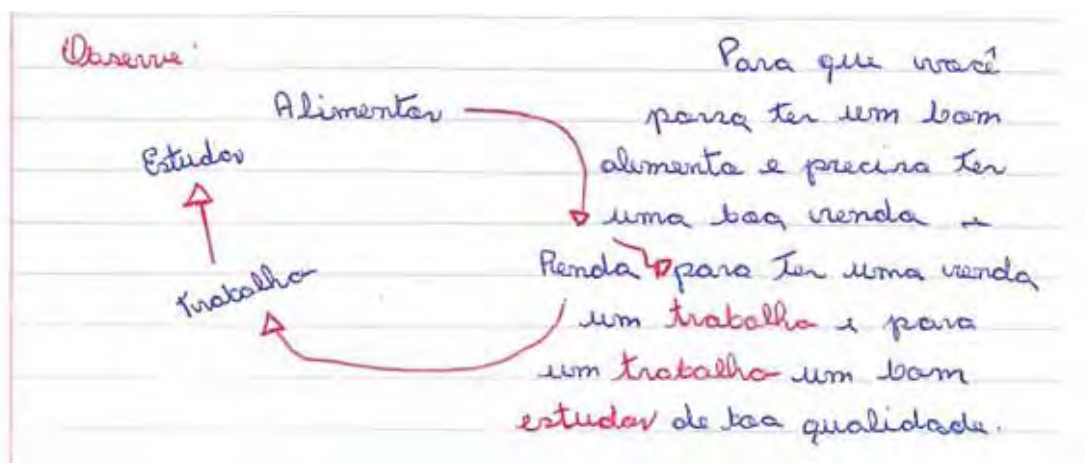


Fig. 5. Esquema do Grupo 4 (Elaborado pelos integrantes do grupo, 2011).

A última narrativa sobre o desenvolvimento de uma atividade de ensino com esta turma faz emergir algumas interessantes compreensões.

O aspecto de revisão e retomada do conteúdo dada por esta continuação da atividade após um período de “descanso” para os alunos, e das reflexões sobre as atividades anteriores emergiu a necessidade de tal continuidade, também demonstram o observado por Ausubel, pois “o descanso proporciona uma oportunidade para a dissipação da confusão e da resistência à aprendizagem, que caracteriza o ‘choque da aprendizagem inicial’, e para o esquecimento de respostas interferentes ou e significados (fortes, competitivos, alternativos)” (2003, p. 189), como é possível a percepção de ter ocorrido nesta turma.

Alteraram-se, neste caso, os comportamentos tanto dos alunos quanto do professor durante a construção da aula, com suas [inter]relações, práticas discursivas, formas e conteúdos.

Os textos produzidos pelos alunos corroboram tais observações e elucidam mais uma compreensão.

Ao buscar, com esta atividade, que os alunos relacionassem com maior amplitude os indicadores socioeconômicos com o conceito de desenvolvimento, eu estava, ainda que sem uma prévia consciência, em busca da forma que havia estabelecido no início de todo esse

processo, ao elaborar um mapa conceitual que, como já colocado, serviria como um guia para orientar o processo de construção deste conceito.

Com a leitura dos textos produzidos pelos alunos, na observação dos esquemas por eles produzidos para guiar as discussões e elaboração da tarefa, solicitados por mim que viessem para o texto final e, com o desenrolar desta análise, emerge uma interessante compreensão.

Antes, contudo, trago para esta narrativa o mapa conceitual que elaborei.

