

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO”**

**CÂMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**LUCAS RINALDINI**

**O ENSINO DA ESCRITA DE GÊNEROS TEXTUAIS NA  
PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL.**

Presidente Prudente  
2019

LUCAS RINALDINI

**O ENSINO DA ESCRITA DE GÊNEROS TEXTUAIS NA  
PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho.

Linha de pesquisa: Processos formativos, infância e juventude.

Presidente Prudente  
2019

R578e Rinaldini, Lucas  
O ensino da escrita de gêneros textuais na perspectiva da teoria histórico-cultural / Lucas Rinaldini. -- Presidente Prudente, 2019  
245 f.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente  
Orientador: Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho

1. Escola. 2. Teoria histórico-cultural. 3. Língua portuguesa. 4. Gêneros textuais. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO DA DISSERTAÇÃO:** O ENSINO E APRENDIZAGEM DA ESCRITA DOS GÊNEROS TEXTUAIS NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL.

**AUTOR:** LUCAS RINALDINI

**ORIENTADOR:** IRINEU ALIPRANDO TUIM VIOTTO FILHO

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

  
Prof. Dr. IRINEU ALIPRANDO TUIM VIOTTO FILHO

Departamento de Educação / Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente

  
Profa. Dra. ROZANA APARECIDA LOPES MESSIAS

Departamento de Educação, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Assis / Programa de Pós-graduação em Educação / Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

  
Prof. Dr. DAGOBERTO BUJM ARENA

Departamento de Didática e Programa de Pós-Graduação em Educação / Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Presidente Prudente, 27 de junho de 2019

Dedico este trabalho aos meus pais, Aparecida e Antônio, pelo apoio e confiança em mim depositados.

Aos professores e todos os profissionais que trabalham nas escolas públicas, que mesmo enfrentando tantas dificuldades, não desistem e lutam pela melhoria da escola pública.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr. Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho, pela oportunidade, orientação e confiança em todo processo da pesquisa e também por sua amizade e cuidado nas correções durante todo percurso do mestrado.

Aos amigos do GEIPEEthc, pelos momentos de estudo e reflexão coletiva, trabalho e confraternizações.

Ao campus Birigui do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo pelo incentivo ao estudo e evolução de seus servidores.

Aos colegas de trabalho da Coordenação de Apoio ao Ensino, Adriano, João Paulo, Michele, Paulo, Rafael, Renato, Tati e Vanessa pelo incentivo e suporte nesse passo importante de minha vida.

Aos membros da banca de qualificação, professora Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias e professor Dr. Dagoberto Buim Arena pelas sugestões e referências que foram fundamentais para aprofundar e enriquecer as reflexões deste trabalho.

À colega Jéssica com quem dividi muitas reflexões acerca da teoria histórico-cultural nas idas e vindas de Birigui a Presidente Prudente.

Aos professores que tive o privilégio de conhecer ao participar das disciplinas regulares, Alberto, Paulo e Rodrigo bem como dos tópicos especiais com Robin, Gethin e Carol.

Aos funcionários da pós, especialmente Ivonete e André, pelo auxílio e esclarecimento de dúvidas.

Aos sujeitos da escola na qual realizei a pesquisa pela disponibilidade em me aceitar e pela presteza das professoras que se dispuseram a me receber em suas aulas e com quem espero contribuir com este trabalho.

A todos, que de alguma forma, contribuíram para que conseguíssemos realizar este trabalho.

A minha noiva Letícia pelo companheirismo e compreensão durante todo o processo.

Aos meus pais, Antônio e Aparecida, pela formação que me deram e minha irmã Ludmila por estar sempre presente.

## RESUMO

Este trabalho teve como objetivo apresentar uma organização do ensino da escrita de gêneros textuais a partir da teoria histórico-cultural como proposta metodológica que contribua com a prática do professor em sala de aula. Nesse processo, buscamos concorrer para o desenvolvimento da linguagem escrita dos alunos tendo como objetivos específicos a organização da atividade de ensino e estudo necessárias para a apropriação da noção do gênero textual biografia de forma ludo-pedagógica, colocando os alunos como sujeitos ativos desse processo de modo que pudessem perceber, com a ajuda do pesquisador, a necessidade da escrita em situações comunicativas específicas. A aplicação da intervenção formativa nessa pesquisa se deu pautada nos pressupostos da teoria histórico-cultural, fundamentada no materialismo histórico-dialético e foi realizada com sujeitos de 4º ano de uma escola pública municipal de ensino fundamental da cidade de Birigui/SP tendo dois momentos. O primeiro se deu a partir de observações em sala de aula durante o primeiro semestre de 2017. O segundo momento ocorreu com a participação de oito sujeitos desse quarto ano em encontros semanais com o pesquisador, de agosto a dezembro do mesmo ano. Nesses encontros, foram aplicadas atividades planejadas e direcionadas pelo pesquisador de forma a proporcionar aos alunos condições de elaborarem textos biográficos tendo como finalidade sua exposição para a comunidade escolar. Durante esse processo, verificamos as necessidades que os alunos ainda têm de se apropriarem da modalidade padrão da língua portuguesa. Constatamos que atuação do pesquisador junto aos alunos corrigindo-os e direcionando-os em seu processo de escrita foi fundamental para a elaboração do gênero textual proposto. Assim, podemos afirmar que a pesquisa intervenção formativa realizada de forma coletiva e histórico-cultural nesse trabalho expôs as possibilidades de transformação da escola pública engendrando nela práticas de um ensino mais significativo tornando-a mais humanizadora e menos submissa às arbitrariedades do sistema capitalista.

**Palavras-chave:** Escola, Teoria histórico-cultural, Língua portuguesa, Gêneros textuais.

## ABSTRACT

This work aimed to present a teaching organization of textual genres writing based on historical-cultural theory as a methodological proposal that brings contributions to the teacher practices in the classroom. We seek to contribute with the students process of written development language, having as specific objectives the organization of the teaching and study activity for the appropriation of biographical notion of textual genre in a ludo-pedagogical way and placing the students as active subjects of this process, in which they could perceive, with the help of the researcher, the need for writing in specific communicative situations. The application of formative intervention in this research was based on the assumptions of historical-cultural theory, based on historical-dialectical materialism and was carried out with subjects of a 4th grade of a municipal public elementary school in the city of Birigui/SP, having two different moments of intervention. The first was based on observations in the classroom during the first semester of 2017. The second moment occurred with a participation of a 4th grade subjects in weekly meetings with the researcher, from August to December in the same year. At these meetings, the activities were planned and directed by the researcher in order to provide students with the conditions to prepare biographical texts with the purpose of exposing them to the school community. During this process, we verified the needs that the students still have of appropriating the standard modality of the Portuguese language. We found that the researcher's performance with the students correcting them and directing them in their writing process was fundamental for the elaboration of the proposed textual genre. Thus, we can affirm that the formative research intervention carried out collectively and historical-cultural had exposed the possibilities of transformation of the public school, engendering in it practices for a more meaningful teaching and making it more humanizing and less submissive to the arbitrariness of the capitalist society system.

**Key words:** School, Historical-cultural theory, Portuguese language, Textual genres.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>1 BREVE RESGATE HISTÓRICO DA PSICOLOGIA, SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO E IMPLICAÇÕES DA PSICOLOGIA E PEDAGOGIA NO ENSINO E APRENDIZAGEM ESCOLAR</b> .....	20
1.1 Educação escolar e a relação psicologia e pedagogia .....	20
1.2 A atuação da psicologia na educação escolar .....	23
1.3 A pedagogia, suas vertentes e seu esforço na conquista da crítica.....	29
1.4 A importância do ensino da escrita e os desafios em sala de aula.....	33
1.5 Teorias que orientam as práticas docentes na educação municipal de Birigui ....	37
<b>2 TRABALHO, CONSCIÊNCIA E EDUCAÇÃO ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES PARA UMA VISÃO HUMANIZADORA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO.</b> 40	
2.1 A educação escolar sob a lógica do capital.....	40
2.2 A atividade consciente do homem.....	45
2.3 O trabalho e seu papel na educação.....	48
2.4 Os pressupostos da teoria histórico-cultural no trabalho educativo.....	51
2.5 Propondo possibilidades de transformação a partir da teoria histórico-cultural...56	
<b>3 O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM: UMA BREVE TRAJETÓRIA HISTÓRICA RUMO ÀS FORMAS MAIS ELABORADAS DA ORALIDADE E DA ESCRITA.</b> .....	58
3.1 As apropriações linguísticas antes da escola: compreender para ensinar.....	58
3.2 A linguagem e sua importância no desenvolvimento do psiquismo humano.....	62
3.3 O desenvolvimento da linguagem oral na criança.....	64
3.4 O percurso rumo ao desenvolvimento da linguagem interior.....	67
3.5 A escrita e seu surgimento.....	69
3.6 A aprendizagem da escrita.....	70
3.7 A escrita com crianças de maior idade.....	72
3.8 Contribuições do ensino de gêneros textuais para uma escrita com significado e sentido.....	77
3.9 Preparando para uma intervenção histórico-cultural formativa.....	80
<b>4 SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS A INTERVENÇÃO FORMATIVA E SEUS DESDOBRAMENTOS</b> .....	82

<b>4.1 O contato com a escola e primeiras aproximações com os professores.....</b>	<b>82</b>
<b>4.2 As observações em sala de aula.....</b>	<b>84</b>
<b>4.3 A proposta de pesquisa intervenção formativa junto aos alunos do 4º ano.....</b>	<b>95</b>
<b>4.4 O início das intervenções formativas.....</b>	<b>97</b>
<b>4.5 A escrita da autobiografia como avaliação final.....</b>	<b>102</b>
<b>4.6 Último encontro e a exposição.....</b>	<b>137</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>139</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>145</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>14552</b>
<b>Apêndice A.....</b>	<b>152</b>
<b>Apêndice B.....</b>	<b>161</b>
<b>Apêndice C.....</b>	<b>164</b>

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como objetivo contribuir para as reflexões acerca do ensino e aprendizagem da escrita na escola a partir dos pressupostos da teoria histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Para isso, buscamos nos apropriar dos pressupostos dessas teorias e nos aproximarmos da realidade escolar, inicialmente por meio de observações e, posteriormente, realizamos um processo de intervenção formativo, cujo foco foi o ensino e aprendizagem da língua escrita por meio do gênero textual biografia.

A motivação para essa pesquisa teve sua origem nas inquietações com a realidade escolar brasileira e considerando as reflexões oriundas da teoria histórico-cultural e pedagogia histórico-crítica no interior do Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar e Teoria histórico-cultural (GEIPEEthc) da UNESP-Presidente Prudente, fato que nos possibilitou compreender a educação escolar a partir de um viés mais crítico e consciente e aprofundar reflexões sobre os elementos substanciais para a compreensão do homem em movimento de construção do seu desenvolvimento e humanização, a partir das relações com o mundo da cultura, com os outros homens e do seu encontro com a educação.

Isto posto, consideramos importante expressar nossa compreensão acerca da escola, pois entendemos que esta é espaço privilegiado de aquisição do saber sistematizado, sendo que seu papel principal é transmitir<sup>1</sup> esse saber para as novas gerações por meio do trabalho educativo exercido pelo professor, figura essencial nesse processo. Defendemos que na escola, o aluno deve ter acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade, à cultura e aos conhecimentos clássicos, no sentido de adquirir instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado e, desta forma, preparar-se para a vida em sociedade (SAVIANI, 2011).

Cabe lembrar que em seu surgimento a escola, enquanto instituição exclusiva para o cuidado e educação das jovens gerações, foi destinada somente às classes detentoras do poder. Não havia um lugar com essas características para crianças e jovens das classes produtoras (MANACORDA, 1969). No entanto, hoje existe a escola pública gratuita,

---

<sup>1</sup> A transmissão do saber sistematizado é defendida pela Pedagogia Histórico-Crítica e se apresenta como uma crítica ao "afrouxamento da disciplina" e à "secundarização da transmissão dos conhecimentos" promovidos pelo ideário escolanovista conforme Saviani (2008, p. 54). Para esse autor, a transmissão do saber sistematizado "implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio." (SAVIANI, 2011, p. 19).

direito de todos, como forma de possibilitar o acesso das camadas populares ao conhecimento elaborado.

Tal condição de acesso à escola atual tem enorme importância para o desenvolvimento humano. Leontiev (1978) afirma que não é possível que em uma única vida o homem consiga apenas por meio da experiência individual se humanizar, isto é, apropriar-se do conteúdo histórico-cultural sem o contato mediado com os saberes produzidos por gerações anteriores.

Dessa forma, é no espaço da escola que se faz possível a transmissão dos saberes historicamente produzidos a fim de que não seja preciso que as gerações futuras comecem do zero. É impensável a evolução de uma sociedade sem essa transmissão do conhecimento. Sendo assim, é a “exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola.” (SAVIANI, 2011, p. 14)

Portanto, com base nessa premissa, a educação escolar tem sido foco das pesquisas e estudos realizados pelo GEIPEEthc. Como membro desse grupo, o pesquisador buscou na educação escolar os elementos para empreender essa pesquisa que teve seu início com observações prévias realizadas pelo próprio, inserido na realidade de uma escola municipal de ensino fundamental da cidade de Birigui/SP.

A urbe em questão está situada na região noroeste do estado de São Paulo, distante 521 quilômetros da capital, e possui uma população estimada de 120.692 habitantes. A cidade é considerada um grande pólo de produção agrícola, entretando, é conhecida como capital do calçado infantil e possui cerca de 350 fábricas que fazem parte da indústria calçadista, setor responsável por grande parte dos empregos formais do município. A média salarial mensal é de dois salários mínimos.<sup>2</sup>

O município possui dezesseis escolas municipais de ensino fundamental e, dentre essas, optamos por aquela que nos acolheu com maior receptividade. A partir de uma reunião com a diretora, esta fez o convite para que participássemos do horário de trabalho pedagógico, (HTPC), em que houve a abertura para a exposição da proposta da pesquisa aos professores. Nessa oportunidade, o pesquisador apresentou-se como aluno pesquisador da UNESP e relatou sua experiência na ocupação de cargos administrativos na educação da

---

<sup>2</sup> Dados retirados do sítio eletrônico da prefeitura municipal de Birigui <http://www.birigui.sp.gov.br/birigui/cidade/dados.php> e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/birigui/panorama>. Acesso em 08 de fevereiro de 2018.

cidade, de docência e estágio recente na rede municipal de ensino em razão de sua licenciatura em pedagogia.

Esclarecemos aos presentes nessa reunião que a presença do pesquisador na escola seria, a princípio, apenas para observação no cotidiano da sala de aula, especialmente na relação entre alunos e professores, e que, posteriormente no segundo semestre, seria realizado um processo de intervenção formativo e que, para isso, seria necessária a colaboração dos professores que se dispusessem a permitir a presença do pesquisador em sala de aula.

Como sabemos, infelizmente a presença de pesquisadores de universidades nas escolas de Birigui tem se mostrado ainda muito pequena e quando existe se dá em situações muito delicadas. No entanto, fazer pesquisa em educação escolar para nós é assumir o compromisso com a escola e o pesquisador, ao entrar em contato com a realidade das escolas, deve esmerar-se para produzir conhecimento concreto, para que possa investigar e analisar a realidade das salas de aula do professor, para apresentar meios, formas e contribuições para o enfrentamento e/ou superação das dificuldades presentes no cotidiano escolar.

É importante ressaltar que ao chegar às escolas, o pesquisador presencia as mais diversas situações, muitas delas contraditórias e, portanto, ele se apoia em seus estudos na universidade na tentativa de compreendê-las de uma perspectiva científica. Nesse contato com as problemáticas reais e a partir delas, o pesquisador inicia uma pesquisa, devidamente planejada e expressa em um projeto de pesquisa com objetivo de oferecer uma contribuição efetiva na transformação da realidade pesquisada, colocando-se ao lado da escola e dos sujeitos dela participantes.

Contudo, ao chegar à escola pública, o pesquisador pode ser visto como aquele que traz a salvação para todos os males, pois vem da universidade e, decorrente disso, é visto a partir de um *status* superior, por ser um estudioso das teorias científicas educacionais. Aqui, o próprio pesquisador pode cair na tentação de acreditar que sua presença e seus saberes são superiores aos dos professores que trabalham nas escolas e, nesse sentido, sobrepôr-se e impor sua teoria como a solução de todos os problemas. Sabemos que tal postura pode ser problemática e por isso defendemos a apropriação consciente do conhecimento científico pelos sujeitos participantes da escola, a fim de privilegiar a construção da consciência e emancipação dos mesmos.

Por outro lado, o pesquisador pode não ser considerado como uma figura que oferece contribuição, tampouco salvadora e isso também pode acontecer na escola. Nesse sentido, o pesquisador é encarado como aquele que se envolve puramente com teoria, encastelado em seu gabinete na universidade distante da realidade e que dirige-se para a escola somente para criticar as práticas dos professores. Desta forma, muitos professores sentem-se inseguros, outros resistentes, outros ainda sequer se dispõem a participar e tornam-se apáticos, ou seja, essa situação é também um elemento que compõe a realidade das relações entre universidade e escola pública.

Dirigimo-nos para a escola sabedores das dificuldades a serem encontradas e salientamos, perante os professores, que a nossa pesquisa não tinha como objetivo fazer uma mera descrição crítica das práticas pedagógicas em sala de aula. Pelo contrário, nosso objetivo era contribuir com o ensino de forma geral e, especificamente, com o ensino da linguagem escrita, tendo em vista a grande dificuldade encontrada pelos professores no ensino dessa importante objetivação humana, a escrita.

Planejamos, portanto, após o contato com a escola e professores, a intervenção de caráter formativo voltada ao ensino da escrita a ser trabalhada com os alunos e, simultaneamente, comprometemo-nos a discutir o trabalho com os professores da escola, apresentando o processo de ensino desenvolvido e, desta forma, contribuir para se pensar com metodologias de ensino diferenciadas para a aprendizagem da linguagem escrita na escola.

Diante dessa proposta, os professores se colocaram à disposição para a participação na pesquisa. Isso nos possibilitou ter contato com suas práticas e discursos no cotidiano escolar, desde momentos na sala dos professores, nos corredores, até a sala de aula, assim como também junto aos alunos.

É importante ressaltar, no entanto, que os momentos de maior contato foram em sala de aula, observando as relações entre professor e alunos. Somente a partir dessa inserção na realidade da escola foi possível identificar as dificuldades presentes em sala de aula e coletar dados para uma análise mais ampla e cuidadosa das condições em que ocorre o processo educativo.

Especificamente, motivado pela minha formação em letras, a pesquisa e, portanto, as observações, deram-se nas aulas de Língua Portuguesa e o objeto deste trabalho constituiu-se a partir dos problemas evidenciados no processo de ensino e aprendizagem de gêneros textuais escritos. Tais gêneros direcionaram o desenvolvimento do processo de

intervenção formativo com os alunos, para o qual utilizamos personagens de histórias em quadrinhos, com objetivo de compreender o desenvolvimento real da linguagem escrita e, ao mesmo tempo, estimular a sua produção na escola.

Dessa forma, durante os primeiros dias na escola, foi possível constatar que as condições ali encontradas se assemelham àquelas já conhecidas e questionadas em obras que buscam discutir educação escolar numa perspectiva crítica. Muitas das dificuldades encontradas são comuns em boa parte das escolas brasileiras, sendo que a questão da linguagem escrita se apresenta, na maioria das escolas públicas, como uma grande dificuldade para os alunos, desafio que assumimos enfrentar na realização desta dissertação. É importante destacar que a escola onde realizamos a pesquisa é também composta pelo esforço das pessoas que ali trabalham diariamente, sobretudo os professores que tentam superar as adversidades do cotidiano e, especificamente, no que se refere à aprendizagem da leitura e escrita, como foi possível constatar nas observações e conversas que estabelecemos na escola.

No que diz respeito à relação com os professores, houve uma boa receptividade como já mencionado, o que nos permitiu diálogo e obtenção de colaboração para a execução da pesquisa. Além disso, nesse contato com os docentes, compartilhamos momentos em que presenciamos discursos que se compunham de certa angústia e frustração ao declararem que seus alunos não conseguiam aprender, que se esqueciam do que foi ensinado e que não se interessavam pela matéria.

No que concerne ao público atendido, a escola oferece vagas da Educação infantil até o quinto ano do Ensino Fundamental e os alunos que frequentam essa escola são, na grande maioria, filhos de assalariados e residentes próximos ou oriundos de bairros do entorno da escola, sendo esses locais afastados da área central da cidade. São crianças que gostam de brincar, sorrir, ouvir músicas, desenhar e se relacionar umas com as outras, no entanto, demonstram uma certa resistência diante de boa parte das atividades escolares propostas, desafio que tem sido enfrentado diariamente pela escola e pelos professores.

É nesse contexto que observamos o processo ensino e aprendizagem e as relações que nele ocorrem; identificamos que existem dificuldades no que concerne ao caráter humanizador do trabalho educativo, sobretudo ao constatarmos que as relações sociais educativas estabelecidas pelos professores com os alunos e entre os próprios alunos, ao longo do processo de ensino e aprendizagem de gêneros textuais escritos, apresentavam-se predominantemente mecanicistas e artificiais, desvinculadas de sua função social,

dificuldade que nos dispusemos a enfrentar e tentar superar, ao longo do processo de intervenção formativo realizado junto aos alunos e compartilhado com os professores.

Saviani (1996, p. 15) afirma que “Ao desafio da realidade, representado pelo problema, o homem responde com a reflexão” e, nesse sentido, identificamos que o processo de ensino da linguagem escrita apresenta-se problemático na escola, pois os alunos, de forma geral, não encontram condições para apropriação efetiva desse conhecimento e, dessa forma, sua produção escolar fica a cada dia mais e mais limitada, comprometida, pois a metodologia de ensino que se apresenta na escola não favorece uma relação qualitativa com a linguagem escrita. Consideramos que esse seja de fato um problema e, para compreendê-lo e enfrentá-lo, propomos uma reflexão acerca das condições de ensino e aprendizagem em que professores e alunos se encontram na escola, sendo que na direção do enfrentamento desse problema, propomos uma metodologia histórico-cultural de ensino da linguagem escrita em sala de aula, discutindo a sua importância no processo de humanização.

Dessa forma, no intuito de oferecer uma alternativa às estruturas presentes no sistema de ensino fundamental das escolas públicas de Birigui/SP, propusemos uma atividade de pesquisa intervenção formativa de natureza ludo-pedagógica, fundamentada no método materialista histórico-dialético e nos pressupostos da teoria histórico-cultural e pedagogia histórico-crítica. A metodologia ludo-pedagógica, como afirma Viotto Filho (2018) tem a finalidade de colocar os sujeitos em atividades lúdicas e educativas, intencionalmente planejadas e orientadas pelo professor, para a construção de consciências críticas e humanizadas, ou seja, não alienadas.