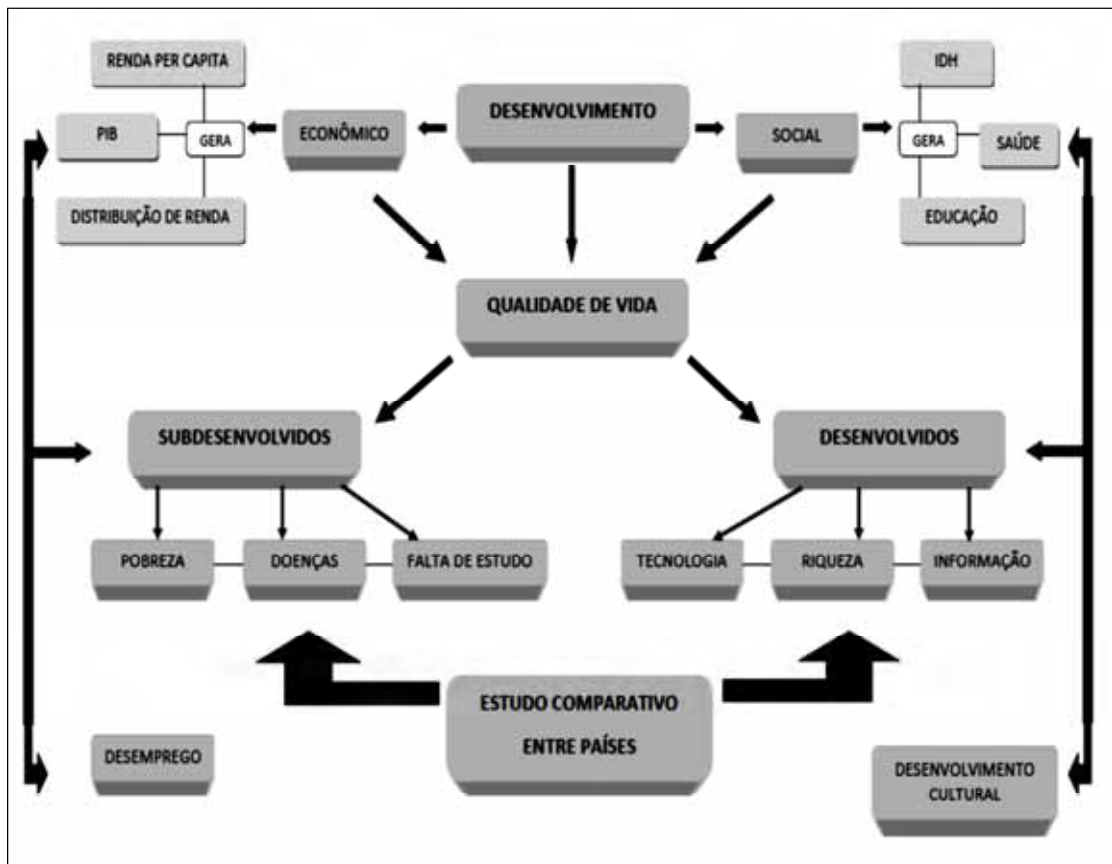


Fig. 6. Mapa Conceitual (Elaborado por Paulo Estevão Bueno de Camargo, 2011).

Ao utilizá-lo como base para dar amplitude nas relações entre os indicadores e o conceito, que ganharam forma nas discussões desenvolvidas durante a aula, houve, mesmo que sem uma prévia intenção, uma transposição de sua forma para os alunos, advinda do apenas da prática discursiva, sem uma exemplificação concreta.

Os mapas conceituais elaborados pelos alunos, ou esquemas para eles, serviram como

suporte para as compreensões dos alunos sobre o conteúdo, uma vez que a forma dada a ele pelo professor advém de um mapa conceitual, onde, mais uma vez, a forma apresenta-se como conteúdo e vice-versa, sem uma intencionalidade consciente, onde sua emersão advém da *causalidade complexa* deste processo, valorizando a utilidade dos mapas conceituais como instrumentos na/da aprendizagem (AMORIM, 2000; SOUZA e BORUCHOVITCH, 2010).

Dessa maneira, a elaboração do conceito de desenvolvimento socioeconômico ocorreu durante todo o desenvolver das atividades, durante os processos de mediação e interação estabelecidos entre os sujeitos nos espaços/tempos cotidianos das salas de aula, pois, como elucidado por Fontana, a elaboração conceitual “é apreendida e objetivada nas condições reais de interação nas diferentes instituições humanas” (1995, p. 122).



## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS A EXPERIÊNCIA: REVERBERAÇÕES...**

Compartilho agora com vocês leitores algumas considerações sobre esta minha experiência de pesquisa que, através da leitura, espero que tenha se tornado também uma experiência para vocês.

O desenvolver da pesquisa na vivacidade existente no universo escolar, onde ela também ganhou vida ao se transformar em experiência para os sujeitos que em suas [inter]relações lhe deram concretude, fez emergir as considerações, ou recomendações didáticas, como objetivado pela pesquisa, aqui explicitadas.