No que diz respeito à pesquisa intervenção formativa, conforme discute Viotto Filho (2018, p.32) o processo de "intervenção relaciona-se à uma forma diferenciada, consciente e crítica de ação coletiva de pesquisadores [...] com o objetivo de transformar a realidade concreta dos sujeitos participantes do processo de pesquisa". Nesse sentido, compreendemos que os pressupostos teórico-filosóficas do materialismo histórico-dialético oferecem a base para conduzirmos nossa pesquisa, à medida que incorpora o exercício da interpretação e enfatiza a imprescindível intervenção do pesquisador na realidade pesquisada, de forma que tal ação oriente uma transformação na atividade psíquica dos sujeitos da pesquisa intervenção que, no caso do contexto escolar, se dá pela vivência das relações sociais e no processo de aprendizagem e desenvolvimento implementado.



Recorremos, portanto, a princípios marxianos no que diz respeito ao caráter sensível em que se apresentam os fenômenos, segundo Martins (2006, p. 10), “[...] imediatamente perceptíveis, ou seja, identificamos as representações primárias decorrentes das projeções na consciência dos homens, [as quais desenvolvem-se] à superfície da essência do próprio fenômeno” sendo, portanto imprescindível nessa práxis científica educativa, a superação da aparência em busca da essência.

Contudo, para proceder a essa superação, consideramos partir da observação do objeto de estudo e verificar o que ele nos oferece, pois, de acordo com Vigotski (2000), o método tem estreita relação com o objeto de pesquisa, de modo que o primeiro se adequa ao último. Nesse sentido, para se alcançar o desenvolvimento de formas mais complexas de pensamento, torna-se necessário dispensar atenção especial às peculiaridades do objeto a fim de que método e problema se correspondam, uma vez que “[...] o problema do método é o princípio e a base, o alfa e o ômega de toda a história do desenvolvimento cultural da criança” (VIGOTSKI, 2000, p. 47. Tradução nossa).

Desse modo, partimos da compreensão de que o pesquisador, imbuído da epistemologia teórico-filosófica e metodológica materialista histórico-dialético e dos pressupostos da teoria histórico-cultural, reconhece que a realidade se apresenta na sua forma contraditória ao pesquisador, o qual deve buscar a apreensão do real imediato, concebê-lo como objeto de análise e propor ações que venham ao encontro da necessidade de compreensão dessa realidade e, portanto, que ajude na solução do problema evidenciado nas contradições e ainda, por meio desse processo teórico-prático, possa contribuir para a transformação dessa realidade, sem descartá-la, mas subsumindo-a.

É preciso ressaltar, portanto, que buscamos superar o modelo de pesquisa tradicional empirista, e privilegiar a compreensão da relação dialética entre o ideal e o objetivo, o pensamento em consonância com a prática, em seu movimento histórico real. Sobre isso, Vigotski (2000, p. 67 e 68) nos afirma que ao estudar algo historicamente, devemos fazê-lo apreendendo o movimento do fenômeno investigado, de modo a desvelar sua natureza e conhecer sua essência.

Para a nossa pesquisa, consideramos adequado realizá-la com alunos que já possuíam certo domínio da escrita e, portanto, manifestamos para os professores nosso interesse pelo trabalho com quartos ou quintos anos, visto que o objetivo da pesquisa foi trabalhar com gêneros textuais escritos e que, sendo assim, seria mais adequado trabalhar com alunos em fase adiantada de alfabetização.

Na primeira etapa do processo de intervenção formativa que nos propomos a realizar, foram feitas observações em salas de aula de um 4º ano e dois 5ºs anos com o objetivo de apreender as relações entre os alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem. Essas observações ocorreram entre abril e junho de 2017, semanalmente, com duração de 3 horas cada, sempre nas aulas de Língua Portuguesa.

Para o processo de intervenção, foram realizados encontros semanais de uma hora de duração, de agosto a dezembro de 2017, totalizando 15 encontros nas mesmas turmas observadas no primeiro semestre. Entretanto, durante o processo de pesquisa-intervenção, o quarto ano se mostrou mais viável para a efetivação do trabalho. Houve muitas ausências por parte dos alunos das outras turmas, o que prejudicou o sequenciamento das atividades, devido a isso, a proposta de trabalho não obteve o mesmo êxito com as turmas dos quintos anos da escola.

Para a escolha dos sujeitos da pesquisa, o próprio pesquisador propôs que a intervenção fosse realizada com os alunos que demonstravam maiores dificuldades de aprendizagem. A professora, por sua vez, argumentou que seria melhor realizar a pesquisa com alunos com bom desempenho. Por fim, pesquisador e professora chegaram a um consenso, sendo que decidiram convidar para participar dos encontros de intervenção, quatro alunos que apresentavam grandes dificuldades de aprendizagem, conforme constatamos ao verificarmos seus registros e, ao mesmo tempo, convidamos outros quatro alunos com bom desempenho. Decidimos aceitar dessa forma, pois consideramos importante identificar e discutir a relação entre os alunos e como ela poderia contribuir ou não, no processo de ensino e aprendizagem ao longo do processo.

O procedimento para a escolha para participação da pesquisa ficou sob responsabilidade da professora, sendo que a docente alegou que teve o cuidado de indicar alunos cujos pais ela sabia que não iriam “causar problemas”. Segundo ela, poderia haver resistência por parte dos responsáveis de alguns alunos para a sua participação na pesquisa e, após certo tempo, foram indicados pela professora os oito alunos que participariam do processo de intervenção ludo-pedagógico histórico-cultural de aprendizagem da escrita.

Devemos salientar que a escolha da professora foi muito interessante para o trabalho, pois grupo fora composto, em sua maioria, por alunos que já vínhamos observando com mais atenção desde o início do processo de observação na escola.

Para a realização das atividades solicitamos um espaço no interior da escola, pois os alunos seriam retirados da sala semanalmente, por 15 encontros, com duração de 60

minutos, como já mencionamos. Alguns encontros chegaram a durar um pouco mais, outros menos, no entanto, procuramos estabelecer um certo padrão nos encontros, pois, apesar de toda a receptividade da professora, ainda havia certa preocupação por parte do pesquisador com a ausência dos alunos nas atividades.

No que diz respeito ao espaço, não havia salas de aula disponíveis para a utilização do pesquisador. Foi sugerido por uma das coordenadoras que utilizássemos um espaço externo, próximo ao pátio, onde havia um quiosque com mesas e bancos de refeitório. O ambiente era agradável, mas também com constante circulação de alunos de outras salas, principalmente de uma classe cuja professora, por algum motivo, colocava os alunos sentados no chão do lado de fora da sala por um tempo, coincidentemente, quase todos os dias em que havia a nossa intervenção com o nosso grupo de sujeitos.

Para cada encontro foi elaborado um plano de aula a fim de organizar a atividade, cujo objetivo principal foi a elaboração de uma biografia para a criação de um personagem e/ou herói e sua exposição para a escola. Para que isso fosse possível, além da elaboração de desenhos, os sujeitos da pesquisa-intervenção deveriam compreender que, para além da imagem com a qual se tem o contato imediato, existe uma história de vida que pode auxiliar tanto na criação quanto na compreensão das características de cada personagem. Dessa forma, no decorrer dos encontros, o pesquisador foi problematizando todo o processo de criação dos personagens e orientando a discussão para a necessidade da escrita de uma biografia para cada um deles.

Os materiais utilizados durante todos os encontros de intervenção foram lápis de escrever, lápis de cor, borracha, régua, folhas sulfite e textos impressos pelo pesquisador. A apreensão dos dados se deu por meio da gravação de áudio em um celular *smartphone*, pelas anotações em diário de campo e das atividades realizadas pelos sujeitos e recolhidas ao final de cada encontro. Optamos por não utilizar o recurso de filmagens devido a possíveis resistências por parte dos responsáveis dos alunos envolvidos, algo que o professor já havia nos alertado. Entretanto, consideramos que a quantidade de dados coletados, principalmente os registros escritos dos alunos, foram suficientes para a realização das análises relativas ao processo de pesquisa realizado.

No caso da intervenção por nós proposta, apoiamos-nos na estrutura da atividade que pressupõe a existência de um objeto, ações, objetivo e motivo para que ela se realize de forma consciente (LEONTIEV, 1981). O objeto da atividade foi a escrita do gênero biografia. As ações que fizeram parte dessa atividade foram: a criação de um personagem

pelos alunos (a fim de possibilitar-lhes serem sujeitos ativos nesse processo), apropriação de algumas técnicas de desenho (para que pudessem expressar melhor aquilo que pretendiam criar), aperfeiçoamento do conhecimento gramático-textual (corrigir ortografia, coesão e coerência), estabelecimento de coerência entre o desenho e as características (para que as características do desenho estivessem presentes no texto), conhecimento dos principais elementos que compõem o gênero biografia (para a escrita da biografia).

O objetivo dessas ações foi tornar os personagens criados pelos alunos apresentáveis a um público que não os conhecia e não poderiam fazê-lo apenas contemplando um desenho. O motivo para essa atividade, por sua vez, foi a futura exposição do personagem para os demais alunos, sendo que a partir desse motivo, buscamos criar a necessidade da escrita de uma biografia do personagem e orientamos ações para que o ato de escrever se objetivasse de acordo com a norma padrão da Língua Portuguesa.

Para preservar a identidade dos alunos, seus nomes serão aqueles dos personagens criados por cada um. São eles: Menino Fogo, Jax, Mulher Invisível, Dani Russo, Dinx Pinx, Fiote, Projota e Via. Para que pudéssemos ter um melhor acompanhamento do processo de desenvolvimento da atividade e o desenvolvimento dos alunos, elaboramos uma lista para verificar a frequência dos mesmos nos encontros. De acordo com nosso registro, Dani Russo, Jax, Mulher Invisível e Via tiveram apenas uma ausência cada um, Dinx Pinx duas e Fiote, Menino Fogo e Projota nenhuma ausência.

Para nos auxiliar na consecução dos objetivos colocados nesta dissertação, buscamos de forma concisa no capítulo 1 fazer um resgate histórico da psicologia e suas implicações, assim como da pedagogia para a educação, em especial na prática docente, e como os desdobramentos dessas vertentes psicológicas e pedagógicas desprovidas da base materialista histórico-dialética tiveram, e ainda têm, forte influência sobre os professores e, conseqüentemente, no desenvolvimento dos alunos. Para tanto, partimos da crítica elaborada por Vigotski à Psicologia e apoiamos-nos em Saviani para compreender as vertentes da Pedagogia presentes atualmente na educação brasileira. Em meio a isso, introduzimos a escrita e as dificuldades de seu aprendizado, justamente pela forma como o ensino dessa disciplina tem sido influenciado pelo ecletismo teórico presente no contexto dessa pesquisa apresentando-se como um amálgama de correntes da psicologia e pedagogia cujas bases teórico-filosóficas não se encontram no materialismo histórico-dialético o qual consideramos ser fulcral para nos aproximarmos ao máximo da essência

dos fenômenos, seu movimento histórico, e assim propor uma prática que ofereça condições reais para o desenvolvimento efetivo do ser humano. Por fim nos aproximamos do contexto educacional do ensino fundamental da cidade de Birigui/SP onde essa pesquisa foi realizada e constatamos a necessidade de transformação dessa realidade.

Em seguida, no capítulo 2 propomos uma discussão acerca do desenvolvimento humano a partir da educação escolar. Para isso, fez-se indispensável um estudo da escola sob domínio do sistema capitalista e como isso dificulta, tanto quanto o ecletismo teórico presente nas salas de aula atualmente, uma prática educativa humanizadora. Assim, no decorrer do capítulo, procuramos expor qual o verdadeiro papel da escola à medida que nos aprofundamos na compreensão dos pressupostos da teoria histórico-cultural, cuja apropriação é por nós considerada fulcral no processo de superação de práticas educacionais distantes do desenvolvimento do ser humano em sua totalidade.

O capítulo 3, por sua vez, cuidou das questões referentes à linguagem humana partindo da oralidade para a escrita, nosso principal foco nesse trabalho. A temática desenvolvida nesse capítulo tem como objetivo destacar a importância do aprendizado da linguagem no desenvolvimento humano. Para esse momento, além de buscarmos na teoria histórico-cultural os elementos para compreendermos a relevância da linguagem para o desenvolvimento do psiquismo humano, tomamos como base também as contribuições da linguística, ainda que este seja um terreno muito vasto. Sendo assim, buscamos nos balizar a partir dos pontos de convergência entre a psicologia histórico-cultural de Vigotski e os estudos linguísticos de Jakubinskij e Bakhtin dadas as limitações de tempo de produção desta dissertação uma vez que entendemos ser necessário uma maior apropriação dos pressupostos desses autores.

No capítulo 4 tratamos dos dados coletados a partir da inserção na realidade escolar e da realização da intervenção formativa e analisamos as expressões dos alunos no decorrer dos encontros realizados no segundo semestre de 2017 e apresentamos os resultados da pesquisa intervenção formativa, sempre no intuito de contribuir para a melhoria das condições da educação escolar. Apresentamos essa dissertação com nossas reflexões teóricas e experiências prático-teórico realizadas junto aos professores e, de maneira especial, junto aos alunos que aceitaram participar dessa pesquisa. Assim, buscamos demonstrar que, mesmo diante dos grandes desafios impostos pelas condições sociais e políticas em nosso país, as possibilidades para uma educação pública mais humanizadora existem e podem ser realizadas.

## **CAPÍTULO 1**

### **BREVE RESGATE HISTÓRICO DA PSICOLOGIA, SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO E IMPLICAÇÕES DA PSICOLOGIA E PEDAGOGIA NO ENSINO E APRENDIZAGEM ESCOLAR**

#### **1.1 Educação escolar e a relação psicologia e pedagogia**

Como é possível perceber no cotidiano das escolas, a educação escolar não se apresenta como algo estanque, mas se compõe de relações, principalmente dentro da sala de aula entre professores e alunos. Ali, onde ocorrem essas relações, evidenciamos o papel fundamental da escola como espaço privilegiado onde os conhecimentos sistematizados são transmitidos e, como constatamos nessa pesquisa, isso não ocorre livre de dificuldades, as quais precisam ser compreendidas em sua complexidade, ou seja, a partir de uma perspectiva histórica.

Nesse sentido, consideramos importante compreender a prática docente, pois é esta que se encontra no cerne das relações com os alunos no interior da sala de aula. O professor é sujeito indispensável no processo de ensino aprendizagem e responsável pela construção de possibilidades educativas que superem as dificuldades decorrentes do processo educativo escolar.

Para o enfrentamento da realidade escolar e superação das dificuldades que se apresentam, o docente entra em contato com diversas teorias, técnicas e procedimentos e compartilha experiências entre seus colegas. Evidenciamos assim um contexto composto de um amálgama entre as mais diversas teorias e experiências pessoais no qual há espaço para quaisquer explicações, tanto científicas, como também aquelas embasadas no senso comum e outras ainda oriundas de uma cientificidade questionável.

Para VIOTTO FILHO (2011) os profissionais da educação, ao longo das últimas décadas, foram submetidos a apropriações educacionais variadas, tanto aquelas rígidas como a pedagogia tradicional, pedagogia tecnicista, pelo escolanovismo, por proposições pragmáticas como as pedagogias do fazer, das competências e dos projetos, culminando até as mais subjetivas como as pedagogias do amor; todas elas arraigadas epistemologicamente às concepções liberais de homem e de sociedade.

Nesse sentido, tanto as teorias pedagógicas quanto as psicológicas possibilitaram determinadas concepções de desenvolvimento e aprendizagem bem como sobre as dificuldades das crianças e jovens na escola e, desta forma, contribuíram para a construção de uma visão naturalizante e liberal de homem. Tais teorias reconhecem o homem como um ramo das ciências naturais e consideram o contexto social como mera influência que moldará, para melhor ou pior, aquilo que já se apresenta na essência natural humana.

No que diz respeito a essas psicologias, estas, ao reconhecerem o homem como dotado de capacidades naturais, assumindo-o, ora como um indivíduo previsível e controlável, ora como um organismo que opera e responde aos estímulos do meio ambiente, ou ainda como um sujeito movido pelos seus conteúdos inconscientes, valorizam os elementos naturais como determinantes no processo de desenvolvimento humano, não considerando ou relegando a segundo plano as relações sociais e a apropriação da cultura conteúdos estes que consideramos basilares e determinantes na formação e constituição do psiquismo e responsáveis pela construção da humanidade nos homens (VIOTTO FILHO, 2005).

Essas concepções, visões e compreensões presentes na psicologia e também na pedagogia, adentram a educação e, desta maneira, amalgamadas por concepções filosóficas idealistas, subjetivistas e abstratas sobre o ser humano, educação e escola, acabam por se constituir naquilo que Kosik (1969) denominou de visões “pseudoconcretas”, que não permitem a compreensão dos fenômenos, humanos ou sociais, nas suas múltiplas determinações, tornando sua compreensão superficial e distante da sua totalidade concreta.

Ainda nesse sentido, Gasparin & Petenucci (2018) sustentam que há uma superficialidade no conhecimento sobre os fundamentos da educação e que, portanto, a prática docente acaba se baseando num ecletismo de tendências “dentro de uma estrutura tradicional, oscilando entre concepções escolanovistas e libertárias; porém sem radicalidade filosófica do que se pretende”.

Concordamos com as reflexões dos autores acima, no entanto, consideramos importante ressaltar que isso não deve ser tomado como justificativa para responsabilizar exclusivamente os professores pelas dificuldades de compreensão do ser humano na escola, vez que estes sujeitos, cada um a sua forma, dada a situação de um certo desamparo em que se encontram, buscam meios para ensinar seus alunos, ainda que tais meios se mostrem, às vezes, um tanto pseudocientíficos e pragmáticos demais, conforme foi possível constatar em nossas observações.

Numa tentativa de melhor compreender as teorias que balizam as práticas dos professores, buscamos identificar as concepções da psicologia e pedagogia que têm influenciado a educação e, embora não tenhamos o objetivo de percorrer toda a trajetória das produções teóricas formuladas, procuramos aquelas cujas ideias ressoam de forma mais patente nas práticas docentes atuais. Considerando os elementos encontrados em nossas observações na escola, identificamos, de antemão, o seu teor positivista e naturalizante, conforme o discurso dos professores, direção e coordenação da escola.

Podemos dizer que a educação decorrente dessa realidade pseudocientífica e de senso comum ou, quando muito, científico-positivista e pseudoconcreta que se apresenta na escola, preocupadas em naturalizar os fenômenos educacionais, inclusive os alunos e suas dificuldades, distancia-se do que lhes é fundamental, ou seja, o acesso e a apropriação do saber historicamente acumulado, conteúdo que fica relegado a segundo plano na escola. Esse fato ocorre porque tais teorias e concepções apropriadas e veiculadas pelos educadores, concebem o ser humano de forma natural e espontaneamente, sob jugo do seu organismo e das influências do meio, sem reconhecer a importância das relações sociais, objetos culturais (materiais e simbólicos) e apropriação do conhecimento científico no processo de construção da educação.

Tais concepções, acabam por engendrar práticas pedagógicas utilitaristas e voltadas ao “fazer imediato” ou, ainda, possibilitam práticas idealistas, voltadas a um “pensar” ingênuo e abstrato acerca do ser humano, sem, no entanto, possibilitar a construção de ações e pensamentos críticos que contemplem a realidade histórico-social vivida na escola (OLIVEIRA, 1996), sendo que, a maioria dos professores sequer reconhece a base teórica de tais concepções, realizando, de forma espontânea e empírica, o seu trabalho educativo na escola, conforme conseguimos constatar em nossas observações e conversas com os educadores na escola.

Sendo assim, tendo exposto a educação escolar como se apresenta em boa medida hoje e verificar a existência de dificuldades no processo educativo, as quais entendemos, decorrem de um certo ecletismo de teorias e muitas vezes, da falta de teorias científicas, salientamos a importância de retornar, ainda que de forma breve, ao contexto histórico em que essas correntes, visões e concepções tiveram suas raízes e, para tanto, partimos da crítica apresentada pela teoria histórico-cultural.



## 1.2 A atuação da psicologia na educação escolar

A começar pelas críticas apresentadas pela teoria histórico-cultural que tem como seus precursores Lev Semenovitch Vigotski (1896-1934), Alexander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexei Nicolaievich Leontiev (1903-1979), pensamos ser possível identificar elementos que se assemelham com nosso contexto educacional atual.

Em seu texto *O significado histórico da crise da psicologia – uma investigação metodológica*, de 1927, Vigotski apresenta questionamentos às vertentes da psicologia da época acerca da compreensão do psiquismo humano e evidencia uma crise na psicologia. No cerne desses questionamentos estão as tentativas de compreensão do psiquismo humano. O autor analisa as correntes abstratas, idealistas e mecanicistas que definiam o ser humano e propõe uma psicologia concreta e materialista histórica, a fim de compreender o desenvolvimento humano nas suas múltiplas determinações.

Em suma, Vigotski identifica uma crise que evidenciava uma fragmentação da psicologia.

O que é que têm em comum todos os fenômenos que a psicologia estuda, o que é que transforma em fatos psíquicos os mais diversos fenômenos – desde a secreção da saliva nos cachorros até o prazer da tragédia -, o que têm em comum os desvarios de um louco e os rigorosíssimos cálculos de um matemático? A psicologia tradicional responde: o que têm em comum é que todos eles são fenômenos psíquicos, que não se desenvolvem no espaço e só são acessíveis à percepção do sujeito que os vive. A reflexologia responde: o que têm em comum é que todos esses fenômenos são fatos de comportamento, processos correlativos de atividade, reflexos, atos de resposta do organismo. Os psicanalistas dizem: o que há de comum a todos esses fatos, o mais primário, o que os une e constitui sua base é o inconsciente. Portanto, essas três respostas estabelecem três significados distintos da psicologia geral, a qual definem como a ciência 1) do psíquico e de suas propriedades, ou 2) do comportamento, ou 3) do inconsciente. (VIGOTSKI, 2004, p. 213)

Diante disso, Vigotski (2004) afirma que somente superando as teorias mecanicistas positivistas e subjetivistas será possível uma ciência psicológica geral que alcance a verdade do fenômeno psíquico humano e se apresente como uma ciência objetiva, ou seja, que se submeta ao crivo da prática a fim de se organizar metodologicamente considerando a historicidade dos fenômenos, isto é, uma psicologia de base marxista. Da mesma forma, pensamos que a pedagogia, necessariamente, precisou

passar pelo mesmo processo de transformação que a psicologia para tornar-se concreta e crítica.

Devemos destacar que o autor bielorrusso considera, nas circunstâncias em que escreve, a atuação da psicologia nas diferentes áreas, sendo que a que nos interessa, mais especificamente, é aquela relacionada a educação escolar e especificamente concernente aos processo de aprendizagem e desenvolvimento humano por meio da educação escolar.

É a partir da prática dentro dessas áreas que Vigotski (2004) considera possível a psicologia confirmar a veracidade do pensamento na sua relação com a linguagem não se atendo tanto a explicá-lo, mas compreendê-lo e dominá-lo. Tal proposta configura-se como uma resposta aos impasses da época frente à predominância de teorias naturalizantes e patologizantes tanto na psicologia como também na educação, as quais definiam o psiquismo humano de forma mecanicista e linear, destituídas de uma leitura dialética do ser humano. O autor ainda enfatiza o papel da educação no processo de construção do pensamento humano, sendo que os conhecimentos científicos se tornam imprescindíveis na efetivação do pensamento conceitual (VIGOTSKI, 2004).

Como salientamos anteriormente e reiteramos neste momento, as compreensões naturalizantes, construídas e difundidas ao longo da história, possibilitaram as mais variadas visões acerca do desenvolvimento das crianças e jovens no interior da escola, desde aquelas visões inatistas que afirmavam estar inscrito nos genes o desenvolvimento do sujeito, até as ambientalistas que reconheciam os seres humanos como uma folha de papel em branco que seria escrita pelo meio ambiente, como também aquelas que buscavam explicar o ser humano pela interação organismo e ambiente, dentre outras visões positivistas que pouco contribuíram para a construção de possibilidades educativas efetivamente humanizadoras na escola (VIOTTO FILHO, 2001).

De acordo com Patto (1990) a psicologia de base positivista historicamente, possibilitou, exclusivamente, a identificação dos problemas das crianças e jovens na escola, desconsiderando as múltiplas determinações presentes no processo educativo. Desta forma, contribuiu, muito mais, para a construção de processos de culpabilização do indivíduo, assim como para a psicologização dos problemas escolares, ou seja, contribuiu para colocar sobre o indivíduo as dificuldades, em lugar de realizar uma análise mais ampla de sua realidade para poder entendê-lo de forma concreta e objetiva.

Sabemos que o processo de culpabilização do aluno, pela via da patologização dos problemas educacionais, fundamenta-se em variadas abordagens científicas, desde a

organicista, psicométrica e comportamental dentre outras visões positivistas sobre o ser humano. Tais teorias, como salientou Patto (1990), colocam a responsabilidade pelo fracasso escolar, por exemplo, exclusivamente sobre o aluno ou, também sobre a sua família, como foi possível constatarmos durante nossas visitas, conversas e observações na escola.

Podemos compreender, em linhas gerais, que essas visões, tanto presentes na psicologia como na pedagogia, centram sua análise nos aspectos orgânicos, congênitos e hereditários dos indivíduos, como se a configuração orgânica determinasse a maneira de ser, pensar e agir dos indivíduos.

Desde a crítica de Patto (1987) as coisas não mudaram muito nas escolas, sendo que as formas de avaliação das crianças e jovens ainda perpassam uma visão psicométrica, pois as qualidades humanas são, de certa forma, quantificadas, assim como as características psíquicas individuais são vistas de forma padronizada, como se todos devessem pensar e agir da mesma forma, como se as características humanas fossem constantes na vida das pessoas, desde a sua personalidade, cognição, temperamento, habilidades motoras e psicomotoras, etc, situação muito presente na escola que observamos e, certamente, presente em tantas outras, conforme já salientou a autora.

Os rudimentos de uma visão comportamental também se apresentam nas relações escolares e, sobretudo, na relação professor alunos, como observamos, pois o objetivo de muitos é partir daquilo que é observável para determinar a vida das crianças e muitos professores, partindo dessa compreensão comportamental, mesmo que não saibam de que teoria científica se trata, procuram, na sua prática pedagógica, eliminar comportamentos indesejados e manter os desejados, reforçando positiva ou negativamente os comportamentos humanos, como bem salientou Patto (1987).

Sucintamente, podemos avaliar que as abordagens de natureza positivista, de forma geral, apresentam implicações extremamente negativas sobre a vida escolar das crianças e jovens, pois criam condições para a culpabilização dos mesmos, assim como ajudam a desenvolver estigmas e preconceitos no interior das relações escolares, emitindo, de certa forma, rótulos de incapacidade e problemas nos alunos, tornando-os, assim, os próprios responsáveis pelas dificuldades que encontram no seu processo de escolarização.

Patto (1987) analisou que essas abordagens possuíam e sabemos, ainda possuem, uma visão ideológica e, portanto, encobrem a verdadeira realidade dos alunos e suas famílias, pois desconsideram a multideterminação humana e, além disso, trazem

implicitamente, uma concepção liberal de educação que considera o indivíduo de forma padrão e naturalizada, desconsiderando as condições e contextos históricos, sociais e culturais nos quais os indivíduos aprendem e se desenvolvem.

Em resumo, podemos compreender que tais abordagens, ao não considerarem que as dificuldades e os problemas impetrados aos alunos encontram-se, na verdade, presentes na própria sociedade e suas relações sociais, acabam por assumir um papel de manutenção da ideologia da classe dominante e, desta forma, contribuem para a manutenção da estrutura social e escolar que segrega, exclui, marginaliza e culpabiliza muitos e muitos alunos, assim como suas famílias, exatamente como Patto (1990) denunciou na década de 1980 ao discutir o fracasso escolar das crianças de escolas públicas.

Enfim, o processo de construção histórica da psicologia tem nos mostrado o quanto essa ciência, nas suas relações com a pedagogia, precisa avançar em direção à uma compreensão dialética das relações sociais e objetos culturais que são responsáveis pela formação dos seres humanos. Torna-se premente uma compreensão histórico-social das aprendizagens mais básicas adquiridas no seio da família, tais como a linguagem oral, até as aprendizagens mais complexas e próprias da educação escolar, tais como a linguagem escrita, nosso objeto de preocupação nesta dissertação e nosso trabalho, ainda que a título de primeiras aproximações, busca essa forma de compreensão.

Em virtude das condições que discutimos aqui, verificamos que ainda hoje predomina na educação a ideia da psicologia utilizada com o intuito de rotular alunos que não se adaptam ao sistema escolar vigente ou não aprendem. Essa visão, como já mencionamos, decorre de teorias que desconsideram a historicidade dos seres humanos e que tem como objetivo principal compartimentá-los para que se adaptem à sociedade.

Dessa forma, considerando a massiva influência de teorias não críticas na educação escolar, os professores, cujas condições de atuação chegam a ser penosas, acabam por rotular como problemas os alunos que apresentam certas dificuldades escolares, os chamados alunos-problema, e fazem isso como uma forma de justificar o fracasso que o próprio sistema educacional impõe sobre os alunos e suas famílias, como já foi apontado por muitos autores.

Segundo Asbahr,

Muitas crianças com dificuldades de aprendizagem são encaminhadas para um diagnóstico psicológico que possa justificar cientificamente a exclusão do aluno da e na escola. Professores, coordenadores e demais profissionais da educação anseiam por um 'lugar' a que possam

encaminhar seus alunos para que os mesmos sejam avaliados 'psicologicamente'. Anseiam por um laudo revelador do porquê tal aluno não aprende. (ASBAHR, 2012, p. 94)

Ainda como meio de explicar a conduta do aluno a partir de justificativas naturalizantes e biologizantes, negligenciando-o como sujeito histórico em desenvolvimento e síntese de múltiplas determinações, surgem outras explicações para o fracasso escolar, como aquelas pautadas no discurso da “carência cultural” que consiste essencialmente na determinação imposta pela condição social em que o aluno se encontra. Desta forma, a realidade do aluno, cuja expressão é reduzida aos fatores econômicos e sociais, torna-se a principal responsável pelo seu (des)empenho e conduta na escola, compreensão que leva a definições tais como àquelas que afirmam que o indivíduo é resultado direto de sua condição familiar e social.

Apesar de sabermos que os fatores socioeconômicos e familiares devam ser considerados para a compreensão do sujeito em sua totalidade, não podemos considerá-los como determinantes no processo de aprendizagem, pois dessa forma as justificativas pelo fracasso escolar centram-se na culpabilização da família da criança ou jovem, especialmente os mais pobres e ou aqueles cujas famílias são consideradas desestruturadas por não seguirem o padrão tradicional.

Infelizmente, constatamos em nossa pesquisa que muitos professores se pautam, em boa medida, nesse tipo de justificativa quando se referem aos alunos que são indisciplinados. Ao que parece, é quase inevitável não relacionar o comportamento do aluno à carência cultural e econômica de suas famílias no contexto em que realizamos nossa pesquisa.

Essa concepção determinista do desenvolvimento humano, pressupõe um etnocentrismo cultural no qual os valores e condições da classe dominante são os únicos capazes de propiciar o desenvolvimento do indivíduo. Não há, portanto, uma análise crítica das condições que criam o ambiente, pois este é dado como natural, ao mesmo tempo em que a cultura popular, ao ser comparada à cultura das elites, é vista como inferior. (ASBAHR, 2012).

Corroborando com essa afirmação, recorreremos a Moyses e Collares (1997) e a sua pesquisa em que apresentam discursos de diferentes profissionais sobre a causa do fracasso escolar, em que a maioria afirma estar centrado nas crianças e suas famílias, levando em conta tanto explicações centradas em fatores biológicos e patológicos, quanto nas

condições familiares em que a criança vive, principalmente relacionadas a sua alimentação. Dentre esses profissionais, estão médicos, fonoaudiólogos e professores cujas falas se baseiam em opiniões genéricas sem embasamento científico.

É chocante o discurso de tais profissionais, como constataram Moyses & Collares (1997, p. 64-65)

"Hiperativa é criança com problema neurológico. Não para, nada a satisfaz, distraídas, dispersas, incomodam... Dislexia é uma doença neurológica, que se caracteriza pela grande dificuldade em aprender a ler e escrever. As crianças não conhecem, não discriminam, não têm seqüência de idéias, não têm coordenação motora. A hiperatividade é uma doença neurológica que dificulta a aprendizagem. A má alimentação é a causa do fracasso escolar, porque a desnutrição afeta o cérebro. As conseqüências da desnutrição, como é de se esperar, são desastrosas para o futuro escolar, já que este tem sua capacidade mental lesada. Uma criança desnutrida já nasce com seqüelas, com pouco potencial, não recuperando condições necessárias a um melhor desenvolvimento da aprendizagem." (MOYSÉS & COLLARES, 1997, p. 64-65)

Como podemos observar, não é de hoje que as justificativas se baseiam puramente na questão social, no caso, o contexto familiar em que a criança vive e suas carências materiais, e no caráter biológico do indivíduo. Esses discursos levam, portanto, à defesa e utilização de medicação para o tratamento de toda e qualquer conduta diagnosticada como transtorno e ganha, cada vez mais, espaço nas escolas e na sociedade em geral (ASBAHR, 2012).

É importante salientarmos ao refletir sobre essas concepções e abordagens que apesar dessas características estarem muito presentes na realidade da educação da cidade de Birigui/SP, não é algo exclusivo, pois se apresenta de forma geral na educação em nosso país conforme muitos autores já mencionados aqui apontaram. Junto a tudo isso, existe ainda a concepção que responsabiliza os professores como decisivos no sucesso ou fracasso da aprendizagem dos alunos, outra concepção também equivocada e que somente transfere a culpa do fracasso escolar para os professores.

Segundo Asbahr (2012) o cerne dessa concepção está no questionamento à competência dos professores, cujos conhecimentos dos mesmos são considerados insuficientes quando o resultado é o mau desempenho dos alunos.

Considerar que os professores são incompetentes e atribuir-lhes a responsabilidade pelo fracasso escolar é desconsiderar todo o complexo sistema em que a escola está inserida bem como os sujeitos que a compõem. Assim como os alunos, os professores

possuem suas histórias pessoais, são sujeitos singulares e estão inseridos em comunidades que possuem características heterogêneas e isso deve ser considerado ao se realizar qualquer crítica em direção à sua atuação na escola (SOUZA, 2006).

Até o momento, considerando o percurso histórico das teorias na psicologia e também na pedagogia, podemos perceber, como muitos estudos reiteram, que centralizar os processos de ensino e aprendizagem no indivíduo, ora no aluno ora no professor, pode ser um equívoco, pois a realidade desse fenômeno é multideterminada.

Sendo assim, entendemos que a relação entre psicologia e pedagogia precisa avançar numa direção crítica, reconhecendo que o processo de construção humana em geral e do psiquismo em específico ocorre segundo o movimento histórico da sociedade e assim deve ser compreendido, sendo que para isso há que se superar o método positivista de compreensão humana e se aproximar do método materialista histórico dialético, tarefa que nos dispomos a realizar nessa dissertação, ainda que de forma bastante incipiente, em busca de construir caminhos, cada vez mais concretos, para se compreender a multideterminação humana.

### **1.3 A pedagogia, suas vertentes e seu esforço na conquista da crítica**

Com base nessa breve reflexão sobre a psicologia e sua relação com a educação, percebemos que o enfoque maior foi na necessidade de resolver problemas da aprendizagem escolar, com foco exclusivamente no indivíduo. Apesar dos esforços de Vigotski para tornar a psicologia uma ciência fundamentada nas condições objetivas e prático-teóricas de vida, as diferentes vertentes de caráter idealista e biologizante permanecem até os dias atuais, desempenhando seu papel na relação com a educação, embora a psicologia histórico-cultural, desde a década de 1980 no Brasil, tenha conquistado espaços importantes na educação e na escola.

No início do século XX, alguns teóricos russos chegaram a desvalorizar a pedagogia e a considerar que a psicologia deveria absorvê-la. Contudo, Vigotski sustentou que a pedagogia deveria ser principal responsável para atender às necessidades da educação (BOGOYAVLENSKY & MEMCHINSKAYA, 2007).

Com o passar do tempo, a pedagogia, compreendida como ciência da educação, apropriou-se das contribuições da psicologia, assim como de outras áreas do conhecimento, constituindo-se como saber decisivo para a escola e para os educadores. Os

diferentes saberes pedagógicos, suas metodologias de ensino e procedimentos didáticos, formas de avaliação, currículo, etc, engendram uma variedade de possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento na escola e, sobretudo, enfatizam o papel da educação escolar no processo de formação humana.

Dentre as diferentes visões pedagógicas construídas, temos a pedagogia histórico-crítica que se constitui no final da década de 1970, cujo precursor é Dermeval Saviani, atualmente professor emérito da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). A insatisfação com as explicações dadas pelas teorias não-críticas e crítico-reprodutivistas engendrou estudos com a finalidade de compreender o caráter histórico dos fenômenos educacionais e, sobretudo, as vicissitudes da educação escolar no interior da escola pública.

A proposta da pedagogia histórico-crítica, embasada epistemologicamente no materialismo histórico-dialético, busca explicações que abarquem o caráter histórico e crítico da educação e, para isso, realiza severa crítica às teorias denominadas não-críticas e às crítico-reprodutivistas.

De acordo com Saviani (2008) em seu livro *Escola e democracia*, o grupo de teorias não-críticas engloba a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista e possuem em comum a ideia de integração do indivíduo na sociedade, corrigindo as distorções por meio da educação.

Ainda para esse autor, a pedagogia tradicional tem o papel de transmitir conhecimentos e com isso garantir que a ignorância, considerada causa da marginalidade humana, seja eliminada por meio da educação. Na escola, o professor é a autoridade que detém o conhecimento e é responsável por transmiti-lo, cabendo aos alunos assimilá-los de forma passiva e mecânica, sem reflexões críticas, enfatizando a memorização de grande quantidade de conteúdo.

Evidentemente, nem todos obtinham o sucesso esperado nesse processo de assimilação dos conhecimentos oriundos da pedagogia tradicional, fato que causava muitas desistências já nas primeiras séries e severas frustrações educacionais. Diante dessa situação, começam emergir as críticas à pedagogia tradicional, surgindo como proposta a pedagogia nova, que ganha espaço na escola ao defender a mudança de postura em relação ao aluno, o qual deve ser sujeito do seu processo de aprendizagem e o professor um orientador não diretivo do aprendizado do aluno. No entanto, aquele aluno considerado ignorante e que não apresentava condições de avançar no processo, isso por conta, muitas



vezes, de sua impossibilidade de acesso aos bens culturais mais desenvolvidos, permanecia marginalizado na escola, sendo, de certa forma, descartado do processo; agora o marginalizado é visto como um rejeitado devido as suas diferenças e limitações.

Dessa forma, para cumprir seu papel de equalizar a sociedade, a pedagogia nova incorpora a ideia de um tratamento especial dos alunos e, desta forma se aproxima da psicologia, acabando por contribuir no processo de ajustamento e adaptação dos indivíduos à sociedade.

Podemos dizer que as práticas educativas que se submeteram a essa tendência acabaram descaracterizando o papel da escola na medida em que provocaram:

“[...] o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos; a absorção do escolanovismo pelos professores [acaba] por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares, as quais muito frequentemente, têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em contrapartida, a “Escola Nova” aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites” (SAVIANI, 2008, p. 9).

Ao verificarmos que a prática escolanovista era ineficaz em relação à marginalização, ainda que tenham havido tentativas de uma “Escola Nova Popular”, como a de Freinet e Paulo Freire, os métodos presentes no escolanovismo foram duramente criticados. Se por um lado a pedagogia tradicional tinha seu foco exclusivamente na transmissão de conteúdo sem considerar o aluno como sujeito, o escolanovismo centrou suas práticas exclusivamente no aluno, o que causou o “afrouxamento da disciplina e despreocupação com a transmissão de conhecimentos” (SAVIANI, 2008, p. 9), como mencionamos acima. Esses problemas deram margem para a ascensão de uma pedagogia tecnicista voltada à construção de uma maior eficiência instrumental para a escola.

Nesse caso, professor e aluno são meros executores do processo cujo planejamento e coordenação, bem como o controle, ficam a cargo de especialistas que valorizam a eficiência e os resultados. O principal objetivo é formar indivíduos eficientes, ou seja, produtivos para o mercado, porém ignorando a complexidade das relações existentes entre professores e alunos. A escola se apoia nos pressupostos do sistema capitalista, assumindo, dessa forma, o papel de preparar os alunos exclusivamente para o mercado de trabalho e, para isso, seu foco principal é o aprender a fazer.

Assim como Saviani (2008) afirma que as teorias não-críticas defendiam a adequação do indivíduo aos padrões de normalidade, desconhecendo as determinações sociais do fenômeno educativo, também chama a atenção para aquelas teorias que ele

denomina crítico-reprodutivistas. Estas postulam que somente a partir dos condicionantes sociais é possível compreender a educação, no entanto, não consideram que a educação escolar seja capaz de promover mudanças na sociedade.

Saviani (2008) ainda destaca que para os defensores dessas teorias, o papel da escola está restrito à reprodução da sociedade de classes e reforço do modo de produção capitalista e critica três delas, as quais considera terem maior repercussão: teoria do sistema de ensino como violência simbólica, teoria da escola como aparelho ideológico do Estado e a teoria da escola dualista.

Para Saviani (2008), a violência simbólica pode ser compreendida como uma imposição de significações considerados legítimos a fim de justificar e manter as relações de poder. Na educação isso ocorre na medida em que a ação pedagógica impõe a cultura da classe dominante aos dominados. Tal imposição da ação pedagógica necessita de autoridade, o que a torna arbitrária.

Dessa forma, além de alegar que qualquer ação pedagógica e até mesmo a cultura são arbitrárias, ainda que busquem a superação das condições de dominação, não passam de ilusórias e por isso contribuem reforçando a dominação. Essa forma de pensar a educação exclui qualquer possibilidade de torná-la instrumento de transformação da sociedade.

A teoria que concebe a educação como aparelho ideológico do Estado seria um instrumento que tem por trás de si uma ideologia que se materializa na escola. Esta é responsável por transmitir saberes práticos com o intuito de reproduzir as relações de produção do modo capitalista.

Ou seja, "O AIE escolar, em lugar de instrumento de equalização social, constitui um mecanismo construído pela burguesia para garantir e perpetuar seus interesses". (SAVIANI, 2008, p.19) A luta de classes nesse caso pode até ocorrer, mas não passará de uma tentativa heroica sem resultados efetivos em virtude do peso da dominação burguesa.

Acerca da teoria da escola dualista, Saviani (2008) explica que a proposta é de uma escola que não se apresenta como unitária, tão pouco unificadora, mas dividida em dois segmentos que dizem respeito à divisão de classes da sociedade entre burguesia e proletariado.

Nessa compreensão da educação é retomada a ideia de escola como aparelho ideológico do Estado que tem como função principal a inculcação da ideologia burguesa, no entanto, essa teoria admite a ideologia do proletariado, desde que distante da escola.

A escola, a fim de reproduzir a ideologia burguesa, é utilizada para desqualificar o trabalho manual e qualificar o trabalho intelectual. Ou seja, a ideologia do proletariado é marginalizada e a possibilidade de mudanças a partir da escola fica descartada.

Como podemos notar, essas teorias, apesar de fazerem uma análise crítica da escola, não propõem uma alternativa a partir dela. Ao contrário, afirmam que não existe possibilidade de mudança na sociedade por meio da educação escolar. Entendemos que esse não é o caminho mais adequado para se pensar a educação escolar uma vez que a escola, em especial a pública, significa a chance de transformação para muitas famílias pobres que depositam a esperança nessa instituição para onde enviam suas crianças.

Enfim, fizemos essa aproximação com o objetivo de apreender melhor os fundamentos das teorias não-críticas e crítico-reprodutivistas e com isso, desejamos compreender as práticas pedagógicas, com as quais tivemos contato na pesquisa, sob um olhar mais científico e menos empírico, nas quais reconhecemos nos discursos, a existência de elementos dessas linhas de pensamento pedagógico.

Evidentemente, as ideias pedagógicas que adentram a escola são muitas, como já afirmamos, e repletas de diferentes nuances teóricos e metodológicos, assim como temos na escola o também citado amálgama pseudocientífico produto da síntese caótica de teorias científicas e conhecimentos do senso comum, além, lamentavelmente, da total ausência de cientificidade, levando o ensino a um mero reproduzir cotidiano.

Dando seguimento a nossa discussão, consideramos que as propostas pedagógicas ou ideárias por nós elencados e enfatizadas por Saviani até o momento, constituem bases suficientes para as reflexões que pretendemos propor nesta pesquisa. Buscamos a superação dessas perspectivas na direção da construção de uma pedagogia materialista histórico-dialética configurada, principalmente, pela pedagogia histórico-crítica.

Para tanto, a fim de alinharmos nossa práxis às propostas da pedagogia histórico-crítica e da teoria histórico-cultural, que defendem a transmissão às novas gerações do conhecimento produzido pela humanidade, adentraremos na questão do conteúdo sistematizado central para nosso trabalho: a escrita da Língua Portuguesa.

#### **1.4 A importância do ensino da escrita e os desafios em sala de aula**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1997) de Língua Portuguesa indicam que desde o início da década de 1980 a escrita tem ocupado o centro das

discussões acerca da qualidade da educação do país. Segundo o documento, o fracasso escolar está diretamente ligado à dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e escrever. Essa situação tem seus desdobramentos no desempenho futuro dos alunos. Esses sujeitos, ao chegarem às universidades, demonstram dificuldades para compreender os textos propostos e sistematizar suas ideias por escrito. Para além disso, o que está em jogo nesse processo é a qualidade do desenvolvimento do psiquismo desses alunos.