O impacto inicial causado pelo papel que desempenhei durante esta experiência, como professor pesquisador de minha própria prática, em um misto de expectativa e incertezas, deu lugar a um sentimento de segurança com o desenrolar das atividades desenvolvidas, pois neste papel pude desenvolver minhas práticas enquanto professor, com seus saberes da experiência em conjunto com o mergulho no cotidiano, os olhares, as indagações, reflexões e compreensões, além das ideias de tantos autores advindas da união com o papel de pesquisador, em uma rede de conhecimento.

Sem dúvida é uma experiência enriquecedora que, com obviedade, não está ao alcance de todos os professores e pesquisadores que, nesta impossibilidade podem encontrar outros caminhos que como fios, enredem-se na rede da pesquisa que tecem.

Entretanto, é possível refletir sobre sua prática docente, mesmo que sem a pesquisa, como também é possível mergulhar no universo escolar cotidiano em múltiplos sentidos e olhares de percepções para com a colaboração da reflexão, fazer emergir compreensões sobre situações, relações e interações tão comuns nas experiências de professores.

Desta experiência, recomendo que a compreensão de que a forma com que o conteúdo é desenvolvido com os alunos dá a ele uma forma, sem que, contanto, isso se de com uma

causalidade única, pois quantas tantas possíveis são as formas e os conteúdos, tantas serão possíveis às relações e causalidades entre eles.

E os universos escolares, quantos não existentes?

Infinitos.

Mas carregam traços comuns.

São esses traços que permitem o compartilhar de tantas experiências, como esta ao demonstrar que nos discursos e [inter]locações entre os sujeitos que os constituem, se produz conhecimentos, que tão pouco são únicos, uma vez que são tão vastos quanto são as relações humanas.

Para tanto, é preciso que o professor esteja atento aos múltiplos discursos de uma aula, principalmente aos sentidos deles oriundos e que, muitas vezes, nos escapam a compreensão e, em conjunto, valorizar os conhecimentos dos sujeitos alunos e percebê-los como tais, e que carregam importantes significados.

São comuns algumas situações que se constituem nos espaços/tempos das salas de aulas, que facilitam ou dificultam nosso trabalho como professores, ao mesmo tempo em que nos instigam a buscar soluções e inovações, mudanças que carregam esperança e também semelhanças no compartilhar experiências com nossos pares. Estando eles na proximidade da vivência cotidiana, na expressão de sentimentos, ideias, sugestões, palavras, olhares, toques e retoques, emoções e [re]significações, ou ainda naquela partilhada com as leituras, que carregam tantas experiências em suas linhas e entrelinhas, expressas em palavras que, na impossibilidade da experiência viva, são os fios comuns que também tecem tantas redes de saberes e práticas.

É preciso que se dê atenção.

Inovação, que é o ato buscar na ação o novo, encontrar a novidade, como aquela de uma nova forma de desenvolver o conteúdo, com novos instrumentos, em um novo local, que trazem expressões de surpresa, o uso da criatividade e das relações de amizade, que se alteram, mas não se perdem, como as formas e os conteúdos.

No caso desta pesquisa, temos o uso da tecnologia e, também, a organização da prática que vá buscar, mesmo que em partes, o que o aluno já interioriza como conhecimento e, disso, oriente sua ação prática e suas atividades. De ensino.

Esta organização e preparo, bem como a reflexão que dela emerge, traz transformações na prática do professor, que passa a perceber os movimentos de suas aula de

uma maneira mais densa e criativa, pois o ato da reflexão permite uma diferente significação das situações. É um ato enriquecedor e que, muitas vezes, não é realizado pelos professores em seu cotidiano, por inúmeras razões que, se superadas, podem emergir um novo professor, com uma nova prática.

Peço que se observe, também, os elementos que estão sempre presentes, como a mediação do professor entre os sujeitos e os conhecimentos, instância tão importante da prática, por ser também uma prática, social. E é na prática de socializar, nesta interação de sujeitos com suas variadas culturas e histórias, que se desenvolve e se aprende, onde um leva ao outro e vice-versa.

É possível atentar, também, para a importância do significado no aprender, para que assim se interiorize o saber, buscando descobrir o que é [pré]conhecido para que, assim, na interação com o [des]conhecido transforme-se em um novo conhecer. Como um novo dia, que ao amanhecer carrega as esperanças do futuro com o conhecimento do passado, em uma interação que nada mais é que o presente, que é uma linda palavra, e possui como um de seus significados o ato de ofertar algo a alguém.