Dessa forma, entre críticas ao ensino tradicional das cartilhas e às "novas" práticas orientadas por teorias cujas bases são de cunho biologizantes, evidenciamos que após décadas, as dificuldades no ensino da escrita ainda são patentes. Se antes a crítica residia no fato de os alunos serem submetidos ao ensino tradicional da escrita com ênfase na gramática, agora, sob o pretexto de não haver o certo e o errado, mas apenas a exigência para a aquisição de competências e habilidades no uso da linguagem, o que faz com que os alunos demonstrem pouco ou nenhum domínio da ortografia e ainda a dificuldade de interpretar textos e de escrever nos contextos necessários.

Em vista disso, o ensino da Língua Portuguesa tem tido, sobretudo nas últimas décadas, especial importância nas escolas. Assim, surgiram muitos questionamentos à forma como ele é realizado no ambiente escolar. Considerando isso, buscamos observar a questão relacionada à dificuldade que os alunos demonstram na escrita e como isso vem motivando discussões acerca do que ensinar e como ensinar a nossa língua materna.

Diante desse problema, com o intuito de ajudar o aluno a aprender, verificamos que acontece com frequência na escola uma busca por métodos que se mostrem úteis na obtenção de resultados. O professor recorre às lembranças do que aprendeu na graduação, ao diálogo com colegas professores na escola e a muitas teorias, desde científicas, até teorias do cotidiano e baseadas na experiência empírica. Podemos dizer que existe um grande esforço por parte dos professores para que os alunos aprendam.

Além disso, essa trajetória inclui, muitas vezes, o retorno a posturas rígidas e tradicionais como repreensões, cópias exaustivas, tentativa de memorização pela repetição mecânica, dentre outras estratégias, tudo com o objetivo de fazer o aluno aprender. O que existe, sobretudo, é a convicção de que a carga de trabalho, repetições de exercícios, memorizações mecânicas, dentre outras estratégias, é o caminho para a aprendizagem e desenvolvimento do aluno.

É importante ressaltarmos que entendemos o quanto a repetição de determinadas ações é indispensável para que o sujeito se aproprie cada vez mais do objeto. No entanto,

se esse trabalho não for realizado de forma consciente pelo sujeito e com a mediação adequada, não haverá um aprendizado que promova seu real desenvolvimento. Tornar o aprendiz um mero repetidor de palavras e expressões em nada contribui com seu processo de apropriação do conhecimento, assim como não auxilia o processo de desenvolvimento do pensamento crítico desse sujeito.

No que se refere ao ensino de Língua Portuguesa no contexto atual, verificamos que este privilegia atividades cujo foco principal está no domínio dos gêneros textuais (a notícia, a carta do leitor, relato de vivência, a poesia, o correio eletrônico, e etc.) a partir da oralidade. Esta é tida como base para as produções textuais. Consideramos, portanto, importante pensar os métodos utilizados pelo professor e o quanto estes possibilitam o domínio do conteúdo por parte dos alunos.

Para Vigotski (2014), a linguagem oral possui traços que estão ausentes na linguagem escrita e que são fundamentais para diferenciá-las.

[...] o conhecimento do sujeito temático e a transmissão direta do pensamento através da entonação, estão totalmente excluídos na linguagem escrita. Por essa razão, para expressar um mesmo pensamento, nos vemos obrigados a usar muito mais palavras na linguagem escrita que na linguagem oral” (VIGOTSKI, 2014, p. 327, Tradução nossa.)

A linguagem escrita, ademais, requer um esforço maior do aluno para sua elaboração e, portanto, não sendo sua transmissão mediada de forma adequada, apresentar-se-á com características da linguagem oral. Diante disso, a utilização de gêneros discursivos textuais torna-se uma ferramenta importante que deve ser apropriada pelos alunos e que poderá auxiliar a mediação do professor.

Para tanto, defendemos que o ensino de gêneros esteja baseado em situações comunicativas autênticas, que indiquem qual gênero é adequado para determinada situação, de forma que o aluno possa orientar conscientemente a sua escrita; este não é um modelo rígido, mas pode conter características heterogêneas de acordo com o contexto. Nesse ponto, concordamos com Bakhtin (1997, p. 280) ao afirmar que os gêneros textuais do discurso estão incluídos nos modos de utilização da linguagem humana, sendo variados, mas sem contradizer a união nacional de uma língua. Os gêneros do discurso são, portanto, “tipos relativamente estáveis enunciados” que estão presentes em cada esfera de utilização da língua.

Em outras palavras, os gêneros textuais, mais do que suas características que auxiliam na sua identificação, estão presentes na utilização da língua, na prática e dentro de uma determinada situação comunicativa. Por isso, é de grande relevância que, ao trabalhar com o ensino da escrita, o professor tenha essa compreensão acerca do uso da linguagem, seja ela escrita ou oral, para assim mediar o aprendizado do aluno nessa trajetória. Dessa forma, o aluno conseguirá se apropriar do significado da escrita e esta adquirirá um sentido pessoal para ele.

Acerca disso, é importante salientarmos que os significados são importantes componentes da consciência humana, pois abarcam dentro de si "a forma ideal de existência do mundo objetual, de suas propriedades, nexos e relações, descobertos pela prática social conjunta [...]" (LEONTIEV, 1981, p. 85. Tradução nossa). Já o sentido pessoal relaciona as significações com a vida do aluno dentro do mundo objetivo com suas motivações e tem importante papel na formação da consciência humana. (LEONTIEV, 1981).

Ou seja, não basta que o aluno aprenda a escrita ou reproduza gêneros textuais escritos pela imposição do professor, por medo ou qualquer outra forma de coação. O significado e o sentido do aprendizado da escrita, assim como de qualquer conhecimento que o aluno deva se apropriar na escola ou fora dela, não podem estar alheios entre si.

Assim sendo, reiteramos que, de acordo com os estudos da teoria histórico-cultural, é indispensável que o sujeito tenha consciência daquilo que lhe está sendo proposto, que haja uma necessidade para a atividade. No caso da educação escolar, o professor é fundamental no que tange à organização dessas atividades, incluindo o aluno como participante delas e consciente da finalidade que elas possuem de forma que também compreenda o quanto é necessária, por exemplo, a linguagem escrita em sua vida.

A prática em sala de aula é, dessa maneira, um fator determinante e o professor torna-se imprescindível nesse processo, principalmente quando também nós nos tornamos conscientes das contradições nela existentes, em suas relações, sua estrutura e sua relação com a comunidade.

## 1.5 Teorias que orientam as práticas docentes na educação municipal de Birigui

Partimos de uma análise ampla e histórica da psicologia e da pedagogia para culminarmos em um ponto mais específico, a saber, a educação escolar da cidade de Birigui.

Serra (2007) evidencia em sua pesquisa que nas décadas de 1960 e 1970 a formação de professores na cidade de Birigui já era balizada pelo escolanovismo, pois este se tratava “de uma tendência educacional predominante” (SERRA, 2007, p.83) e que as formações ocorriam no Instituto de Educação Prof. Stélio Machado Loureiro de Birigui/SP, com cursos de formação e especialização previstos no artigo 55 Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (1961) “Os institutos de educação além dos cursos de grau médio referidos no artigo 53, ministrarão cursos de especialização, de administradores escolares e de aperfeiçoamento, abertos aos graduados em escolas normais de grau colegial.”

Ainda hoje os cursos de pedagogia da região dão ênfase ao ideário escolanovista e às bases do construtivismo. Além disso, nas referências de estudo dos concursos e processos seletivos da cidade de Birigui/SP, também constam livros dessas correntes de pensamento entre outras distantes da base epistemológica do materialismo histórico-dialético.

Junto a isso, como já mencionado, os professores recorrem a diferentes teorias e métodos no intuito de cumprirem seu papel de transmitir conhecimentos. Em 2016, durante o cumprimento do estágio referente à Licenciatura em Pedagogia, cursada por este pesquisador, e recentemente em nossa pesquisa, houve oportunidades de estar junto às escolas de ensino fundamental, uma delas escolhida para esse trabalho, e, nesses períodos, foi possível verificar que os professores acabam lançando mão das mais variadas técnicas de ensino.

Além daquelas fundamentadas no construtivismo junto ao escolanovismo, pudemos identificar que predominam práticas tradicionais no que diz respeito à rígida manutenção da disciplina para o controle do comportamento dos alunos. Algo que parece contraditório se nos remetermos ao ideário escolanovista, entretanto, nesse contexto, a manutenção da disciplina por meio de atitudes rígidas e autoritárias são consideradas por professores, coordenadores, diretores e mesmo as famílias dos alunos como fator determinante para a aprendizagem dos alunos. O professor que não adota uma postura de “domínio” da sala de aula, ou seja, de controle do comportamento dos alunos, é visto como um mau profissional.

Tal fato para nós trata-se de um equívoco, pois os alunos precisam ser sujeitos de seu processo educativo e devem agir, de forma ativa e questionadora, sempre sob as orientações do professor, pois ele é o sujeito mais desenvolvido da sala de aula e deve assumir o seu papel de conhecedor dos conteúdos a serem ensinados. Dessa maneira, a autoridade docente em sala de aula se dá por seu domínio dos conhecimentos acumulados.

Dessa forma, foi possível observar que existe um movimento contraditório em que, por um lado na aquisição do saber, o aluno tem papel central, deve construir seu próprio conhecimento. Aquele que não consegue aprender, é considerado portador de algum tipo de transtorno ou pertencente a alguma família desestruturada. Por outro lado, concomitantemente a isso, o professor deve ter o controle da sala de aula, como afirmamos, sendo que os alunos só devem participar quando solicitados e o silêncio é visto como sinônimo de aprendizagem. Ou seja, uma suposta autonomia é dada aos alunos, sendo esta permeada pela perspectiva tradicional de controle de conduta e culpabilização de seus fracassos.

Diante dessa situação observada, verificamos que a presença da teoria histórico-cultural na educação escolar na cidade de Birigui/SP é pouco significativa e quando surge, se dá a partir de uma compreensão equivocada, distante do materialismo histórico-dialético. Algumas interpretações chegam a conceber o pensamento vigotskiano como complemento das ideias de Piaget, um equívoco que já foi superado desde o final da década de 1990 e início do século XXI (DUARTE, 2001).

Consideramos que a interpretação equivocada de muitos autores que escreveram sobre Vigotski tenha influenciado essa forma de pensar a teoria histórico-cultural como próxima à teoria piagetiana, como demonstrou Duarte (2001). Essa ideia de proximidade se dá pelo fato de esses autores negarem a oposição entre as teorias e de até mesmo considerarem que existam afinidades entre elas pelo viés da dialética, no entanto, como sabemos, Piaget desenvolveu seus trabalhos considerando o ser humano a partir do método positivista e Vigotski, diferentemente, pelo método materialista histórico-dialético (VIOTTO FILHO; PONCE, 2012). Muitos autores de natureza eclética alegam ainda que posicionar-se em favor de apenas uma dessas interpretações seria uma postura dogmática, anticientífica ou desinteresse pela prática educativa efetiva.

Duarte (2001) afirma que uma das tentativas de aproximar o pensamento de Vigotski ao de Piaget é pela via do pragmatismo eclético. Em virtude da busca pela resolução prática dos problemas que se apresentam na escola, muitos professores se



apoiam em diferentes teorias, tentando utilizar aquilo que se “encaixe melhor” em cada realidade. Por isso, podemos afirmar que existe um ecletismo teórico presente nas práticas docentes nos anos iniciais do ensino fundamental da cidade de Birigui.

A história parece se repetir no que diz respeito a esse ecletismo, pois a dificuldade de resolver os problemas na aprendizagem destacados pelos professores e sua busca dentro de uma miscelânea teórica devem ser tomadas como resultado de uma crise na educação assim como no contexto em que Vigotski propôs a teoria histórico-cultural, cuja base materialista histórico-dialética permite, a partir da prática, compreender o ser humano como síntese de múltiplas determinações.

Dessa maneira, podemos afirmar que ainda hoje existem muitos desafios na educação no que diz respeito à superação das dificuldades do processo de ensino e aprendizagem, principalmente no que concerne à escrita. Consideramos, entretanto, que existe um desafio ainda maior quando se trata de propor uma pesquisa que tenha o objetivo compreender a educação escolar a partir dos pressupostos teóricos da teoria histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica.

A fim de entender a proporção desse desafio, buscaremos a partir de agora, analisar o papel da escola e discorrer sobre o pensamento dos principais teóricos da teoria histórico-cultural juntamente com as contribuições da pedagogia histórico-crítica e que se posicionam a favor da compreensão do desenvolvimento humano como um sujeito multideterminado historicamente em oposição às concepções individualizantes impostas pelo sistema capitalista.

## CAPÍTULO 2

### **TRABALHO, CONSCIÊNCIA E EDUCAÇÃO ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES PARA UMA VISÃO HUMANIZADORA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO.**

*Os princípios orientadores da educação formal devem ser desatados do seu tegumento da lógica do capital, de imposição de conformidade, e em vez disso mover-se em direção a um intercâmbio ativo e efetivo com práticas educacionais mais abrangentes (...) Sem um progressivo e consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida”, a educação formal não pode realizar suas muito necessárias aspirações emancipadoras.*  
(MEZÁROS, 2008, p.59)

#### **2.1 A educação escolar sob a lógica do capital**

Sabemos que são muitas as dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem nas salas de aula da escola pública. Não só pela falta de recursos e pelo descaso dos governantes, mas também pelas relações que ocorrem no interior da sala de aula motivadas pelas mais diversas crenças e teorias. Essas teorias, como vimos no capítulo anterior, possuem uma visão limitada ao indivíduo, sem considerá-lo historicamente e, na maioria das vezes, padronizam e classificam os comportamentos, habilidades e capacidades dos sujeitos.

Em virtude dessa prática de classificação dos indivíduos, a superação do caráter imediato dos fenômenos que ocorrem na escola pública torna-se extremamente complexo para não dizermos impossível. Dessa forma, a dinâmica da educação escolar não é compreendida em sua totalidade com todas suas contradições. O resultado dessa incompreensão coloca a escola pública como alvo de inúmeras críticas em relação a sua qualidade, além de submetê-la a políticas neoliberais que, aos poucos, a tornam precária, abrindo espaço para os avanços do processo de privatização da educação.

Não nos deteremos aqui detalhadamente aos mecanismos e às intenções que movem a opinião pública em favor da privatização de instituições públicas como a escola. Sabemos que tais ações estão a serviço do capital e que essa sujeição impacta

negativamente no processo de construção de uma sociedade que busca promover igualdade de acesso à educação. Concentraremos nossos esforços, portanto, naquilo que acreditamos ser o melhor caminho para o enfrentamento das políticas neoliberais, ou seja, ao desenvolvimento humano que se dá social e historicamente na educação escolar inserida nesse contexto de dificuldades.

Dessa forma, uma vez que consideramos profundo o impacto da educação escolar e seus desdobramentos no desenvolvimento dos alunos, entendemos ser importante iniciar a discussão, ainda que sucintamente, pelas reformas propostas para a educação por meio de diversos programas governamentais na última década.

Analisamos que, ainda que tenha havido algum avanço, o cenário que engendra essas ações teve como principais objetivos a preparação do indivíduo para adequar-se à sociedade e sua qualificação ao mundo do trabalho. A razão disso encontra-se no fato de que para elaborar tais reformas, os governantes escolheram dialogar com o empresariado em lugar de estreitar relações com os movimentos de educadores (SAVIANI, 2007).

Levando em consideração a maior parte da população brasileira, para quem o trabalho não chega a ser suficiente para se viver bem, mas para sobreviver, Paro (1999) afirma que predominantemente no que concerne à educação, a primeira preocupação dessas pessoas está na preparação para o trabalho, atrelada à expectativa de uma vida melhor ou de sucesso para os indivíduos.

Embora essa expectativa, por sua vez, possa estar atrelada à ingênua ideia que imbuí a escola em uma condição milagrosa, configura-se também, a nosso ver, como uma percepção da educação enquanto uma possibilidade de acesso à cultura mais elaborada, além daquela adquirida nas relações cotidianas. O que falta é compreender que a educação escolar deve alcançar o desenvolvimento integral do ser humano e não ser reduzida à mera preparação para o trabalho.

Assim, para atender a agenda empresarial e supostamente contemplar os anseios da população, dentro do conjunto de programas para a educação que vem sendo posto em prática nos últimos anos, foi implantado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), cujo foco é agir sobre o problema da qualidade do ensino por meio de instrumentos de avaliação de larga escala, os quais são aplicados nas escolas de ensino fundamental de todo o país.

No entanto, no cerne desses programas está o que Saviani (2007, p. 1253) denomina de "pedagogia de resultados" que visa a atender as demandas do mercado na medida em que prega a qualidade total na educação concebendo os alunos como produtos e professores como funcionários que são avaliados conforme seu desempenho, tal qual numa fábrica com linha de produção e índices de produtividade.

Decorrente dessas políticas educacionais, aumenta a exigência por resultados satisfatórios nas avaliações oficiais. Isso impacta diretamente na prática dos professores, sobretudo nos conteúdos a serem trabalhados cuja escolha e dosagem não ficam a cargo do professor. Por conta disso, são privilegiados aqueles conteúdos que serão cobrados nas avaliações de larga escala segregando a um trabalho superficial os demais conteúdos, os quais são considerados menos importantes para as citadas avaliações. Como exemplo, não raro, presenciamos em nossas observações, professores relatando que insistiam em trabalhar a gramática em sala de aula, mas eram desencorajados, pois o foco deveria ser o treinamento dos alunos para que reproduzissem o conteúdo requisitado nas avaliações, fato que comprometia o ensino de outros aspectos do conhecimento sistematizado historicamente.

Junto a essas práticas, tem sido cada vez mais comum encontrarmos secretarias de educação pautando-se em literaturas que fornecem o "caminho das pedras" para se alcançar o sucesso em sala de aula. Tomaremos como exemplo aqui alguns trechos do livro de Doug Lemov "*Aula nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência.*", livro presente nas referências de estudo dos professores de escolas municipais de Birigui/SP. Enfatizamos, no entanto, que nosso objetivo aqui não é fazer uma análise detalhada do livro em questão, mas apenas refletir sobre aquilo que ele oferece considerando a proposta de educação atinente ao sistema capitalista.

Logo nas primeiras páginas constatamos as afirmações de que tais técnicas descritas pelo autor podem ser reproduzidas em qualquer sala de aula, embora o livro tenha sido produzido em um contexto de escolas norte-americanas. No entanto, ele afirma que o sucesso das técnicas está estritamente ligado ao empenho do professor em praticá-las para que assim sejam reproduzidas em qualquer classe e por todos os alunos (LEMOV, 2016).

Além de a responsabilidade do sucesso ou do fracasso dessas técnicas estar centrada no empenho do professor que deve aplicá-las, o ritmo individual de desenvolvimento é tido como irrelevante, vez que o sucesso de tais técnicas, reiterado em vários pontos do livro, visa o ensino massivo. Os diferentes níveis de desenvolvimento

humano não são contemplados, pois o professor deve, a qualquer custo, obter êxito como resultado: “Portanto, não importam quais as decisões estratégicas lhe foram impostas – você pode ser bem-sucedido. E isso, por sua vez, significa que você tem a obrigação de ser bem-sucedido” (LEMOV, 2016, p. 22).

Afirmações como estas e outras mais, encontradas no decorrer do livro, demonstram a prioridade dada ao ensino a qualquer custo, de conteúdos que sejam válidos para o mundo do trabalho e visando maior produtividade. Pouco importam as condições de desenvolvimento individual dos alunos e, importa menos ainda, a autonomia do professor de planejar e conduzir suas aulas. Ele deve se limitar a reproduzir as técnicas cujo único objetivo é obter sucesso. Como se já não fosse o bastante, o ensino é considerado uma mera transferência de conhecimentos e o caráter de pesquisador, ao qual o professor deveria também se dedicar, é relegado ao descaso, tornando-o um simples executor de procedimentos.

O problema que se apresenta por conta dessa perspectiva é muito grave, dado que o professor é afastado do estudo teórico e que, além de se tornar um mero reproduzidor de técnicas, não tem o direito de se apropriar de teorias que contribuiriam para o desenvolvimento de seu pensamento crítico.

Infelizmente, existe ainda outro agravante: esse ensino objetivo que demonstra resultados satisfatórios e que despreza as peculiaridades do processo de desenvolvimento humano encontra espaço favorável junto a ideais arraigados no positivismo ainda muito presente na educação brasileira. Iskandar & Leal (2002, p. 3) afirmam que “O positivismo admite apenas o que é real, verdadeiro, inquestionável, aquilo que se fundamenta na experiência. Deste modo, a escola deve privilegiar a busca do que é prático, útil, objetivo, direto e claro”.

Lemov (2016) ainda despreza o conhecimento teórico científico quando chama a atenção de seus leitores para a “ironia” de que muitas técnicas capazes de obter os melhores resultados em sala de aula, ou seja, as técnicas propostas por ele, “continuam invisíveis para nossas teorias e nossos teóricos da educação” (LEMOV, 2016, p. 23). Isso demonstra o interesse em manter o professor distante do pensamento crítico e consciente, tornando-o, como afirmamos, um repetidor de procedimentos de ensino.

Como podemos constatar, à medida que analisamos essa proposta, verificamos o empenho para afastar a educação escolar da ciência dialética, considerando-a ineficiente para a sala de aula e partindo do pressuposto que deve haver uma neutralidade e uma

organização racional dos meios, de modo que professor e alunos cumpram seu papel seguindo regras impostas. O caráter de praticidade da atuação em sala de aula é colocado acima da apropriação da teoria e, mais uma vez, apregoa-se a dicotomia da teoria contra a prática.

O discurso do “prático”, que acredita saber porque tem uma prática. Ele opõe sua prática às teorias, com o argumento de que ele pode apresentar resultados enquanto o teórico só pode falar. É preciso sair dessa pseudo-oposição entre teoria e prática, e da ideia, a meu ver falsa, de um debate “entre a teoria e a prática”. Na verdade, aquilo que o prático opõe à teoria, não é, como ele acredita, sua prática, e sim, seu discurso sobre sua prática. Ora, esse discurso utiliza conceitos o mais das vezes não controlados, e freqüentemente enraizados em uma teoria sem que ele o saiba. (CHARLOT, 2006, p. 11).

Essa teoria, na verdade, é o pensamento voltado para as relações submetidas aos meios de produção e do capital, mesmo que à revelia da tomada de consciência do professor, tal situação se faz presente. Saviani (2008, p. 13), afirma que “A organização do processo converte-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos da sua intervenção”.

Lamentavelmente, esse discurso tem agradado muitos professores e boa parte da população, pois os problemas existem e têm ficado cada vez mais visíveis, isso por conta da *internet*, redes sociais e pela divulgação massiva através da mídia televisiva e impressa que se empenham em fazer a população acreditar que a solução dos problemas escolares encontra-se numa atuação técnica, eficiente e eficaz, sem considerar as condições nas quais a escola e os professores se encontram na atualidade, tampouco o desenvolvimento humano.

Dessa forma, em virtude do consumo desse grande volume de informações sem a devida reflexão, tanto alunos e seus familiares como professores aceitam o discurso da precarização da escola pública sem a devida análise crítica das razões dessa situação. Campos (2008) nos mostra que:

Uma das questões é a suposta queda de qualidade da escola pública. Apesar dos dados históricos que a desmentem, os professores não abandonam essa crença, pois na pequena amostra de realidade na qual estão imersos, sua experiência aponta para turmas cada vez mais difíceis de ensinar. Um outro exemplo é a opinião dos professores sobre a repetência: escutar conclusões apontando que os alunos repetentes não apresentam resultados escolares melhores do que aqueles que não repetem, tendo, ao contrário, maior probabilidade de continuar a repetir

ou abandonar a escola, não convence professores que já observaram alunos reprovados alcançarem um desempenho melhor no ano seguinte. (CAMPOS, 2008, p. 275)

De fato, o desempenho dos alunos é motivo de inquietação para professores que se deparam diariamente com as dificuldades de aprendizagem e tentam resolvê-las buscando nas mais variadas tendências da psicologia e da pedagogia, como apontamos no capítulo 1, a fórmula para obter resultados positivos nas avaliações oficiais sem, todavia, dar a devida importância ao processo de formação humana engendrado na educação escolar.

O problema dessa lógica está justamente na ênfase dada à adequação dos indivíduos à sociedade e não a prepará-los para serem sujeitos capazes de transformá-la. Contra a ideia de um desenvolvimento humano limitado, devemos considerar que a tarefa da escola é promover:

[...] “a atualização histórico-cultural dos cidadãos. Isso implica uma preparação para o viver bem, para além do simples viver pelo trabalho e para o trabalho. Parece, portanto, passível de crítica a centralidade que, pelas mais diferentes razões e por pessoas e instituições dos mais variados matizes políticos, se pretende dar à preparação para o trabalho em nossa escola, hoje.” (PARO, 1999, p. 108)

A partir dessa afirmação de Paro, verificamos que a preparação dos alunos exclusivamente para o mercado de trabalho, e a manutenção desse esquema por meio de instrumentos avaliativos de larga escala, impede-os de ter acesso ao direito de se apropriar dos bens culturais produzidos historicamente pela humanidade e, desta forma, de se humanizarem a partir da educação escolar.

Portanto, é imprescindível uma compreensão do ser humano para além de suas capacidades produtivas enquanto mera mão de obra remunerada, cujo único propósito é sobreviver e não o bem viver. Por isso, a partir de agora, faremos uma reflexão junto aos pressupostos da teoria histórico-cultural, os quais oferecem elementos teóricos para a superação de tal visão da educação voltada unicamente para a subsistência e enfatizam uma educação que busque o desenvolvimento das máximas capacidades do homem.

## **2.2 A atividade consciente do homem**

A fim de prosseguir na reflexão crítica que apresentamos acerca da educação centrada na preparação para o mercado de trabalho promovida pela escola atual, é

necessário nos aproximarmos do entendimento da teoria histórico-cultural sobre a atividade consciente do homem e como ela se constitui a partir das relações sociais históricas, para assim compreendermos sua proposta de defesa do desenvolvimento do homem em sua totalidade.

Para tanto, recorreremos aos precursores da teoria histórico-cultural, a começar por Alexander Luria, nascido em 1902. Luria viveu sua adolescência no contexto da revolução soviética. Mais tarde iniciou seus estudos na universidade e devido a sua dedicação ímpar à pedagogia e à psicologia, foi convidado em 1924 a participar do corpo de cientistas do Instituto de Psicologia de Moscou onde conheceu Aléxis Leontiev e futuramente conheceria Lev Semenovich Vigotski, a quem acompanhou os estudos e os levou adiante mesmo depois da morte deste último. Luria se tornou um dos mais renomados neuropsicólogos e chegou a escrever mais de 30 livros.

Em seu livro *Curso de Psicologia geral*, Luria (1999) nos apresenta três traços que considera fundamentais para diferenciar o comportamento dos animais da atividade consciente do homem. Esta, para o autor, não está obrigatoriamente determinada por motivos biológicos, tão pouco está forçosamente determinada pela experiência individual imediata. O terceiro traço caracteriza-se pelo fato de a atividade consciente do homem se formar a partir da assimilação da experiência histórica do gênero humano transmissível no processo de aprendizagem social.

Aprofundando um pouco a sua proposta, Luria (1999) afirma que a grande maioria dos nossos atos não é motivada por questões biológicas. De fato, diferentemente dos animais, o homem não age somente visando à satisfação de necessidades biológicas, mas busca novos conhecimentos, comunica-se, esforça-se para ocupar um lugar na sociedade. Estas são consideradas necessidades complexas superiores ou intelectuais.

O segundo traço destacado por Luria (1999) é capacidade do homem de não limitar suas ações tomando como único aspecto a experiência individual imediata. De acordo com essa teoria, o homem pode refletir sobre as situações que se objetivam diante dele a fim de que possa superar a impressão imediata e entender suas conexões interiores e relações causais.

A partir desse conhecimento mais profundo das situações que se apresentam ao homem, este é capaz de agir de forma não condicionada, ou seja, seu comportamento pode ser considerado dotado de liberdade, uma vez que pode orientar suas ações de acordo com



o conhecimento que já possui, não ficando restrito a ações motivadas apenas pelo caráter imediato e aparente dos objetos.

O terceiro destaque de Luria (1999) consiste no fato de que o homem se apropria do que já foi produzido culturalmente pelas gerações anteriores, isso por meio do processo de aprendizagem mediada. A criança não precisa experienciar desde o início todo o percurso que culminou na elaboração da cultura não material e descobrir, por si só, todas as formas de conhecimento acerca das coisas. Tal feito seria impossível, ainda que dedicasse toda sua vida a isso. Portanto, ela deve se apropriar do conhecimento já produzido com a ajuda dos adultos a sua volta, sendo que a escola assume papel preponderante nesse processo de apropriação cultural.

Esse conjunto de saberes historicamente produzidos está presente tanto no senso comum, adquirido em família ou no cotidiano, como no conhecimento sistematizado cujo local de apropriação é a escola junto à mediação do professor. É importante, no entanto, destacar que a qualidade dessa mediação determina a qualidade da aprendizagem e, conseqüentemente, do desenvolvimento humano.

Deste modo, Luria (1999) nos demonstra que tal explicação não está na filosofia idealista ou no positivismo evolucionista, mas nos permite concluir que o desenvolvimento da atividade consciente do homem se dá nos processos histórico-sociais que envolvem o trabalho social, o emprego de instrumentos de trabalho e da linguagem. “Por isto as raízes do surgimento da atividade consciente do homem não devem ser procuradas nas peculiaridades da “alma”, nem no íntimo do organismo humano, mas nas condições sociais de vida historicamente formadas” (LURIA, 1999, p.75).

Para compreender como se deu a transição da história natural dos animais à história social do homem, é necessário considerar dois fatores fundamentais: o trabalho social com o uso de instrumentos e a linguagem. Este último será estudado com maior profundidade no capítulo 3 dessa dissertação.

O fato de o homem produzir seus instrumentos já é considerado como uma condição significativa, complexa e não determinada por motivos biológicos imediatos, porque implica um caráter teleológico de sua atividade, que pode ser chamada de “primeira forma de atividade consciente.” (IDEM, p. 76)

Dessa maneira, quando o homem começa a organizar suas ações não dirigidas imediatamente por motivos biológicos, mas visando ao emprego posterior de seus resultados, aplica uma série de procedimentos a fim de executar a atividade e alcançar seu

objetivo, entendemos que tal processo leva ao surgimento de novas formas de comportamento. Sobre a teoria da atividade, aprofundaremos nossas reflexões acerca desse tema no capítulo em que descreveremos a intervenção feita nessa pesquisa, na qual intentamos aplicar essa teoria no ensino do gênero textual escrito biografia.

Por meio dessa atividade de trabalho, o homem transforma a natureza para suprir as suas necessidades. Entretanto, é importante enfatizar que não existe apenas o trabalho material, mas também a produção de conhecimento, que se caracteriza como trabalho não material. Saviani (2011, p. 13) afirma que aquilo que não é garantido pela natureza tem de ser produzido historicamente pelos homens e isso inclui os próprios homens no que diz respeito ao âmbito não material. Para o autor, assim caracteriza-se o trabalho educativo, o ato de produzir a humanidade nos homens.

### **2.3 O trabalho e seu papel na educação**

Considerando nossas reflexões até o momento, entendemos que é importante esclarecer que o trabalho humanizador, diferentemente daquele voltado exclusivamente para a sobrevivência, é uma atividade vital para o desenvolvimento do homem. No entanto, o trabalho como é concebido no sistema capitalista, está distante daquele pelo qual o homem se humaniza, compreendido a partir dos pressupostos marxianos.

Tanamachi & Viotto Filho (2012) afirmam que para Marx o trabalho é uma atividade vital e mediadora do processo de humanização, pois é dessa forma que ele transforma a natureza e a si mesmo. É por meio do trabalho também que o homem se objetiva no mundo e cria necessidades além daquelas naturais, isto é, ele produz cultura.

Assim, ao executar o trabalho de forma intencional, voltado para um objetivo que satisfaz sua necessidade, seja ela biológica ou social, o homem torna-se consciente de sua atividade e age teleologicamente.

Ao executar uma atividade, o homem põe em funcionamento - pré-idealiza, concebe a ação por conta de finalidades pré-estabelecidas pelo seu contexto e em decorrência das suas circunstâncias objetivas de vida - as suas ideias, planejando-as intencionalmente, desde a execução até o produto final de seu trabalho. Esse processo permite aos homens uma relação diferenciada e criativa com a natureza, diferente daquela estabelecida pelos animais que se caracteriza pela mera adaptação àquilo que a natureza oferece. (TANAMACHI & VIOTTO FILHO, 2012, p. 37)

Nessa mesma direção, Saviani (2011, p. 11) aponta que o "homem necessita produzir continuamente sua própria existência" e que para isso ele precisa transformar a natureza por meio do trabalho, entretanto, isso não representa uma atividade qualquer. Esta deve estar orientada para uma ou mais finalidades configurando-se, como já afirmamos, uma ação intencional e com um propósito claro para quem a realiza.

Dessa maneira, evitamos partir de suposições de teorias que defendam a mera adaptação do homem à sociedade por considerarmos que estes pensamentos não contribuem para o desenvolvimento total de suas capacidades. Portanto, apoiamo-nos nos pressupostos da teoria histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica, para as quais a compreensão do homem vai além de suas características biológicas e propõem a superação da visão do desenvolvimento do homem isolado, independente das relações sociais. Não afirmamos com isso, entretanto, que o homem está livre de sua condição biológica, mas sim, que esta não determina o seu desenvolvimento social e histórico e tão pouco sua aprendizagem na escola (LEONTIEV, 2004).

Dessa forma, por não estar predominantemente sujeito às necessidades biológicas, o homem não apenas se adapta à natureza, mas a modifica pelo seu trabalho e isso se dá na medida em que aprende com as gerações anteriores, ou em outras palavras, através das aquisições da humanidade, num processo de apropriação e objetivação (DUARTE, 1993).

Neste ponto, é possível afirmar que, ao considerarmos o homem sujeito histórico e social, estamos no rumo contrário à visão que afirma o desenvolvimento do indivíduo através de si mesmo. O modo de conceber o desenvolvimento humano como natural e espontâneo, corresponde às expectativas da lógica capitalista, que ao mesmo tempo em que enaltece o sucesso pela meritocracia, marginaliza aqueles que não alcançam resultados exitosos, sem considerar as condições sociais e históricas desse fracasso.

Nosso posicionamento é contrário a esse modo de pensar a prática e o desenvolvimento do homem, pois não é possível responsabilizar unicamente o indivíduo sem considerar as condições objetivas nas quais está inserido e tampouco aludir conclusões de uma observação puramente empírica e imediatista dos fenômenos humanos.

Desse modo, é imprescindível compreendermos o homem à medida que se apropria da cultura, humanizando-se. As condições que viabilizam ou não tal apropriação são fundamentais para sua história. Para compreender esse processo, recorreremos às pesquisas de Alexei Leontiev, que nasceu em 1903 e foi um importante psicólogo soviético que trabalhou com Luria e Vigotski. Sua principal pesquisa tem como problema central o

desenvolvimento do psiquismo humano e a cultura, a partir da assimilação individual da experiência histórica em oposição às concepções mecanicistas do comportamento humano.

Segundo considerações de Leontiev em seu livro *O desenvolvimento do psiquismo* (2004, p.285), "cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico". Diante de tal afirmação, parece-nos indispensável ressaltar novamente que em relação à produção não material, essa aquisição que se dá na escola, por meio do trabalho educativo mediado pelo professor, é essencial ao desenvolvimento humano.

Dessa maneira, podemos considerar que a atividade desempenhada pela criança na escola pode ser comparada a uma atividade de trabalho que favorece o seu desenvolvimento numa direção humanizadora e, por isso, concordamos com Marx (1996, p. 22) quando afirma que "[...] o que sobreleva é a relação do homem com a natureza por meio do trabalho e a humanização sob o aspecto de autocriação no processo de transformação da natureza pelo trabalho”.

A partir desse pressuposto, consideramos ser essencial que o professor compreenda que cada aluno possui sua particularidade, ao contrário do que pregam as teorias para um ensino massificado. O trabalho educativo torna-se imprescindível, pois conforme afirma Saviani (2011, p.13) "é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens", sendo que a educação escolar diz respeito tanto à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos alunos para que eles se tornem humanos, como também, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Essa concepção do homem como sujeito histórico e resultado do trabalho educativo humanizador contraria a visão capitalista, que concebe a educação como preparação para o mercado de trabalho e concentra sucesso e fracasso nas atitudes do próprio indivíduo para assim garantir a reprodução do modo de produção capitalista, apregoando que cada um é tão somente responsável pela sua essência. Heller (2000) ao criticar a sociedade capitalista e seu viés individualista, discorda do seu pressuposto básico que o indivíduo pode desenvolver-se livremente, inclusive fora de qualquer comunidade, pois o interesse individual é o fio condutor da liberdade individual. Para a autora, essa visão distorce o processo de desenvolvimento do indivíduo, colocando-o como único responsável pela sua

construção, apregoando, desta forma, o individualismo como pressuposto da existência humana.

A escola pública, por sua vez, está inserida nesse contexto em que o capital domina e, portanto, está sob sua influência na medida em que, por meio das pessoas que a compõem, concorda com a lógica capitalista e consente que se classifiquem os alunos a partir de seu desempenho, impondo rótulos àqueles que fogem às regras de adaptação. Ao reduzir os problemas de aprendizagem a questões localizadas no próprio indivíduo culpabilizando-os, a escola se presta a reproduzir as relações sociais desumanas e pouco contribui para o desenvolvimento humano numa direção emancipadora.

Enfatizamos que a escola pública precisa ser transformada, sendo que os professores e alunos, como também pais e familiares e todos nela envolvidos, devem participar desse processo, pois, segundo a lógica do sistema econômico vigente, a escola tem cumprido o seu papel na medida em que se afasta das práticas humanizadoras e deposita a responsabilidade pelas falhas e fracassos nos indivíduos que dela participam, tanto os professores quanto os alunos, que não se adequam a esse sistema.

Não concordamos com essa maneira de pensar a educação escolar e, por isso, é imprescindível que para a prática de uma educação humanizadora, os sujeitos da escola sejam compreendidos como históricos e culturais, síntese de muitas determinações sociais. Isso implica considerá-los em desenvolvimento e inseridos em relações dialéticas e que, portanto, precisam ser analisados nesse movimento, pois a escola constitui-se no bojo da sociedade capitalista, algo que, de tão óbvio, passa despercebido, mas que precisa ser assim reconhecida para ser transformada.

#### **2.4 Os pressupostos da teoria histórico-cultural no trabalho educativo**

Ao analisarmos as condições objetivas nas quais a educação escolar se encontra, podemos, a partir de Leontiev (2004), refletir sobre como as relações em sala de aula ocorrem, pois o desenvolvimento do aluno, bem como aquilo que ele produzirá, está diretamente associado ao processo de apropriação da cultura, no qual o professor é sujeito indispensável. Somente compreendendo como essa apropriação da cultura se dá é que poderemos, de fato, nos aproximarmos da essência dos fenômenos humanos na escola. Segundo Leontiev (2004)

[...] no decurso da atividade dos homens, as suas aptidões, os seus conhecimentos e o seu saber-fazer cristalizam-se de certa maneira nos seus produtos (materiais, intelectuais, ideais). Razão por que todo o progresso no aperfeiçoamento, por exemplo, dos instrumentos de trabalho pode considerar-se, deste ponto de vista, como marcando um novo grau de desenvolvimento histórico nas aptidões motoras do homem [...]. (LEONTIEV, 2004, p.283)

Dessa maneira, cada geração começa num mundo com inúmeras produções da geração precedente. É participando, por meio do trabalho e de diversas formas de atividade social, como o uso da linguagem, que essas novas gerações se apropriam dessas riquezas. Entretanto, como já mencionamos anteriormente, isso não ocorre por meio da experiência individual, pois é impensável que tal experiência seja suficiente para que, espontaneamente, o homem se aproprie da complexidade do conhecimento científico. É necessária então a mediação.

Acerca da importância do processo de mediação, Leontiev (2004) afirma que as aptidões não são simplesmente dadas ao homem. Para desenvolvê-las é necessário entrar em contato com os fenômenos do mundo, por meio da relação com outros homens que as dominem, para que assim possam transmiti-las. Como exemplo, no caso da criança, para que ela desenvolva a linguagem, especialmente a escrita, é necessário que se aproprie de instrumentos materiais e simbólicos e para isso é imprescindível a mediação do professor.

Ou seja, é na escola, com a ajuda do professor, partindo do nível de desenvolvimento efetivo, como afirma Vigotski (2010) que a criança aprenderá os conteúdos sistematizados da cultura humana. Esses futuros passos do desenvolvimento que a criança alcançará a partir da mediação do professor e de acesso à cultura sistematizada pelas ciências, artes, filosofias e outras objetivações genéricas, são fundamentais para sua humanização, como afirma Duarte (1993).

A fim de esclarecer o que entendemos por nível de desenvolvimento efetivo, discutiremos sobre os fundamentos dos conceitos de nível de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento potencial elaborados por Lev Semenovitch Vigotski, pesquisador bielorrusso, que nasceu em 1896 e morreu precocemente em 1934 aos 38 anos. Entretanto, nesse curto período estudou Direito, Filologia, Medicina e lecionou Literatura, Psicologia e Pedagogia. Vigotski escreveu sobre a crise na psicologia e buscou no materialismo histórico-dialético o lastro científico que julgava ausente nas teorias que orientavam a psicologia até então. Junto a Luria e Leontiev, Vigotski deu contribuições fundamentais para o estudo do desenvolvimento do psiquismo humano.

Dessa forma, buscando analisar os fenômenos a partir de uma perspectiva histórica, Vigotski (2010) afirma que a educação escolar nunca parte do zero, dado que a criança já carrega consigo alguma experiência acerca de determinado conteúdo.

Pensando em nossa atualidade, com tantas ferramentas que veiculam informações escritas, dificilmente uma criança chega à escola sem ter uma experiência, por menor que seja, com a escrita. É importante destacar, entretanto, que a existência dessa pré-história da aprendizagem da escrita não garante uma continuidade que possibilitaria apreender esses conhecimentos em maior complexidade, que no caso da escrita se apresenta por meio das suas normas e modalidades de acordo com as situações de comunicação.

O autor bielorrusso nos chama a atenção para o fato de que a aprendizagem das crianças se inicia com o seu nascimento e ao chegarem na educação escolar, já possuem noções dos conteúdos que a escola apresentará. Sendo assim, podemos compreender que apresentam certo nível de desenvolvimento, o qual Vigotski (2010, p. 111) chama de “nível de desenvolvimento efetivo da criança”, também conhecido como nível de desenvolvimento real. Entendemos que esse nível de desenvolvimento intelectual já foi alcançado a partir de algum processo de aprendizado realizado pela criança.

Existe ainda determinado momento em que a criança está começando a se apropriar de conteúdos sistematizados com a ajuda do adulto por meio de imitações. A partir disso, ainda com o auxílio do adulto, o desenvolvimento intelectual da criança supera o nível de outra que tenta aprender de forma independente. Nas palavras de Vigotski (2010, p. 112) “O que uma criança é capaz de fazer com o auxílio dos adultos chama-se zona de seu desenvolvimento potencial”, isto é, cada criança, a partir da relação social em aula, poderá lançar-se na esfera do seu potencial humanizador, contanto, logicamente, com a mediação de um professor.

Na tentativa de esclarecer ainda mais a forma como esses conceitos podem ser aplicados no processo de ensino e aprendizagem, imaginemos que o professor propõe determinada atividade escrita em sua aula. Tomaremos aqui, à título de exemplo, o gênero carta. Este pode ser um gênero pouco conhecido pelas crianças, devido às novas formas de comunicação a distância existentes atualmente, entretanto, sendo um conhecimento produzido historicamente pelo gênero humano, os alunos têm o direito de se apropriar de tal conteúdo.

Por outro lado, não devemos nos deixar cair na armadilha de considerar que os alunos não possuem experiência alguma com esse conteúdo. Suponhamos, então, que eles

saibam que a carta possui um envelope e que serve para pedir presentes ao Papai Noel. Cabe ao professor ensinar que o propósito da carta vai além desse conhecido pelos alunos, que ela possui uma estrutura mais ou menos invariável, apresentar modelos e propor a escrita a partir desses modelos, acompanhando os alunos nesse processo, fazendo correções e adequações de forma que, ao final do processo, os alunos possam reproduzir por si mesmos esse conhecimento, denotando que apropriaram-se dessa objetivação do gênero humano, a carta.

Ou seja, esse exemplo nos permite constatar que em nada contribui para o desenvolvimento da criança ensiná-la o que ela já sabe. É preciso propor algo que vá além de suas capacidades atuais, para assim impulsionar seu desenvolvimento.

Nas palavras de Vigotski (2010, p.114, grifos do autor):

Um ensino orientado até uma etapa de desenvolvimento já realizado é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento geral da criança, não é capaz de dirigir o processo de desenvolvimento, mas vai atrás dele. A teoria do âmbito de desenvolvimento potencial origina uma fórmula que contradiz exatamente a orientação tradicional: *o único bom ensino é o que se adianta, ao desenvolvimento.*

É necessário ressaltarmos, no entanto, que os conteúdos devem ter um sentido e sua aquisição ser um objetivo para os alunos, pois ainda que haja esforços por parte dos professores a fim de mediar a apropriação dos conteúdos sistematizados, para assim favorecer as condições de aprendizagem, ainda predomina um fator dificultador: a não compreensão, pelos discentes e até mesmo docentes, da importância dos conteúdos científicos em suas vidas.