Significados que damos a tudo que nos rodeia, como signos, que podem ser apreendidos quando significativos para nós.

Reverbera-se a compreensão de que a forma dada aos discursos influencia a forma que damos para nossa escrita, que podem ser concisas ou amplas, simples ou complexas, mas sempre carregadas da pertinência com o que desejamos, com elas, compartilhar.

Como o faço agora e como fizeram os alunos nas aulas durante o transcorrer dos casos aqui narrados.

Através do compartilhar de experiências possível com a narrativa recomendo, também, a compreensão de que nos conhecimentos produzidos pelos alunos, nem tudo que se escreve representa o tudo que se conhece, pois este tudo, tão buscado por professores está também, e principalmente, nos discursos e suas [inter]relações, que muitas vezes não nos é possível dar a percepção e valoração merecidas, mas que está, de muitas formas, presente nos espaços/tempos cotidianos escolares que nos são tão familiares, mesmo que singulares.

Vale colocar que muito já veio dizendo-se durante o texto, com especificações e relações aportadas nas análises daquilo que sempre será experiência.

E por fim, mas não um final, o que se leva desta experiência, já na completude de sua transformação em um texto, portanto dessa leitura, é aquilo que se possa pensar, pois, como

traz à luz Larrosa, “o importante não é que nós saibamos do texto o que nós pensamos do texto, mas o que – com o texto, ou contra o texto ou a partir do texto – nós sejamos capazes de pensar” (2006, p. 142).

A compreensão final vem, justamente, de não ser ela um final, pois da narrativa muito se leva em um processo contínuo, em que a experiência nos [re]passa constantemente, em cada [re]leitura, pois a verdadeira lição que dela se tem é o que disse Jorge Larrosa, cujas ideias iniciam e encerram, por hora, esta narrativa de minha experiência em pesquisa, pois:

O objetivo da lição não é nos deixar terminados pela assimilação do dito, nem nos deixar determinados pela aprendizagem dogmática do que deve ser dito, mas in-de-terminar aquilo que dá o que dizer, aquilo que fica por dizer. In-de-terminar é não terminar e não de-terminar. Por isso, ler é recolher-se na indeterminação do dizer: que não haja um final nem uma lei para o dizer, que o dizer não se acabe nem se determine (2006, p. 142).

## 6. REFERÊNCIAS.

### COM QUEM FIZEMOS UMA “CONVERSAÇÃO DE IDEIAS”.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Orgs.) **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 13-38. (Coleção Metodologia e Pesquisa no Cotidiano)

AMORIM, Antonio Carlos Rodrigues de. **Os olhares do caminhante nos territórios do ensino de Biologia**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP. Campinas, 2000.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da Prática Escolar**. 15 ed. Campinas: Papyrus, 2008. (Série Prática Pedagógica)

ASTOLFI, Jean-Pierre; DEVELAY, Michel. **A didática das ciências**. Campinas: Papyrus, 1995.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma perspectiva Cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, J. **Psicologia Educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

AZEVEDO, Joanir Gomes de. A tessitura do conhecimento em redes. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Orgs.) **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 55-68. (Coleção Metodologia e Pesquisa no Cotidiano)

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação: uma investigação à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. (Coleção Ciências da Educação, 12)

BOURDIEU, Pierre. **A Miséria do Mundo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

CALVINO, Ítalo. **As cidades invisíveis**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CAMARGO, Paulo Estevão Bueno de. **Aqui, Ali e Acolá: Caminhos e experiências do ensino do lugar em práticas docentes**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista (UNESP). Rio Claro, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. **Cadernos Cedex**. Campinas, vol. 25, nº 66, maio/agosto, 2005. p. 185-207.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CONNELLY, F. Michael.; CLANDININ, D. Jean. Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. In: LARROSA BONDÍA, Jorge et. Al. **Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa e educación**. Barcelona: Editorial Alertes, 1995, p. 11-59.