Por vezes esse distanciamento se dá pela não compreensão do aluno enquanto sujeito histórico e acaba se agravando, em razão da exigência por números favoráveis em avaliações de larga escala e pela busca por resultados, como já discutimos. Dessa maneira, o desenvolvimento do psiquismo, sob essas condições produtivistas e mecânicas, acaba sendo insuficiente. Nas palavras de Leontiev (2004):

Tal como a vida humana não se encarna totalmente nestas relações, assim os sentidos engendrados pela atividade humana não encarnam totalmente nem de maneira autêntica nas significações que refletem estas relações estranhas à vida. É esta a causa da imperfeição e da inadequação da consciência e da conscientização.” (LEONTIEV, 2004, p. 139)



Portanto, a ênfase que concedemos a uma apropriação consciente dos conteúdos se justifica na medida em que compreendemos a escola inserida na sociedade sob o regime do sistema capitalista, no qual as relações de produção tendem a distanciar o trabalhador daquilo que ele produz, em outras palavras, o trabalhador fica afastado da finalidade de seu trabalho. Este se torna estranho a ele, uma vez que “[...] não pertence ao seu ser, que ele não se afirma, portanto, em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz [...]” (MARX 2004, p. 82).

Essa afirmação nos permite estabelecer relações com a realidade da sala de aula no que diz respeito ao trabalho educativo, considerando a atitude das crianças diante de atividades nas quais elas não se reconhecem e que, portanto, não suscita nelas o interesse para realizá-las. Diante dessa situação, não é de se estranhar que haja indisciplina em sala de aula, pois, se determinado conteúdo não faz sentido para o aluno, certamente ele buscará outra atividade que o motive, tal como, conversar com os amigos, brincar, ainda que em sala de aula, pois essas atividades tornam-se vitais para ele ao contrário do estudo mecânico.

No capítulo quatro, em que trataremos da intervenção, faremos uma reflexão mais ampla acerca do que a teoria histórico-cultural compreende por interesse. Para o momento, julgamos importante destacar que em nada tem a ver com a ideia de sujeitar o ensino aos interesses dos alunos numa prática não diretiva e espontaneísta de educação. Para nós, o interesse serve de base para a preparação de uma atividade de ensino, mas não a limita, pois “[...] consiste na concentração de pensamentos ou ideias e intenções da personalidade em um determinado objeto.” (RUBINSTEIN, 1978, 692) e dessa forma, desperta o anseio para conhecê-lo mais e evitar que se torne banal, desinteressante.

Acreditamos que uma atividade escolar mecânica, estando sob um sistema educacional submetido aos arbítrios da classe dominante, submeta-se, acriticamente, a essa lógica de aplicação de conteúdos com pouca ou nenhuma conexão com a realidade e com o saber científico, negando aos alunos, a possibilidade de desenvolvimento de uma consciência crítica, alimentando, assim, subservientemente, as relações de injustiça que sustentam o sistema econômico em favor das classes dominantes.

Consideramos que, ao desenvolver atividades em que os alunos se reconheçam como sujeitos do processo e que reconheçam os conteúdos escolares, a partir da mediação do professor, como objetos culturais de seu interesse e que sirvam de base para as

atividades de ensino, suscitando necessidades culturais, tais atividades constituir-se-ão mais humanizadoras.

Dessa forma, os conteúdos poderão ser apropriados pelos alunos de modo que possam utilizá-los em suas vidas de forma autônoma. Por isso, é indispensável que a atividade mental esteja junto à atividade prática, pois “O pensamento humano torna-se reprodutível dentro da vida integral dos indivíduos, na medida da necessidade” (LEONTIEV, 1981, p. 61).

## **2.5 Propondo possibilidades de transformação a partir da teoria histórico-cultural**

Ao apresentar, ainda que de forma introdutória, as condições da educação escolar sob a lógica do capital, a situação, a princípio, parece não ter solução, tamanha a imersão da escola nas dificuldades elencadas. Por outro lado, buscamos conhecer um pouco mais dos pressupostos da teoria histórico-cultural a fim de nos opormos à conjuntura caótica da educação escolar em busca de uma proposta de uma educação humanizadora.

Diante do cenário desses últimos anos da educação no Brasil, em que a escola é solapada pela influência dos interesses empresariais, fica clara a relevância que vem ganhando os discursos em favor da privatização da escola pública e de uma educação que prepare prioritariamente para o trabalho, como salientamos, distanciando-se do desenvolvimento humanizado, limitando a educação à busca de resultados para as avaliações de larga escala.

Com vistas a propor o desenvolvimento integral do ser humano, defendemos o trabalho vital e a educação que prepare os alunos para esse trabalho na escola, constituindo-se como uma forma humanizadora de trabalho educativo. Para que isso ocorra é necessária uma compreensão do desenvolvimento do psiquismo humano a partir da teoria histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Estas têm sua base epistemológica no materialismo histórico-dialético, que nos permite compreender os fenômenos da cultura humana no seu constante movimento.

Dessa forma, consideramos indispensável adotar os pressupostos dessas teorias na atuação no interior da escola e da educação escolar. Somente assim será possível demonstrar o quão nocivo é o sistema capitalista para a vida humana, para que possamos contribuir para a sua superação com propostas educativas humanizadoras.

Para tanto, é imprescindível que para a prática de uma educação humanizadora sejam compreendidos como históricos os sujeitos que a compõem. Isso implica considerá-los em desenvolvimento e inseridos em relações dialéticas e que, portanto, precisam ser analisados nesse movimento, pois a escola constitui-se no bojo da sociedade capitalista e assim deve ser reconhecida para ser transformada.

Em se tratando da escola atual, Viotto Filho (2016) afirma a necessidade de pensá-la numa perspectiva de comunidade e considerar as possibilidades de construção, nessa escola-comunidade, de valores próprios de uma integração social consciente, pois somente nessa condição é que o próprio homem, como totalidade e respeitado no seu processo histórico, poderá avançar em seu desenvolvimento e atingir o humano-genérico.

Há que se reverter o processo violento imposto pelo capital e transformar a escola por dentro, na busca de construção de uma escola-comunidade, como afirma Viotto Filho (2016) e construir uma escola que possibilite aos sujeitos que dela participam atingir as esferas mais desenvolvidas do gênero humano.

Nosso trabalho de pesquisa no interior da escola pública é voltado à aprendizagem da linguagem escrita caminha na direção do desenvolvimento humano genérico dos alunos, enfatizando o trabalho educativo vital como fonte de humanização e superação da alienação própria do sistema capitalista.

## CAPÍTULO 3

### O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM: UMA BREVE TRAJETÓRIA HISTÓRICA RUMO ÀS FORMAS MAIS ELABORADAS DA ORALIDADE E DA ESCRITA.

*Meu amor  
Me ensina a escrever  
A folha em branco me assusta  
Eu quero inventar dicionários  
Palavras que possam tecer  
A rede em que você descansa  
E os sonhos que você tiver*

*Meu amor  
Me ensina a fazer  
Uma canção dizendo quanto custa  
Trancar aqui dentro as palavras  
Calando e querendo dizer  
Não sei se o poema é bonito  
Mas sei que preciso escrever*

*(Me ensina a escrever, Oswaldo Montenegro)*

#### 3.1 As apropriações linguísticas antes da escola: compreender para ensinar

Existem muitas Línguas Portuguesas pelo mundo. Além de Portugal, os países Guiné-Bissau, Cabo Verde, Guiné Equatorial, São Tomé e Príncipe, Angola, Moçambique, Timor Leste e Brasil têm o português como língua oficial. Isso não implica, entretanto que a língua de Portugal seja o padrão. Cada país estabelece as normas de seu idioma que possui suas variantes. (VITRAL, 2017)

A Língua Portuguesa no Brasil já sofreu muitas modificações em suas normas através do tempo. Desde sua chegada, o português de Portugal passou por inúmeras transformações até que se tornasse o português do Brasil. Esse fenômeno ocorre, pois a fala e a escrita, enquanto principais formas de expressão da língua, modificam-se através do tempo de acordo com as necessidades de seus utilizadores. Esse é um fenômeno histórico pelo qual todas as línguas passam quando ainda contam com seus falantes.

Considerando a trajetória histórica da língua e suas transformações e fundamentados na teoria histórico-cultural, entendemos que o estudo da oralidade e da

escrita se faz extremamente necessário, sobretudo numa perspectiva que considere seu dinamismo inserida em um contexto histórico e cultural. Somente assim pensamos ser possível evitar juízos baseados unicamente no caráter aparente dos fenômenos linguísticos.

O linguista ucraniano Jakubinskij (2015, p.49) considera que a “atividade linguageira humana é um fenômeno multiforme” e que sua diversidade deve ser levada em conta a fim de que se possa proceder ao estudo da língua na sua gênese e história. (JAKUBINSKI, 2015)

Diante dessa afirmação, podemos nos remeter a exemplos da Literatura Brasileira. Quando desconhecemos as razões pelas quais um poeta como Gregório Matos escreve, podemos considerá-lo rude (o *Boca do Inferno*) e até mesmo censurá-lo em seus poemas mais críticos como em *Sal, cal e alho*. Em outras palavras, a análise se limita meramente as suas obras mais polêmicas e permanece apenas no nível do que é facilmente perceptível.

Entretanto, avançando nos estudos sobre suas obras, é possível perceber que estas vão além de poemas descritos com o aparente uso gratuito de palavras de baixo calão, pois possuem uma porção séria que, devido à falta de um estudo mais amplo e profundo, é ignorada. Esse processo superficial de contato com a obra implica em uma “noção imperfeita e ideia errada do poeta” (VERÍSSIMO, 1915).

Ou seja, com isso afirmamos que conhecer as condições de produção de uma forma de expressão, principalmente a língua, pode evitar interpretações que levem a um julgamento prematuro e injusto que por vezes pode dar origem a justificativas enganosas, especialmente na educação escolar.

Concernente aos fenômenos linguageiros, deparamo-nos com a variedade linguística, por exemplo, a qual tem sido considerada por muitos estudiosos uma afronta à língua padrão. Nessa concepção conservadora, os dialetos e formas populares de utilização da língua são considerados como inferiores em comparação à norma culta. As bases teóricas que sustentam essa perspectiva acabam por suplantam o que Bagno (2007) define como preconceito linguístico.

Apesar de ser um assunto de extrema importância, não é nosso objetivo nos estendermos na discussão acerca do preconceito linguístico. Contudo, quando se trata da variação linguística, é inevitável desconsiderar que existe a discriminação em virtude da maneira de falar de determinados grupos, algo que se apresenta como resultado de total desconhecimento do cerne desse fenômeno. Todas as línguas variam, possuem seus

dialetos e isso se deve à variedade social que conta com fatores geográficos, de classe, idade, sexo, etnia, profissão e etc. (POSSENTI, 1996).

Como já afirmamos até aqui, a escola é o local onde os alunos devem ter acesso à norma padrão de sua língua materna, mas isso não significa desvalorizar, tampouco patologizar a forma como estes utilizam a oralidade. Aquilo que o aluno traz enquanto conhecimento adquirido em suas vivências cotidianas necessita ser transformado a partir do trabalho educativo.

Possenti (1996) defende que as crianças já possuem um conhecimento da língua antes de irem à escola:

As crianças, por exemplo, não estudam sintaxe de colocação antes de ir à escola, mas, sempre que falam sequências que envolvem, digamos, um artigo e um nome, dizem o artigo antes e o nome depois (isto é, nunca se ouve uma criança dizer "casa a", mas sempre se ouvem crianças dizerem "a casa", pode ser até que elas digam "as casa", dependendo do dialeto que falam; pode ser que não gostemos disso; mas, temos que reconhecer que, mesmo nesse dialeto do qual eventualmente não gostamos, nunca se dirá nem "casa as", nem "a casas", o que não é pouca coisa). (POSSENTI, 1996, p. 27)

Em outros momentos de sua obra, o autor chega a considerar tal conhecimento como "intuitivo ou inconsciente", algo de que discordamos firmemente. Porém, apesar dessa perspectiva, ele admite que a criança chega à escola sabendo falar a língua materna e de forma inteligível para com aqueles com quem ela se comunica.

Algo semelhante ocorre com a escrita. Antes mesmo de entrar em contato com as primeiras lições na escola, a criança já tem uma pré-história da escrita, ou seja, ela já teve contato com os objetos e técnicas rudimentares da escrita. A escola proporcionará o contato com um sistema de signos padronizado, culturalmente elaborado. (LURIA, 2010).

Contudo, consideramos necessário ressaltar que esse conhecimento não é fruto de um processo de maturação do organismo humano. Para a teoria histórico-cultural, o conhecimento é adquirido a partir da atividade prática, do mundo externo para ser internalizado pelo psiquismo humano.

Isso nos permite pensar que ao invés de algo intuitivo ou inconsciente, a fala e a escrita da criança são a síntese daquilo que ela aprendeu em seu meio social. Em outras palavras, a criança desenvolverá sua oralidade e sua escrita de acordo com aquilo que aprendeu na relação com seus familiares e, portanto, adquirirá também os possíveis desvios da norma padrão da língua e os dialetos.

Consideramos importante salientar tal ponto já discutido no capítulo anterior. Existem inúmeras teorias que indiscutivelmente atribuem a fala incorreta da criança e sua dificuldade com a escrita à carência cultural, a algum tipo de patologia ou a uma falta de maturidade mental. Não negamos que possam existir problemas familiares e insuficiências no organismo humano que podem acarretar dificuldades para o desenvolvimento de alguns indivíduos, entretanto, esse determinismo, a patologização e a naturalização do desenvolvimento infantil têm sido as únicas respostas para as complicações no processo de ensino e aprendizagem da língua e isso precisa ser questionado.

Surgem dessa forma as justificativas embasadas em compreensões de um indivíduo cujo psiquismo se desenvolve naturalmente, uma perspectiva naturalizante e organicista. Esta pressupõe que as dificuldades dos alunos na aprendizagem são problemas de ordem orgânica, ou seja, são consideradas patologias conhecidas como distúrbios de aprendizagem para os quais o tratamento é centrado na medicalização. (ASBAHR, 2012)

A justificativa naturalizante, ou biologizante, atribui o caráter de deficiência biopsicológica às dificuldades escolares. Essa visão concebe o aluno como inapto, incapaz ou sem inteligência suficiente para acompanhar o ritmo dos outros alunos considerados normais. (ASBAHR, 2012), sendo que esses juízos encontram aporte em teorias cujos pressupostos afirmam que o processo de desenvolvimento independe da aprendizagem, isto é, que ocorre de acordo com a maturação de determinadas funções, sem qualquer influência da aprendizagem e admitem que “o curso do desenvolvimento precede sempre o da aprendizagem. A aprendizagem segue sempre o desenvolvimento.” (VIGOTSKI, 2010, p. 104).

Da mesma forma, considerar o meio como parâmetro absoluto no desenvolvimento da criança constitui-se uma justificativa baseada no imediatismo. Vigotski (2018) afirma que para se compreender o papel do meio no desenvolvimento da criança quando analisamos a relação desta com o meio, ou seja, por meio de sua vivência.

A vivência de uma situação qualquer, de um componente qualquer do meio define como será a influência dessa situação ou meio sobre a criança. Ou seja, não é esse ou aquele momento, tomado independentemente da criança, que pode determinar sua influência no desenvolvimento posterior, mas o momento refratado através da vivência da criança. (VIGOTSKI, 2018, p. 75)

Dessa maneira, para uma educação que seja emancipadora e supere a mera reprodução de práticas que possuem como principal objetivo suplantar o sistema capitalista, propomos compreender a linguagem humana numa perspectiva histórica. Assim, teremos elementos para compreender as dificuldades do ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa mais próximas da sua totalidade e tentar superá-las tendo o aluno como sujeito desse processo.

### **3.2 A linguagem e sua importância no desenvolvimento do psiquismo humano**

A linguagem humana tem como funções designar objetos, fenômenos e seres e, principalmente, estabelecer a comunicação entre os homens. Tal afirmação parece ser óbvia quando se trata dos vários tipos de linguagem utilizados pelo ser humano. Por meio da linguagem, os homens estabelecem suas relações com a natureza e com os outros homens e as formas mais comuns de linguagem para isso são a oralidade e a escrita. Portanto, compreender esse caráter histórico da linguagem constitui-se como ponto de partida fundamental para uma educação escolar emancipadora.

Dentre as formas de linguagem, a oralidade surgiu muito antes da escrita e seu emprego remonta ao início da humanidade. Em virtude de sua maior utilização no cotidiano, as dificuldades no seu emprego são bem menores do que as da escrita. Esta possui maior complexidade, por requerer um esforço maior por parte do homem, para sua apropriação, sobretudo no processo de ensino e aprendizagem escolar.

Como verificamos no capítulo anterior, o trabalho social e o uso de instrumentos compõem fator essencial no desenvolvimento humano juntamente com a linguagem. Acerca do trabalho social e o emprego de ferramentas, é indispensável destacar como a teoria histórico-cultural os concebe baseando-se em Marx (2007, p. 534), que afirma, “toda vida social é essencialmente prática” e assim, a prática que se dá no trabalho proporciona a produção e utilização de ferramentas que o homem utiliza para transformar a natureza e, dessa maneira, se humanizar.

Nesse sentido, à medida que o homem historicamente foi estabelecendo essas relações de trabalho, surgiu a necessidade de transmitir informações. Portanto, podemos afirmar que num primeiro momento, a linguagem esteve atrelada à prática, e era necessário estar presente diante da situação em que surgiam os sons, para compreender seu significado. Segundo Luria:



Os sons que começavam a indicar determinados objetos, ainda não tinham existência autônoma. Estavam entrelaçados na atividade prática, eram acompanhados de gestos e entonações expressivas, razão por que só era possível interpretar o seu significado conhecendo a situação evidente em que eles surgiam. (LURIA, 1999, p.79)

Somente depois de muito tempo é que a linguagem começou a não estar necessariamente entrelaçada com a prática. A partir daí ela passou a se constituir como sistema de códigos independentes e que historicamente culminou na forma das línguas atuais. Ademais, ao passo que a linguagem começa a se separar da atividade prática, conquista sua independência, adquirindo importância decisiva para a reorganização da atividade consciente do homem e, paralelamente ao trabalho, tornou-se fundamental na formação da consciência (LURIA, 1999).

Dessa maneira, vemos que o papel da linguagem, especialmente por meio da palavra, tem enorme importância no desenvolvimento intelectual do homem e por isso consideramos importante ressaltar três mudanças essenciais na atividade consciente do homem destacadas por Luria (1999).

A primeira diz respeito à característica que a linguagem possui, por meio da palavra, de permitir duplicar o mundo sensível, pois no momento em que passa designar objetos, permite ao homem criar a imagem desses objetos do mundo exterior em seu pensamento, ainda que estejam ausentes.

A segunda mudança se dá no instante em que se torna possível também a abstração e generalização do objeto, na qual se abstraem as propriedades essenciais dos objetos e se distribuem em determinadas categorias. Por essa razão, a linguagem dos animais não é considerada linguagem no sentido estrito da palavra (LURIA, 1999).

É importante destacarmos que ambas as mudanças ocorrem a partir da unidade entre pensamento e linguagem e assim surge a generalização ou o significado da palavra pois, conforme afirmação de Vigotski:

Generalização e significado da palavra são sinônimos. Toda generalização, toda formação de um conceito constitui o mais específico, mais autêntico e mais indubitável ato de pensamento. Por conseguinte, temos direito ao considerar o significado da palavra como um fenômeno do pensamento (VIGOTSKI, 2014, p.289, tradução nossa).

A terceira mudança cumpre-se na possibilidade de o homem transmitir sua experiência. A linguagem torna-se “veículo fundamental de transmissão de informação” e não somente isso, mas “veículo mais importante do pensamento, que assegura a transição do sensorial ao racional na representação do mundo” (LURIA, 1999, p. 80).

Em suma, a importância do surgimento da linguagem torna-se cada vez mais patente ao compreendermos que ela penetra em todos os campos da atividade consciente do homem. Desde suas formas mais elementares até seu encontro com o pensamento e, portanto, por meio da palavra, a linguagem é capaz de direcionar de forma arbitrária a atenção do sujeito, sua memória, remetendo-se ao que lembra e como lembrar, isto é, selecionar no passado aquilo que lhe parece mais importante.

Ao contrário do que defendem as teorias naturalizantes do desenvolvimento humano, que afirmam que a imaginação é própria das crianças desde a mais tenra idade, é também por meio da linguagem verbal, adquirida por meio do contato social, que o homem desenvolve sua imaginação que serve de base para o processo criativo.

Além disso, o desenvolvimento da linguagem verbal permite ao homem a “reorganização da vivência emocional” (LURIA, 1991, p. 83) que lhe possibilita avaliar se aquilo que intencionou previamente é possível de se executar.

Por último, diferentemente dos animais, que necessitam de condicionamento para exercer certas ações direcionadas, no homem, com a utilização das formas mais desenvolvidas da linguagem, suas ações podem ser instruídas por meio de “regras” estabelecidas (LURIA, 1999, p. 82).

Dessa forma, podemos notar o quão importante foi o surgimento e desenvolvimento da linguagem para a atividade consciente humana, pois esta atinge a “imensa plasticidade e ao caráter dirigível dos processos de atividade consciente do homem, que distingue acentuadamente o seu comportamento do animal” (LURIA, 1991, p. 84). Assim, verificamos quão importante é a linguagem para o processo de humanização do homem.

### **3.3 O desenvolvimento da linguagem oral na criança**

As bases fornecidas pela teoria histórico-cultural sobre o surgimento e desenvolvimento da linguagem humana desde os seus primórdios, nos ajudam a compreender esse mesmo processo em relação à linguagem da criança, desde suas formas mais elementares até seu desenvolvimento para formas mais complexas. Aliás, foi a partir

das observações e experimentos com as crianças, que se tornou possível compreender como surgiram as primeiras palavras dos primeiros hominídeos.

A linguagem infantil em seu início, se apresenta como um reflexo hereditário denominado incondicionado, ou seja, uma forma de reagir ao que está sentindo em determinado momento. No decorrer das primeiras semanas, entretanto, já é possível identificar mudanças que caracterizam um reflexo condicionado.

O reflexo hereditário incondicionado e o reflexo condicionado são denominados por Vigotski (2000) como reações vocais (incondicionadas) e à medida que elas se repetem em determinadas situações vão se combinando a estímulos condicionados, estabelecendo uma relação entre si e se transformando rapidamente, dando origem às reações vocais condicionadas.

Dessa maneira, conforme Vigotski (2000), essas reações vocais dos primeiros meses da criança, possuem duas funções de base fisiológica. A primeira, a reação incondicionada, ou seja, instintiva, manifesta-se de acordo com as necessidades de seu organismo: fome, dor e etc... Por isso é possível distinguirmos um choro de fome ou uma reação que demonstre saciedade, pois, cada manifestação da criança possui uma especificidade. Essa mudança que se produz no organismo tem, portanto, consequências nas reações emocionais e vocais. Assim, “[...] a primeira função da reação vocal é a emocional”. (VIGOTSKI, 2000, p. 170, tradução nossa).

A segunda função das reações vocais tem a ver com o contato social. Já no primeiro mês de vida da criança, formam-se reflexos vocais condicionados de acordo com sua relação com as pessoas ao seu entorno. Para Vigotski:

O reflexo vocal condicionado, educado, juntamente com a reação emocional ou no lugar dela, começa a cumprir, como expressão do estado orgânico da criança, o mesmo papel que cumpre com relação a seu contato social com as pessoas ao seu redor. A voz da criança se converte em sua linguagem ou em instrumento que substitui a linguagem em suas formas mais elementares (VIGOTSKI, 2000, p.170, tradução nossa).

Dessa maneira, a função da reação também vai se modificando e passa de estar somente limitada ao seu estado orgânico e emocional para cumprir a função de contato social. (VIGOTSKI, 2000)

É possível percebermos que Vigotski não divide essas etapas considerando-as estanques. Há uma relação com o meio social e entre elas que gera a transformação qualitativa desses primeiros momentos da linguagem na criança.

Entretanto, para Vigotski (2000), essa unidade de reações vocais ainda não pode ser denominada como a linguagem propriamente dita, isto é, a linguagem articulada. Com isso o autor quer afirmar que essa primeira fase do desenvolvimento da linguagem infantil é independente do desenvolvimento do pensamento.

Por essa razão, devido a essa forma elementar de empregar as reações, independentes do pensamento, e a partir dos experimentos de Köhler com chimpanzés e crianças de 9 a 11 meses, esse período ficou conhecido como "idade do chimpanzé", não de forma pejorativa, mas devido às manifestações engendradas puramente a partir das necessidades biológicas.

Para esclarecer melhor essa afirmação, recorremos a Martins (2013) que nos chama a atenção para essa primeira fase da linguagem na criança em relação ao uso de palavras. Nessa etapa "pré-linguística", a palavra é apenas como uma extensão do objeto e não há conexão interna entre signo e significado. Isto é, com base na relação com a imagem exterior do objeto, ou seja, a partir daquilo que o objeto oferece a priori para a percepção humana, é que surgem as primeiras palavras.

Vigotski (2000) cita o exemplo do neto de Darwin que nomeia a ave pato por "quá". Assim, tudo que remete ao pato ou possui alguma relação com ele recebe esse nome como a galinha por sua semelhança física ou a água, por sua estreita relação com o pato.

Dessa maneira, a partir do exemplo acima, podemos compreender que as palavras não são inventadas, mas que a princípio, para a criança, derivam de alguma característica aparente do objeto, como nos primórdios da comunicação humana (MARTINS, 2013). Sendo assim, evidenciamos a relação imprescindível do desenvolvimento da linguagem humana a partir da base material, ainda que seja uma realidade aparente, constituindo-se num ato interpsicológico.

Gradativamente, a palavra deixa de ser mera designação de alguma característica aparente do objeto e se converge em imagem do signo. À medida que a criança vai se apropriando dos diferentes elementos que se relacionam com essa imagem cognitiva do objeto, formam-se as bases para o surgimento dos conceitos. (MARTINS, 2013)

Vigotski caracteriza esse acontecimento como uma transição e compreende que:

Em um certo momento, estas linhas, o desenvolvimento da linguagem e o desenvolvimento do pensamento que tem seguido diferentes caminhos, parecem que se encontram, se cruzam e é então quando se interceptam mutuamente. A linguagem se intelectualiza, une-se ao pensamento e o pensamento se verbaliza, une-se à linguagem (VIGOTSKI, 2000, p. 172, tradução nossa).

Assim, a linguagem torna-se mais complexa não por acaso, mas para suprir necessidades mais complexas que surgem à medida que o homem entra em contato com a natureza e com os outros homens, fatores decisivos para seu desenvolvimento.

### **3.4 O percurso rumo ao desenvolvimento da linguagem interior**

Até o momento, fica claro que são as relações que a criança estabelece com os adultos que determinam o desenvolvimento da sua linguagem, sobretudo a partir do contato com a linguagem exterior. A criança se apropria dela e a utiliza para si mesma. Dessa maneira, aos poucos, vai se apropriando dessa linguagem que se torna interior.

Para compreendermos de forma mais detalhada como essa mudança ocorre, recorreremos a Vigotski (2001) para quem o desenvolvimento da linguagem interior passa por quatro estágios, sendo que o primeiro já foi mencionado no item anterior ao nos referirmos à linguagem pré-intelectual. O segundo estágio consiste num "emprego inadequado das propriedades, estímulos e reações psicológicas". (VIGOTSKI, 2001, p. 138)

No que diz respeito à linguagem infantil, o exemplo utilizado pelo autor para essa situação de inadequação ocorre quando a criança faz uso das conjunções e dêiticos<sup>3</sup> pessoais, temporais e espaciais sem, contudo, assimilar suas relações lógicas.

À medida que vai acumulando gradualmente essas primeiras tentativas do uso da linguagem, a criança passa a utilizar os signos exteriores para auxiliar na solução de problemas internos. Nesse terceiro estágio, a criança diz para si mesma aquilo que está fazendo, de modo a organizar sua compreensão. "É o estágio em que a criança conta nos

---

<sup>3</sup> Diz-se de elemento linguístico que expressa dêixis ou díxis, isto é, que faz referência ao momento da enunciação, ao contexto situacional, ao próprio discurso ou aos atores do discurso (ou seja, tempo, espaço, ou pessoa) [São elementos diciticos: pron. pessoais (eu, tu etc.); pron. e determinantes possessivos (meu, teu etc.); pron. e determinantes demonstrativos (este, esse, aquele etc.); artigos (o, a, os, as, etc.); adv. de lugar e tempo (aqui, lá, ontem, hoje etc.); tempos verbais; certas unidades lexicais (ex.: ir, vir etc.)]. (AULETE DIGITAL, 2019, disponível em <http://www.aulete.com.br/dêitico> acesso em 05 jan 2019)

dedos, o estágio dos signos mnemotécnicos externos no processo de memorização. No desenvolvimento da fala corresponde-lhe à linguagem egocêntrica". (VIGOTSKI, 2001, p. 138)

Quando a criança começa a utilizar sua memória lógica, ou seja, quando resolve as situações sem o auxílio de signos externos (gestos ou fala para si), podemos considerar que se encontra no quarto estágio do desenvolvimento da linguagem que em relação à fala corresponde à linguagem interior. (VIGOTSKI, 2001)

Partindo da hipótese que Vigotski (2001) lança, ou seja, considerando que o desenvolvimento da linguagem se dá da mesma maneira que a apropriação de qualquer conteúdo cultural, compreendemos que esse processo não só ocorre a partir das relações sociais como também por meio de transformações dessas etapas, ou seja, uma não exclui a outra, mas a subsume.

"[...] a linguagem interior se desenvolve mediante um lento acúmulo de mudanças estruturais e funcionais; que ela se separa da linguagem exterior das crianças ao mesmo tempo que ocorre a diferenciação das funções social e egocêntrica da linguagem; por último, que as estruturas da linguagem dominada pela criança tornam-se estruturas básicas de seu pensamento" (VIGOTSKI, 2001, p. 148)

E ainda:

"[...] o desenvolvimento do pensamento e da linguagem depende *dos instrumentos de pensamento* e da experiência sociocultural da criança. Basicamente, o desenvolvimento da linguagem interior depende de fatores externos: o desenvolvimento da lógica na criança, como demonstraram os estudos de Piaget, é uma função direta de sua linguagem socializada. O desenvolvimento do pensamento da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem." (VIGOTSKI, 2001, pp. 148 e 149, grifo do autor)

Tais afirmações nos remetem ao que discutimos acerca da linguagem que a criança traz de seu cotidiano ao ingressar na escola. Antes de ser classificada como imatura ou diagnosticada com algum tipo de transtorno, sua maneira de se expressar deve ser tomada como ponto de partida, para que o professor possa lhe proporcionar o conhecimento sistematizado.

Até o momento nos detivemos em uma breve reflexão sobre as condições que engendraram a linguagem humana. Mas esse trabalho tem como sujeitos crianças que já fazem uso da linguagem oral e, até certo ponto, da linguagem escrita.

Assim sendo, essa tarefa se apresenta como um enorme desafio aos professores e a complexidade da situação aumenta quando, além do trabalho com a oralidade, é também necessário ensinar a escrita cujo desenvolvimento se encontra intrínseco à linguagem interior.

### **3.5 A escrita e seu surgimento**

Por meio de pesquisas e estudos arqueológicos, podemos afirmar que o uso da linguagem está presente desde as épocas mais remotas, sendo que a oralidade antecedeu a escrita. A partir do momento em que as relações foram se tornando mais complexas com o crescimento dos grupos e com a necessidade de que o legado de uma geração chegasse às gerações futuras, a oralidade se tornou insuficiente. Além disso, simples sinais já não bastavam para transmitir todo o conteúdo de uma mensagem. Tornou-se necessária uma elaboração mais detalhada da escrita.

Noutras palavras, a complexidade e a objetividade das relações econômicas que se estabelecem, decorrentes de sua amplitude em termos de espaço e tempo, vão exigir cálculos precisos e anotações claras, enfim, registros inteligíveis não apenas para quem os fazia como para outros participantes ou coordenadores do projeto comum. (PINSKY, 2011)

As pinturas rupestres são indícios substanciais de como ocorria a comunicação entre os mais antigos antepassados do homem atual. Estima-se que na era do Paleolítico Superior (entre 40 mil e 18 mil anos) houve um grande progresso cultural. A partir daí a arte rupestre começou a se manifestar de forma mais clara. (MORAES, 1998).

O início da escrita, assim como a oralidade, tem suas bases no trabalho. Da arte pictórica que buscava representar as caças e outros feitos dos primeiros homens até a elaboração da escrita alfabética para suprir as necessidades mais complexas da comunicação humana. Bem por isso, Higounet (2003, p.10) afirma que “[...] a história da escrita se identifica com a história dos avanços do espírito humano”.

Portanto, a escrita serviu ao homem para suprir sua necessidade de expressar de forma permanente determinadas informações. No entanto, à medida que o homem desenvolvia essa forma de comunicação ela também contribuía com o desenvolvimento deste, pois ela vai além de seu caráter enquanto instrumento para o registro da palavra, de

modo que "[...] ela realiza o pensamento que até então permanece em estado de possibilidade." (HIGOUNET, 2003, p. 9)

Dessa maneira, compreendemos que resgatar esses princípios básicos da escrita, isto é, seu surgimento atrelado ao caráter prático com o objetivo de atender às necessidades do homem, constitui-se como fundamental contribuição para o ensino da escrita na educação escolar.

### **3.6 A aprendizagem da escrita**

Para além dos aspectos filogenéticos elencados até o momento que servem de base para nossa reflexão, damos continuidade no esforço de compreender de forma mais detalhada o caráter ontogenético do desenvolvimento da escrita no contexto da educação escolar.

Luria (2010) afirma que antes de a criança entrar na escola e começar a aprender a escrita com o professor, ela já teve contato com técnicas primitivas de escrita. Entretanto, isso não quer dizer que a escrita para a criança seja um processo natural como entendem os defensores de teorias naturalizantes. Para esses teóricos do construtivismo, ao entrar em contato com o ambiente escolar, a escrita evolui de forma natural acompanhando o desenvolvimento biológico, de acordo com Ferreiro & Teberosky (1999).

Para a teoria histórico-cultural, entretanto, o domínio da linguagem escrita é o resultado de um longo desenvolvimento das funções superiores. Ao considerar isso, abre-se a possibilidade de compreendermos as dificuldades da escrita nas crianças de maior idade a partir de uma perspectiva histórica do problema e desabona em boa medida as justificativas de base naturalizante e patologizante.

Para que linguagem escrita enquanto bem cultural produzido pela humanidade se converta na linguagem escrita da criança, são necessários processos complexos de desenvolvimento.

Não podemos nos furtar, portanto, ao fato de que na escola a criança terá contato com a escrita sistematizada baseada na norma culta e que por isso é imprescindível a atuação do professor para a apropriação desse sistema complexo de signos elaborado pelo homem. Para tanto, concordamos com Luria (2010) ao afirmar que conhecer a pré-história da escrita da criança é o ponto de partida para que o professor possa ensinar.



Vigotski (2000) sustenta que o desenvolvimento da escrita se inicia quando aparecem os primeiros “signos visuais”. Essa afirmação nos leva a compreender que, assim como a fala egocêntrica vai se tornando linguagem interior, o uso de gestos constitui elemento de grande importância, pois engendra os processos de desenvolvimento da escrita.

A história do desenvolvimento da escrita começa quando os primeiros sinais visuais aparecem na criança e se baseiam na mesma história natural do nascimento dos signos dos quais a linguagem nasceu. O gesto, precisamente, é o primeiro signo visual que contém a futura escrita da criança como a semente contém o carvalho futuro. O gesto é a escrita no ar e o sinal escrito é muitas vezes um gesto que toma conta.  
(VIGOTSKI, 2000, p. 186)

Essa forma de signo visual também está presente nos desenhos feitos pelas crianças que para Vigotski (2000) são mais gestos do que desenhos, pois a criança também sinaliza com os dedos os traços que elabora no papel. A representação do gesto se objetiva também no desenho e se limita às propriedades mais gerais do objeto. Inicialmente, o desenho feito pelas crianças possui alguma semelhança com o ato gestual. Isso quer dizer que mesmo como rabiscos feitos no papel, esses desenhos representam não somente o objeto estático, mas seu movimento. (VIGOTSKI, 2000)

Num segundo momento, devemos considerar os jogos infantis como importante momento no desenvolvimento da linguagem escrita, pois a partir deles podemos verificar a ligação entre o gesto e as bases para o desenvolvimento da linguagem escrita. Neles, a criança se utiliza de determinado objeto para dar a ele um outro significado por meio de um gesto representativo. "Toda a atividade simbólica representacional está repleta de gestos indicadores." (VYGOTSKI, 2000, p. 188)

Ou seja, é por meio do jogo de faz de conta que a criança atribui a determinado objeto uma significação e isso se dá a partir do gesto que ela utiliza. A significação está ligada ao gesto.

Assim, à medida que essas brincadeiras ocorrem, as crianças começam a designar verbalmente determinados objetos, nomeando-os de acordo com a forma como organiza a brincadeira. Nas palavras de Vigotski (2000, p. 188) "Graças ao prolongado uso, o significado do gesto se transfere aos objetos e durante o jogo estes começam a representar determinados objetos e relações convencionais, inclusive sem os gestos correspondentes."

Compreender esses primeiros momentos do desenvolvimento em que se engendra a aprendizagem da escrita pela criança se faz importante para esse trabalho uma vez que buscamos nos afastar das justificativas biologicistas que defendem deficiências do organismo e patologias como únicas responsáveis pela dificuldade de crianças se apropriarem dos conteúdos escolares.

Evidentemente que os experimentos e conclusões apresentadas pela teoria histórico-cultural nesse processo não devem ser consideradas como procedimentos rígidos e estagnados a ponto de serem utilizados como manuais. O ponto de partida é a compreensão do aluno como sujeito enquanto síntese de múltiplas determinações.

Dessa maneira, pensar historicamente os motivos que levam as crianças a não gostarem ou terem dificuldades em escrever nos possibilita intervir de forma mais eficaz e verdadeiramente inclusiva na medida que levamos em consideração o nível de desenvolvimento que cada criança se encontra para preparar as atividades de ensino da escrita.

### **3.7 A escrita com crianças de maior idade**

Como já mencionamos anteriormente, ao discutirmos sobre a linguagem oral vimos que sua aquisição ocorre já nos primeiros meses a partir de reações vocais incondicionadas e condicionadas na relação com os adultos. Para Vigotski (2000), a aquisição da escrita implica processos mais complexos devido ao fato de que ao contrário do ensino da linguagem oral, com a qual a criança entre em contato desde a mais tenra idade, a linguagem escrita ocorre por meio de um processo artificial. No contexto escolar, isso exige maior esforço tanto de aluno como do professor devido a sua complexidade, porque “O domínio da linguagem escrita significa para a criança dominar um sistema de signos simbólicos extremamente complexo” (VIGOTSKI, *idem*, p. 184, tradução nossa)

Para compreendermos melhor por que Vigotski considera a escrita como um ato de maior complexidade, julgamos importante conhecer as fontes de onde o autor bielorrusso parte para realizar seus estudos sobre a fala e a escrita. Em seus escritos encontramos os conceitos de diálogo e monólogo que Vigotski traz de Scherba e Jakubinskij, autores citados por ele.

Scherba assinala que o diálogo é a forma natural da linguagem oral. Supõe que o monólogo é em grande medida uma forma linguística artificial e que a língua manifesta sua verdadeira natureza no diálogo. Com efeito, do ponto de vista psicológico, a linguagem dialogada é a forma primária da linguagem. Yakubinski expressa o mesmo pensamento dizendo que o diálogo, que constitui indubitavelmente um fenômeno cultural, é ao mesmo tempo um fenômeno mais natural que o monólogo. Para a investigação psicológica é indubitável que o monólogo representa uma forma de linguagem mais elevada, mais complexa, de desenvolvimento histórico mais recente que o diálogo. (VIGOTSKI, 2014, p. 327, tradução nossa)

Como podemos observar, Vigotski está em acordo com Scherba e Jakubinskij em relação à complexidade do monólogo, ou seja, da escrita. Isto posto, propomos identificar e analisar algumas características essenciais que diferenciam a fala da escrita e de que maneira isso pode implicar em dificuldades no processo de aprendizagem na educação escolar.

Assim, ao recorrer a Jakubinskij (2015) estamos de acordo com este autor ao afirmar que a fala conta com réplicas e elementos da percepção visual e auditiva como os gestos e a entonação e o quanto são importantes nos diálogos habituais. Os gestos [...] “por vezes, podem ser suficientes para garantir certa interação, certa intercompreensão.” (JAKUBINSKI, 2015, p. 67). Já a percepção auditiva possui grande importância uma vez que por meio da entonação, intensidade e timbre as palavras podem adquirir um sentido particular de forma que [...] “determinam a maneira pela qual a fala de outrem deve ser compreendida e permitem revelar um estado de espírito de forma mais completa do que as palavras em si mesmas com a significação que lhes é própria.” (JAKUBINSKI, idem, p. 70)

As réplicas estão presentes nas trocas dialógicas o que nos evidencia o caráter imediato desse ato de comunicação oral. Além disso, as réplicas também se apresentam em forma de interrupções durante o diálogo, ou seja, ao passo que “[...] alguém se prepara para enunciar, isso se faz comumente ao mesmo tempo em que se percebe a fala de outrem.” (JAKUBINSKI, idem, 82)

Outra característica presente na fala é a utilização de menos palavras para expressar a totalidade do pensamento já que o contexto em que se dá o diálogo permite ao interlocutor compreender a mensagem ainda que esta esteja fragmentada.

De fato, o diálogo não é uma troca de perguntas e respostas, mas em cada diálogo existe, em certa medida, a possibilidade de não dizer tudo, de

produzir enunciados incompletos, não sendo necessário mobilizar todas as palavras que seriam indispensáveis para transmitir a mesma complexidade de pensamento, tanto na fala monológica quanto na parte inicial de um diálogo. (JAKUBINSKI, 2015, p. 83)

Em acordo com Jakubinski, Vigotski (2014) afirma que o fato de o sujeito temático estar presente no ato do diálogo assim como o uso da entonação, mímicas ou gestos como auxílio para a transmissão do pensamento são traços facilitadores da linguagem oral e que esses fatores não estão presentes na linguagem escrita. Em virtude disso, para expressar um mesmo pensamento ao escrever, é necessário utilizar muito mais palavras. “Por isso, *a linguagem escrita é a forma mais elaborada, mais exata e mais completa de linguagem.*” (VIGOTSKI, 2014, p. 327, tradução nossa, grifo do autor)

Nesse ponto gostaríamos de salientar que não defendemos a dicotomização entre oralidade e escrita. Cada uma possui sua complexidade e verificamos o quanto a oralidade é fator essencial para o desenvolvimento da escrita ao engendrar a fala interior. Do ponto de vista das condições de produção, concordamos com Marcuschi (2010, p. 37) ao afirmar que “[...] as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais de produção textual” no qual os gêneros textuais têm papel fundamental para se distinguir e correlacionar os textos de cada modalidade. (MARCUSCHI, idem, p. 42)

Como salientamos, na pesquisa por nós realizada, buscamos trabalhar com alunos que já faziam uso da língua oral e escrita para além dos primeiros passos da alfabetização inicial. Interessa-nos, dessa forma, compreender como ocorre esse processo do desenvolvimento da escrita na elaboração de pequenos textos, iniciando com a apreensão da realidade escolar como realizamos durante a pesquisa, sendo que nesse processo constatamos que o ensino de Língua Portuguesa no contexto atual privilegia atividades cuja centralidade está no aprendizado de gêneros textuais.

Para Marcuschi (2008), é impossível se comunicar verbalmente sem a utilização dos gêneros, bem como também é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Ou seja, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. Sendo assim, em relação à utilização das diferentes expressões como "gênero textual", "gênero discursivo" ou "gênero do discurso", o autor afirma que podem ser intercambiáveis, "[...] salvo em momentos em que se pretende, de modo explícito e claro, identificar algum fenômeno específico" (MARCUSCHI, 2008, p. 154)

Dessa maneira, para esta pesquisa, apoiamo-nos em Marcuschi (2008) que concebe o gênero textual como aquilo que:

[...] refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante. Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastantes estáveis, histórica e socialmente situadas." (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

Sendo assim, entendemos que a língua, oral e escrita, deve ser compreendida a partir de seu uso nas relações sociais, ou como Marcuschi (2010, p. 15) afirma, “como um conjunto de práticas sociais”. Tal perspectiva tem sua centralidade na interação em que os sentidos são construídos a partir das relações sociais historicamente situadas. Ademais, essa perspectiva:

Preocupa-se com a análise dos gêneros textuais e seus usos na sociedade. Tem muita sensibilidade para fenômenos cognitivos e processos de textualização na oralidade e na escrita, que permitem a produção de coerência como uma atividade do leitor/ouvinte sobre o texto recebido. (MARCUSCHI, 2010, p. 34)

À medida que o contato com a realidade pesquisada foi se prolongando, tornaram-se cada vez mais comuns relatos dos professores<sup>4</sup> sobre a falta de interesse dos alunos pela aula. No intuito de possibilitar a aprendizagem dos alunos, os professores recorriam a práticas condicionantes, a fim de fazer com que os alunos reproduzissem o conteúdo e tivessem mais disciplina durante a aula. Para os alunos, por sua vez, o ato de escrever tinha sua importância reduzida ao contexto de sala de aula, em boa medida para não serem

---

<sup>4</sup> Tais informações foram obtidas por meio de conversas informais com o professor registradas no diário de campo.

repreendidos pelo professor ou para tirarem boas notas ou até mesmo aceitando tais atividades como punição merecida.