CRUZ, Maria Teresa Souza. A aprendizagem da Geografia e a formação de conceitos geográficos. **Perspectiva**. Florianópolis. Ano 3, n. 7, p. 41-64, jul-dez, 1986.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

DICKEL, Adriana. Que sentido há em se falar em Professor-Pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate. In: GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Orgs.). **Cartografias do Trabalho Docente: professor(a)-pesquisador(a)**, Campinas, SP: Mercado de Letras /ALB, 2008. p. 33-71.

EDWARDS, Verónica. **Os Sujeitos no Universo da Escola**. São Paulo: Ática, 1997.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Orgs.) **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 91-107. (Coleção Metodologia e Pesquisa no Cotidiano)

FONTANA, Roseli A. Cação. A Elaboração Conceitual: A Dinâmica das Interlocuções na Sala de Aula. In: SMOLKA, Ana Luiza B.; GÓES, Maria Cecília R. de (Orgs.). **A Linguagem e o Outro no Espaço Escolar: Vigotsky e a construção do conhecimento**. 4ª Edição. Campinas: Papirus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico)

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Eisabete Monteiro de Aguiar (Orgs.) **Cartografias do Trabalho Docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas, SP: Mercado de Letras /ALB, 2008.

GÓES, Maria Cecília R. de. A natureza social do desenvolvimento psicológico. **Cadernos Cedes**, Campinas, nº 24, Ano XX, julho, 2000. p. 21-29.

GÓMEZ, Angel Pérez. O pensamento prático do professor – A formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, Lda, 1995. P. 93-114 (Temas de Educação 1)

GONÇALVES, Amanda Regina. **Os espaços-tempos cotidianos na geografia escolar: do currículo oficial e do currículo praticado por professores de uma rede colaborativa de trabalho**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista (UNESP). Rio Claro, 2006.

HEIDEGGER, Martin. **Sobre o Problema do ser; O Caminho do campo**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1969.

LARROSA, Jorge. Nota sobre a Experiência e o Saber da Experiência, In **Leituras**, Campinas: Secretaria Municipal de Educação, nº 4, julho de 2001.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: Danças, piruetas e mascaradas**. São Paulo: Autêntica, 2006.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. **Psicologia Escolar e Educacional**. Maringá - PR. v. 9, n. 2, 2005. p. 247-260.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 9 ed. São Paulo: Ícone, 2001.

MANHÃES, Luiz Carlos Siqueira. Redes que te quero redes: por uma pedagogia da embolada. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Orgs.) **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 69-90. (Coleção Metodologia e Pesquisa no Cotidiano)

MARTINS, Mirian Celeste. O Sensível Olhar-Pensante. In: WEFFORT, Madalena Freire. (Org.). **Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I**. 2ª Ed. PND. 1996. p. 20-37 (Série Seminários)

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Casos de ensino e aprendizagem profissional da docência. In: ABRAMOWICZ, Anete; MELLO, Roseli Rodrigues de. (orgs.) **Educação: Pesquisas e Práticas**. Campinas: Papirus, 2000.

MOREIRA, Marco Antonio. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. Porto Alegre, 1997. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>. Acessado em Agosto de 2011.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **O educador matemático na coletividade de formação. Uma experiência com a escola pública**. Tese (Livre Docência) – Universidade de São Paulo (USP)/Faculdade de Educação. São Paulo, 2000.

NACARATO, Adair Mendes; VARANI, Adriana; CARVALHO, Valéria de. O cotidiano do trabalho docente: palcos, bastidores e trabalho invisível... abrindo as cortinas. In: GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Eisabete Monteiro de Aguiar (Orgs.) **Cartografias do Trabalho Docente: professor(a)-pesquisador(a)**, Campinas, SP: Mercado de Letras /ALB, 1998. p. 73-104.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Certeau e as artes de fazer; as noções do uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. In: **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 39-54. (Coleção Metodologia e Pesquisa no Cotidiano)

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda. Contar o passado, analisar o presente e sonhar o futuro. In: **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 7-12. (Coleção Metodologia e Pesquisa no Cotidiano)

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygostky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. 3 ed. São Paulo: Scipione, 1995.

PELLISSARI, Mariá A. **O diário de campo como instrumento de registro**. Mimeo, 1998.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. Professor como pesquisador: O enfoque da Pesquisa-Ação na Prática Docente. In: GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Eisabete Monteiro de Aguiar (Orgs.). **Cartografias do Trabalho Docente: professor(a)-pesquisador(a)**, Campinas, SP: Mercado de Letras /ALB, 2008. p. 153-181.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.



SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: Contra o desperdício da experiência**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias**. 1 ed. atual. São Paulo: SE, 2012.

SMOLKA, Ana Luiza B. A prática discursiva na sala de aula: Uma perspectiva teórica e um esboço de análise. **Cadernos Cedes**. Campinas, nº 24, ano XX, julho, 2000. p. 60-75.

SMOLKA, Ana Luiza B. Linguagem e conhecimento na sala de aula: Modos de inscrição das práticas cotidianas na memória coletiva individual. In: **ANAIS DO ENCONTRO SOBRE TEORIA E PESQUISA EM ENSINO DE CIÊNCIAS: linguagem, cultura e cognição**. Belo Horizonte: UFMG-FE: UNICAMP-FE, 1997. p. 97-113.

SOUZA, Nadia Aparecida de; BORUCHOVITCH, Evely. Mapas conceituais: Estratégia de ensino/aprendizagem e ferramenta avaliativa. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v. 26, n. 3, p. 195-218. Dez, 2010.

TARDIF, Maurice. **Didática, Currículo e Saberes Escolares**, São Paulo: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas: UNICAMP, v.21, n.74, p. 112-128, fev, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**: Texto integral, traduzido do russo Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LÚRIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 9 ed. São Paulo: Ícone, 2001.

VIGOTSKII, L. S.; LÚRIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 9 ed. São Paulo: Ícone, 2001.

WEFFORT, Madalena Freire. A aventura de ensinar, criar e educar. In: WEFFORT, Madalena Freire. (org.). **Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I**. 2ª Ed. PND. 1996. p. 5-9. (Série Seminários)

WEFFORT, Madalena Freire. Aprendizagem do olhar. In: WEFFORT, M. F. (Org.). **Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I.** 2ª ed. São Paulo: PND, 1996. p. 10-14. (Série Seminários)

WEFFORT, Madalena Freire. Importância e função do registro escrito, da reflexão. In: WEFFORT, Madalena Freire. (org.). **Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I.** 2ª Ed. PND. 1996. p. 41- 44 (Série Seminários)

WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. **A pesquisa etnográfica como construção discursiva.** In: Acta Scientiarum, ISSN 1415-6814. Maringá, 23 (1): 27-32, 2001.

## ANEXO 1

### Pesquisa Diagnóstica da 7ª série – Turma 1.

1. Idade			
12 anos	13 anos	14 anos	Total
16	15	0	31

2. Bairro em que mora:	
Bela Vista	1
Boa Vista	5
Chácara São José	1
Cidade Jardim	1
Jardim Bandeirantes	1
Jardim Cavinato	1
Jardim Ipiranga	1
Jardim Nereide	1
Jardim Nova Limeira	1
Jardim Rossi	1
Nova Suiça	1
Olga Veroni	2
Planalto	4
Residencial Flora	2
Santa Lúcia	1
Teixeira Marques	1
Vila Camargo	1
Vila Nova	1
Vila Queiróz	4
Total	31

3. Como vem para a escola?	
A pé	11
Carro	7
Moto	2
Ônibus Coletivo	2
Ônibus Escolar	0
Perua/Van Escolar	9
Outros:	0
Total:	31

4. Você Mora com:	
Avós	0

Mãe e Avós	1
Mãe, Padrasto e Irmãos	3
Pai e Irmãos	0
Pai, Madrasta e Irmãos	1
Pais e Irmãos	22
Somente Mãe e Irmãos	3
Tios	0
Outros	1
Total:	31

5. Qual a Escolaridade de seus responsáveis?			
	Pai	Mãe	Avós
Ensino Fundamental Completo	5	11	
Ensino Fundamental Incompleto	2		
Ensino Médio Completo	10	12	
Ensino Médio Incompleto	4		
Ensino Superior Completo	4	5	
Ensino Superior Incompleto	2	3	
Pós-Graduação			
Cursos Técnicos	4	2	

6. Qual a Profissão de seus responsáveis?			
	Pai	Mãe	
Área da Educação		3	
Artesã		1	
Assistente Administrativo		1	1
Caminhoneiro	2		
Coordenador de Manutenção	1		
Corretora		1	
Do Lar	10		
Eletricista	1		
Empresário	2	2	
Fabricação de Jóias		2	
Faxineira		1	
Fisioterapeuta		1	
Gerente		2	
Guarda/Segurança	2		
Manicure		1	
Metalúrgico	2		
Motorista	2	1	
Operador de Máquinas	2		
Padeira		1	
Pedreiro	1		

Pintor Industrial	1		
Porteiro	1		
Publicitário	1		
Recepcionista/Caixa		5	
Revendedora		2	
Supervisor de Operações	1		
Técnico em Informática	1		
Telemarketing		1	
Tenista	1		
Torneiro Mecânico	2		
Vidraceiro	1		
Não Respondeu	1		

7. Costuma Viajar? Com que Frequência?		
Sim	Não	
23	8	
Às Vezes	Nas Férias	Sempre
20	7	3

8. Para onde viaja com mais frequência?	
Campinas	3
Casa de Parentes	8
Engenheiro Coelho	1
Minas Gerais	3
Mogi Guaçu	2
Paraná	1
Praia	15
Represa do Broa	1

9. Qual a cidade/estado em que você nasceu?	
Campinas	1
Cubatão	1
Limeira	24
Lucélia	1
Minas Gerais	1
Santo André	1
São Paulo	1
Não Respondeu	1

10. Para se divertir o que costuma fazer?	
Andar de Bicicleta	1
Brincar com Amigos	8

---

Clube	5
Computador/Internet	8
Jogar Futebol	12
Jogar Vídeo Game	8
Sair com Amigos	7
Shopping	1
Televisão	2

## ANEXO 2

### Pesquisa Diagnóstica da 7ª série – Turma 2.

1. Idade			
12 anos	13 anos	14 anos	Total
12	17	2	31

2. Bairro em que mora:	
Boa Vista	3
Jardim Canaã	1
Jardim Hortência	1
Jardim Lago Azul	1
Jardim Olga Veroni	1
Jardim Planalto	2
Parque Egisto Ragazzo	2
Santa Eulália	1
Vila Camargo	2
Vila Faxina	3
Vila Glória	1
Vila Labak	2
Vila Piza	1
Vila Queiroz	5
Sem resposta	5
Total	31

3. Como vem para a escola?	
A pé	12
Carro	7
Moto	0
Ônibus Coletivo	5
Ônibus Escolar	0
Perua/Van Escolar	7
Outros:	0
Total:	31

4. Você Mora com:	
Avós	2

Mãe e Avós	1
Mãe, Padrasto e Irmãos	2
Pai e Irmãos	0
Pai, Madrasta e Irmãos	0
Pais e Irmãos	22
Somente Mãe e Irmãos	3
Tios	0
Outros	1
Total:	31

5. Qual a Escolaridade de seus responsáveis?			
	Pai	Mãe	Avós
Ensino Fundamental Completo	2	7	
Ensino Fundamental Incompleto	3	5	
Ensino Médio Completo	9	10	
Ensino Médio Incompleto	2	3	
Ensino Superior Completo	5	1	
Ensino Superior Incompleto	6	2	
Pós-Graduação			
Cursos Técnicos	2		

6. Qual a Profissão de seus responsáveis?			
	Pai	Mãe	
Assistente Técnico	1		
Bancário	1		
Caminhoneiro	2		
Comerciante	4	2	
Costureira		1	
Cozinheira		2	
Do Lar		7	
Eletrecista	1		
Empresária		1	
Fabricação de Jóias		5	
Faxineira/Empregada Doméstica		5	
Funileiro	2		
Industriário	4	2	
Padeiro	1		
Pedreiro	1		
Químico	1		
Secretária		2	
Serralheiro	1		
Tapeceiro	1		
Técnico Agrícola	2		



Técnico de Informática	1		
Vendedor	3	3	
Não Trabalha	1		
Não respondeu			1

7. Costuma Viajar? Com que Frequência?		
Sim	Não	
28	3	
Às Vezes	Nas Férias	Sempre
15	11	2

8. Para onde viaja com mais frequência?	
Americana	3
Andradina	1
Aparecida do Norte	1
Casa de Parentes	5
Engenheiro Coelho	2
Minas Gerais	3
Paraná	5
Piracicaba	3
Praia	13
Santa Bárbara D'Oeste	2
São Paulo	3

9. Qual a cidade/estado em que você nasceu?	
Barra Bonita	1
Indaiatuba	1
Limeira	25
Manaus	1
Piracicaba	1
São Paulo	2

10. Para se divertir o que costuma fazer?	
Andar de Bicicleta	1
Brincar com Amigos	6
Cinema	2
Clube	3
Computador/Internet	8
Jogar Futebol	11
Jogar Vídeo Game	8
Sair com Amigos	5
Shopping	1

## ANEXO 3

### Roteiro de Atividades para as Sequências de Atividades 1, 2 e 3.

#### Atividade: Comparação de Dados Socioeconômicos entre Países.

Países	População (2010)	PIB (2009)	IDH (2010)	Expectativa de Vida	Taxa de Alfabetização	PIB per Capita (mil dólares)	População com acesso a Rede Sanitária
<b>Austrália</b>	21.511.88 milhões	1.013.862 trilhão	0,937	81,9 anos	99,0%	47.615	100%
<b>Canadá</b>	33.889.747 milhões	1.338.067 trilhão	0,888	81,0 anos	99,0%	39.795	100%
<b>Chile</b>	17.134.708 milhões	163.305 bilhões	0,783	78,8 anos	96,5%	9.623	96%
<b>Brasil</b>	190.755.799 milhões	1.571.957 trilhão	0,699	72,9 anos	90,0%	8.114	80%
<b>Sudão</b>	43.192.438 milhões	55.186 bilhões	0,379	58,9 anos	60,9%	1.305	34%

1. Leiam a seguinte definição de Desenvolvimento Social, extraída do site IBGE Teen ([www.ibge.gov.br/ibgeteen](http://www.ibge.gov.br/ibgeteen)):

Dizemos que um país é socialmente desenvolvido quando a sua população tem um ótimo nível de qualidade de vida. Mas o "ótimo" é sempre relativo a um "menos ótimo", o que significa que só a comparação entre duas ou mais populações é que permite avaliar o nível de desenvolvimento social de um país. Então, o que deve ser considerado para se fazer a avaliação? Em primeiro lugar, a proporção de pessoas que têm as suas necessidades básicas satisfeitas (alimentação necessária para atender aos requisitos nutricionais mínimos, trabalho, escola, hospital e assistência médica, moradia servida de água tratada, esgotamento sanitário, energia elétrica e coleta de lixo). Em segundo lugar, a comparação destas proporções entre países, ou entre regiões de um mesmo país.

2. Com base na definição de Desenvolvimento obtida na aula anterior e na dada pelo IBGE, o grupo deverá produzir um quadro comparativo entre as duas, que contenha as semelhanças e diferenças apontadas pelo grupo.
3. Observe os dados socioeconômicos de alguns países do mundo.
4. Procure no site: <http://www.ibge.gov.br/paisesat/> mais cinco países, a escolha do grupo, e complete o restante da tabela.
5. Em uma discussão o grupo deverá elaborar um texto comparativo entre os países, que traga os conceitos de países desenvolvidos e subdesenvolvidos debatidos em aula.

## **ANEXO 4**

### **Roteiro de Atividades para a Sequência de Atividade 4.**

#### **Atividade sobre Desenvolvimento Socioeconômico e seus Indicadores.**

1. Cada grupo receberá uma folha com algumas definições dadas por alunos sobre Desenvolvimento, ou melhor, o que seria um desenvolvimento em um país ou, ainda, um país desenvolvido.
2. Essas definições trazem algumas sugestões de Indicadores Socioeconômicos, como renda, saúde, etc. Mas, exatamente, o que são esses indicadores? Como eles afetam o desenvolvimento de um país? Como eles podem, também, ser a causa do subdesenvolvimento?
3. O grupo deverá discutir, primeiramente, as definições de Desenvolvimento e, com isso, chegar a uma conclusão final sobre o que é Desenvolvimento ou, o que é um país Desenvolvido.
4. Depois, ou em conjunto, os grupos deverão discutir as questões da página “Indicadores Socioeconômicos” e, também, chegarem a uma conclusão sobre esses indicadores.
5. Ao final, cada grupo deverá elaborar um texto que traga o conceito de Desenvolvimento e dos Indicadores Socioeconômicos e a relação existente entre eles.