Com as atividades de ensino de gêneros textuais na escola tem ocorrido algo semelhante: ensina-se a forma de determinado gênero e espera-se que o aluno reproduza essa forma na elaboração da escrita. Não apresentando resultados satisfatórios nas avaliações, recorre-se a exercícios exaustivos de escrita do gênero, com infundáveis produções, até que se possa alcançar ao menos algo próximo do modelo de gênero estabelecido.

Tal prática de ensino se assemelha ao que Vigotsky relata ser uma realidade em sua época e, portanto, já tecia críticas a isso: “Nosso ensino da escrita não se baseia ainda em um desenvolvimento natural das necessidades da criança, nem em sua própria iniciativa: chega a ela de fora, das mãos do professor e recorda a aprendizagem de um ato técnico, como, por exemplo, tocar piano.” (VIGOTSKI, (2000, p. 182, tradução nossa).

Entendemos que por “natural” Vigotski queira se referir ao um ensino pautado nas situações reais de comunicação de forma que a criança seja sujeito desse processo ao contrário de algo puramente técnico e apresentado pelo professor ignorando tais condições. Seria demasiado contraditório compreender o termo “natural” a partir de uma perspectiva espontaneísta de aprendizagem dado o caráter material e histórico da teoria histórico-cultural.

Schneuwly & Dolz (2004) definem essa prática puramente técnica do ensino de gêneros textuais como uma situação de “inversão em que a comunicação desapareceu totalmente em prol da objetivação e o gênero torna-se pura forma linguística cujo objetivo é seu domínio [...] os gêneros tratados são, então, desprovidos de qualquer relação com a situação de comunicação autêntica” (Schneuwly & Dolz, 2004. p. 76). Isso acaba aprisionando tanto a aprendizagem do aluno quanto a prática do professor, pois se estabelecem modelos rígidos de gêneros.

Portanto, assim como no trabalho vital, o caráter teleológico também está presente na linguagem do homem e a partir dessa perspectiva, torna-se indispensável considerar esse aspecto no que diz respeito ao ensino da escrita na escola. Para tanto, é necessário que o aluno conheça o motivo da escrita, para que serve a apropriação desse conteúdo.

### 3.8 Contribuições do ensino de gêneros textuais para uma escrita com significado e sentido

Ao verificarmos após nossa convivência na escola que as atividades envolvendo o ensino da escrita por meio de gêneros textuais em sala de aula, na maioria dos casos, não se mostravam motivadoras para os alunos, os quais acabavam por ter sua finalidade encerrada aula, para efeitos de notas satisfatórias ou manutenção da disciplina pautada no silêncio, buscamos apoio em Leontiev (2004) para compreender os conceitos de significado social e sentido pessoal das atividades e, desta forma, pensarmos novas possibilidades de ação junto aos nossos sujeitos da pesquisa.

Leontiev (2004) considera a significação como uma generalização da realidade elaborada pela humanidade e que se apresenta a nós em forma de conceitos, saberes ou um saber fazer. Ou seja, toda produção histórica material ou imaterial do homem possui uma significação que deve ser apropriada pelas gerações que o sucedem.

A significação é o reflexo da realidade independentemente da relação individual ou pessoal do homem a esta. O homem encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e apropria-se dele tal como se apropria de um instrumento [...] (LEONTIEV, 2004, p. 102)

Nessa linha, Asbahr (2014, p. 267) compreende que as significações sociais são "sínteses das práticas sociais conjuntas". Portanto, de acordo com os autores podemos considerar que a escrita possui sua significação social e que esta deve estar presente no processo de seu ensino e aprendizagem na escola.

Entretanto, é importante considerar que nesse processo também deve haver a compreensão do sentido da escrita nas atividades aplicadas em sala de aula, pois "[...] o sentido é antes de mais nada uma relação que se cria na vida, na atividade do sujeito." (LEONTIEV, 2004, p. 103).

Tal relação se dá entre aquilo que provoca a ação do sujeito em função do resultado imediato, a finalidade da ação, da qual o sujeito tendo conhecimento, torna o sentido consciente. Partindo dessas reflexões, qual seria o sentido da escrita para os alunos? Leontiev (2004) descreve um exemplo muito interessante no que diz respeito ao contexto escolar:

Imaginemos um aluno lendo uma obra científica que lhe foi recomendada. Eis um processo consciente que visa um objetivo preciso.

O seu fim consciente é assimilar o conteúdo da obra. Mas qual é o sentido particular que toma para o aluno este fim e por consequência a ação que lhe corresponde? Isso depende do motivo que estimula a atividade realizada na ação da leitura. Se o motivo consiste em preparar o leitor para sua futura profissão, a leitura terá um sentido. Se, em contrapartida, se trata para o leitor de passar nos exames, que não passam de uma simples formalidade, o sentido de sua leitura será outro, ele lerá a obra com outros olhos; assimilá-la-á de maneira diferente.” (LEONTIEV, 2004, p. 104)

Dessa maneira, na tentativa de superar a aquisição do saber apenas para o ambiente escolar, organizamos nossas atividades buscando privilegiar a participação ativa dos alunos junto à mediação do pesquisador no intuito de propor uma atividade em que o significado social da escrita de um gênero textual estivesse claramente exposto e que este pudesse ter um sentido pessoal para os alunos.

Entendemos, pois, que os gêneros textuais podem auxiliar no processo da escrita à medida que trazem uma contextualização da situação que se quer comunicar. Para tanto, os alunos precisam compreender que a escrita, assim como a fala, está necessariamente ligada a contextos de comunicação por meio dos gêneros, sendo que “Cada texto, como cada refeição, é um evento singular” (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p. 142). Para esses autores, os gêneros são instrumentos que são utilizados pelos sujeitos na fala e na escrita, em situações socialmente definidas que possuem uma finalidade.

Assim sendo, reconhecemos que a utilização do gênero está subordinada à necessidade que se apresenta ao sujeito quando este se depara com uma situação de comunicação específica. Mediante essa situação comunicativa, o sujeito poderá decidir qual gênero deverá ser utilizado de acordo com o conhecimento adquirido na escola.

Considerando, dessa forma, os gêneros como indiscutivelmente presentes na realidade que nos circunda, podemos afirmar sua importância na escola compreendendo que:

Na ótica do ensino, os gêneros constituem um ponto de referência concreto para os alunos. Em relação à extrema variedade das práticas de linguagem, os gêneros podem ser considerados entidades intermediárias, permitindo estabilizar os elementos formais e rituais das práticas. Assim o trabalho sobre os gêneros dota os alunos de meios de análise das condições sociais efetivas de produção e de recepção dos textos. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p. 144)



Devemos, no entanto, ressaltar que “estabilizar os elementos formais e rituais das práticas” pode levar a uma interpretação que implique em um ensino dos gêneros reduzido à pura apropriação de suas características. Na verdade, a utilização de um determinado gênero textual escrito pelo aluno corresponde ao que ele se apropriou e de que maneira isso ocorreu, pois tal escolha demanda a reflexão das condições que se apresentam diante dele numa situação comunicativa.

Por isso, os gêneros estão presentes nas relações sociais nos mais variados contextos por se constituírem como “tipos relativamente estáveis enunciados” que estão presentes em cada esfera de utilização da língua e que são capazes de abranger a inesgotável variedade virtual<sup>5</sup> da atividade humana (BAKHTIN, 1997, p. 280) e ainda, na forma como são concebidos, constituem conhecimento sistematizado do qual as novas gerações devem se apropriar a fim de que adquiram “instrumentos que possibilitam o saber elaborado (ciência)” (SAVIANI, 2011, p. 14).

Entendemos que dessa maneira possa haver uma apropriação consciente da escrita e que ela se dará na medida em que fizermos uso dos gêneros textuais, pois é assim que nos comunicamos. A utilização de gêneros textuais deve pressupor que se possa compreender que existe uma situação comunicativa, ou seja, uma necessidade de comunicação com um objetivo concreto. Na realidade, é quase impraticável a linguagem consciente, oral ou escrita, que não se encaixe em gêneros uma vez que “Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.” (BAKHTIN 1997, p.303)

A ênfase que concedemos a uma apropriação consciente da escrita se justifica na medida em que compreendemos a escola como inserida na sociedade sob o regime do sistema capitalista no qual as relações de produção tendem a distanciar o trabalhador daquilo que ele produz, em outras palavras, o trabalhador fica afastado da finalidade de seu trabalho, este torna-se estranho a ele, uma vez que “[...] não pertence ao seu ser, que ele não se afirma, portanto, em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz [...]” (MARX 2004, p. 82).

---

<sup>5</sup> Relativo àquilo que pode vir a ser no sistema de relações da língua, que se atualiza na fala.

### 3.9 Preparando para uma intervenção histórico-cultural formativa

Neste capítulo nos debruçamos sobre o estudo do surgimento da oralidade e da escrita considerando seus aspectos filo e ontogenético. A partir disso, buscamos compreender como ocorre o desenvolvimento dessas funções sob a perspectiva da teoria histórico-cultural.

Nesse percurso, observamos que todo o processo de desenvolvimento se dá na medida em que o homem busca suprir suas necessidades. É esse o motor que dá significado às suas ações e instrumentos e, com farol, dá sentido a sua atividade. Com o aprendizado da escrita deve ocorrer o mesmo. Entretanto, de acordo com nossa pesquisa, isso ainda se apresenta como um grande desafio para o professor.

Esclarecemos, contudo, que, ao propor reflexões a partir dos pressupostos da teoria histórico-cultural, com as quais possamos estruturar uma intervenção de caráter formativo que proporcione a apropriação da escrita pelos alunos no ambiente escolar, não pretendemos apegar o esforço cotidiano do professor, sujeito de imensa importância na escola e que sofre com inúmeras dificuldades no que tange às condições de trabalho e devido à presença do ecletismo teórico que oferece as mais variadas repostas para os problemas de aprendizagem, dentre elas as práticas tradicionais e condicionantes.

Ao contrário, entendemos que essas reflexões ampliam a compreensão da importância da prática docente em sala de aula na medida em que considera o aluno como sujeito ativo do processo de ensino e aprendizagem.

É dessa forma, portanto, que pensamos ser possível superar justificativas que culpabilizam os alunos ou professores. É imprescindível que, para a prática de uma educação humanizadora, sejam compreendidos como históricos os sujeitos que a compõem. Isso implica em considerá-los em desenvolvimento inseridos em relações dialéticas e que, desse modo, a forma como se objetivam no mundo deve ser entendida dentro desse movimento considerando suas contradições.

Tal pensamento que culpabiliza exclusivamente o indivíduo caracteriza-se como um desdobramento do capitalismo que, ao mesmo tempo em que valoriza o esforço individual, como cerne do sucesso, também deposita no indivíduo a causa dos fracassos. Sendo assim, é imprescindível que a educação escolar busque se libertar do jugo do capital de modo que:

“[...] os princípios orientadores da educação formal devem ser desatados do seu tegumento da lógica do capital, de imposição de conformidade, e em vez disso mover-se em direção a um intercâmbio ativo e efetivo com práticas educacionais mais abrangentes. Eles (os princípios) precisam muito um do outro. Sem um progressivo e consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida”, a educação formal não pode realizar suas muito necessárias *aspirações emancipadoras*.” (MÉZÁROS, 2008, p. 59)

Nesse sentido, proceder a uma análise da prática docente a partir de uma perspectiva empirista faz com que seja inevitável reduzir as conclusões a críticas sem compreendê-la enquanto síntese de muitas outras determinações, inclusive das condições em que se encontra a escola pública atual. A partir daí, surgem as condenações do professor e da sua formação assim como dos alunos taxados como incapazes.

Dessa forma, fica claro que a defesa por uma educação humanizadora parte da compreensão do sujeito como histórico-social o qual deve ter oportunidades para se apropriar dos conteúdos produzidos historicamente pelo gênero humano. Para isso, é fulcral que a educação escolar seja balizada pelos pressupostos da pedagogia histórico-crítica e da teoria histórico-cultural que apregoam o desenvolvimento humano pela via da apropriação dos objetos culturais clássicos construídos pela humanidade e pela valorização do trabalho educativo crítico e humanizados do professor em sala de aula.

No próximo capítulo, descreveremos nosso intento em aplicar uma atividade cujo método está embasado em nossa compreensão da epistemologia do materialismo histórico-dialético em consonância com os pressupostos da teoria histórico-cultural e pedagogia histórico-crítica com vistas a superar as condições que dificultam o ensino e aprendizado da escrita.

Esperamos, assim, evidenciar a importância da utilização do método na educação escolar, seja para direcionar a atividade, seja para identificar as possíveis lacunas durante o processo de ensino e aprendizagem e, sobretudo, para demonstrar o quanto é possível elaborar formas de transmissão do conhecimento sistematizado de maneira lúdica que viabilizem a participação ativa do aluno como sujeito do processo de ensino e aprendizagem, pois, embora haja dificuldades nas salas de aula da escola pública, ainda é possível caminhar rumo à educação escolar humanizadora.

## CAPÍTULO 4

### SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA INTERVENÇÃO FORMATIVA E SEUS DESDOBRAMENTOS

#### 4.1 O contato com a escola e primeiras aproximações com os professores

A escola municipal com a qual tivemos contato atende alunos desde o ensino infantil até o quinto ano do ensino fundamental. Procuramos marcar uma reunião com a diretora a fim de expor a pesquisa e solicitar permissão para realizá-la. Tivemos uma boa recepção e, após solicitar os documentos necessários para a entrada e permanência do pesquisador no ambiente escolar, fomos convidados pela direção para participar de um momento da Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) para que pudéssemos explicar a pesquisa e verificar junto aos professores a possibilidade de acompanhar algumas das salas durante o ano de 2017.

A diretora explicou que seria melhor o próprio pesquisador expor a situação, pois ela não poderia responder pelos professores ou fazer qualquer imposição. Compreendemos essa situação, pois existem professores que não se sentem confortáveis com a presença de pesquisadores em suas aulas. A razão disso está numa prática muito comum de pesquisadores tanto de universidades públicas quanto particulares, cujas pesquisas se concentram principalmente em críticas aos professores e às escolas públicas, sem oferecer qualquer contribuição ou transformação desse ambiente.

Telles (2002) nos relata que a universidade busca a escola apenas quando necessita que seus alunos cumpram seus estágios de graduação ou quando realizam uma pesquisa para suas dissertações e teses. Diante disso, por um lado, é possível encontrar a resistência, não sem razão, da escola e dos professores, cientes de que poderão ser criticados ou usados como cobaia. Telles (2002) nos mostra que essa resistência se dá devido a múltiplas razões e que, dentre elas, está a formação dos professores na graduação, por vezes carente no que diz respeito à iniciação à prática de pesquisa. Existe também a dimensão ética dos pesquisadores com seus instrumentos de pesquisa que acabam se tornando invasivos e resultam em dissertações e teses que em nada contribuem com a prática do professor pesquisado, mas apenas o coloca no centro das críticas. (TELLES, 2002, p. 93)

Por outro lado, a universidade, na presença do pesquisador na escola, assume a posição de detentora do conhecimento que vem para sanar as deficiências encontradas durante a pesquisa. Para Telles (2002, p. 96) essa condição produz uma imagem negativa do professor.

Uma relação de poder e dependência entre aquele que sabe e aquele que não sabe é instaurada. A auto-imagem profissional dos professores permanece baixa e estes ficam sujeitos às várias linhas de pesquisa e perspectivas de educação vigentes em nossas universidades. (TELLES, 2002, p. 96)

Em virtude disso e tendo como base a teoria histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica, o GEIPEEthc busca trabalhar junto aos professores contribuindo com sua prática e partindo de uma compreensão da multiplicidade dos fenômenos presentes na educação escolar, ou seja, na tentativa de apreender as relações que ali ocorrem em sua totalidade, para que o processo de pesquisa-intervenção venha contribuir para com os sujeitos participantes da escola na superação de seus problemas e dificuldades.

Dessa maneira, a fim de nos apresentarmos, comparecemos à HTPC para a qual fomos convidados e ali houve um espaço para conversar com todo corpo docente, incluindo coordenação e direção. O pesquisador se apresentou como discente mestrando da Universidade Estadual Paulista, *campus* Presidente Prudente e relatou sua experiência com a educação de Birigui/SP, que consistiu em atuação nas escolas municipais tanto na área administrativa como na condição de estagiário e aluno durante curso de pedagogia.

Destacamos que a presença do pesquisador na escola e nas salas de aula não teria como objetivo empreender uma pesquisa meramente descritiva e de teor exclusivamente crítico em relação às práticas docentes e sem qualquer contribuição para a escola, mas que o intuito seria propor práticas que pudessem colaborar com a realidade escolar.

Duas professoras de quintos anos e um de um quarto ano se dispuseram a contribuir com a pesquisa. Optamos por estas salas já que houve iniciativa dessas professoras. Não insistimos com os demais dado que poderiam não se sentir confortáveis com a presença do pesquisador em suas aulas.

No decorrer da pesquisa, optamos por fazer a análise detalhada a partir das observações e intervenção realizadas apenas com os alunos do quarto ano por ser a turma com menos ausências. Ainda assim, para evitar que o trabalho tomasse proporções muito extensas, escolhemos para análise aqueles encontros de maior relevância para os objetivos

da pesquisa, mas disponibilizamos as transcrições em sua totalidade no apêndice deste trabalho.

## **4.2 As observações em sala de aula**

Sabemos que a dificuldade com o aprendizado da escrita é algo presente em boa parte das escolas públicas e nesta em que realizamos nossa pesquisa, professores e coordenadores consideravam que ensinar a linguagem escrita também se apresentava como um dos grandes desafios.

Para entrarmos em maior contato com essa realidade, realizamos observações em sala de aula e que foram previamente acordadas com a professora. Preocupados com nossa presença em suas aulas, decidimos realizar esse procedimento semanalmente, durante três horas nas aulas de Língua Portuguesa, de abril a junho de 2017.

Dessa forma, a partir das observações realizadas, buscamos compreender as condições que geravam as dificuldades no aprendizado da linguagem escrita, bem como identificar as necessidades dos alunos, ou seja, aquilo que precisariam se apropriar no que diz respeito à escrita em conformidade com a norma padrão da Língua Portuguesa.

Na busca de apreensão dessa realidade, ainda que não seja possível fazê-lo completamente, entendemos ser necessário atentarmos às relações que ocorrem dentro da sala de aula entre professor e alunos, pois compreendemos que o meio não determina de forma unilateral o desenvolvimento dos seres humanos, mas é sempre a relação existente entre meio e o homem que nos proporcionará condições para compreender a realidade em seu movimento. Nas palavras de Vigotski (2018, p. 74) em relação ao desenvolvimento infantil “[...] o papel do meio no desenvolvimento pode ser evidenciado apenas quando levamos em consideração a relação entre a criança e o meio.”

No primeiro dia da observação em sala de aula, como já esperado, a presença do pesquisador chamou a atenção dos alunos. Alguns deles perguntaram se era o prefeito, pois o mesmo havia feito algumas visitas a salas de aula das escolas da rede municipal de Birigui/SP no início de 2017, durante o seu primeiro ano de mandato. Depois de alguns dias, o pesquisador já não era visto como novidade.

Diariamente, enquanto os alunos se acomodavam em suas carteiras, observamos sua conduta, o que traziam, seu jeito de se vestir, se comunicar e se expressar verbal e corporalmente. Como ainda não haviam recebido uniformes da prefeitura, era comum vê-

los com roupas e materiais escolares com estampas de heróis e outros personagens além de um “jogo de cartinhas”, muito presente entre eles e que também continha heróis das histórias em quadrinhos e do cinema.

Em relação às aulas, presenciamos atividades que trabalharam com os gêneros textuais notícia, texto informativo, gírias, regras de jogos e relato de experiência. As aulas de Língua Portuguesa ocorriam a partir das sete horas da manhã, no início do período escolar. Segundo a professora, os alunos têm maior rendimento no início do dia.

Em todas as atividades observadas, a professora distribuía folhas com os exemplos impressos dos textos a serem trabalhados e em algumas ocasiões permitia que os alunos escolhessem aquele mais interessante, desde que dentro do gênero a ser estudado.

Nesse ponto, julgamos importante refletir sobre pelo menos três aspectos. O primeiro deles refere-se ao fato de que o docente precisa custear parte das atividades que propõe, como o caso da impressão dos textos utilizados nas atividades em sala de aula. Seja por falta de recursos, seja pela burocracia do processo, verificamos que é comum os professores dessa escola arcarem com as impressões e outros materiais que pretendam utilizar junto aos alunos.

Para além do arcabouço teórico que orienta as práticas dos professores e de qualquer crítica a sua formação acadêmica, é indispensável, ainda que de forma breve, considerarmos as condições de ambiente do trabalho docente. Para Oliveira & Pires (2014), há um descaso estatal com a atividade do professor que se materializa na ausência de uma infraestrutura adequada que permite a superlotação nas salas de aula e a falta de materiais didáticos.

O segundo aspecto que gostaríamos de ressaltar diz respeito à escolha dos conteúdos para serem trabalhados em sala de aula a partir do plano de ensino. No caso de nossa pesquisa, verificamos que o ensino da gramática junto ao texto ocupa espaço pouco significativo nas aulas e nos planos de ensino. O trabalho com a interpretação de texto e a partir de gêneros textuais está na centralidade do processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Contudo, consideramos que a gramática se apresenta como conteúdo importante para o aprendizado da escrita quando estudada dentro do texto.

<p><b>Língua Portuguesa</b> <b>Conteúdo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbetes de enciclopédia virtual;</li> <li>- Artigo de divulgação científica;</li> <li>- Verbetes de enciclopédia infantil.</li> <li>- Jornal – título e subtítulo na notícia;</li> <li>- <b>Aprofundamento:</b> entrevista</li> </ul> <p><b>Habilidade</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparar roteiro para entrevista</li> <li>- Reconhecer e assumir os papéis do entrevistador (abre e fecha, faz perguntas, pede a palavra do outro, introduz novos assuntos, re-orienta a interação) e do entrevistado (responde e fornece as informações pedidas)</li> <li>- Correlacionar causa e efeito, problema e solução, fato e opinião.</li> <li>- Produzir entrevista levando em conta o gênero e o seu contexto de produção.</li> <li>- Identificar possíveis elementos da organização interna da entrevista: a abertura da interação, seu corpo e seu fechamento.</li> <li>- Diferenciar manchetes de notícia, reportagem e entrevista;</li> <li>- Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.</li> </ul> <p><b>ESCOLAR:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expor o assunto pesquisado, apoiando-se em ilustração ou pequeno esquema.</li> <li>- Reconhecer os organizadores do verbal: ordem alfabética, numérica ou temporal.</li> <li>- Produzir verbete a partir de informações coletadas em pesquisas prévias, levando em conta o gênero e seu contexto de produção.</li> <li>- Identificar possíveis elementos da organização interna do verbete: título, organizadores e expansão do tema.</li> <li>- Examinar o uso de recursos gráficos no verbete: negrito, itálico, marcadores e numeração.</li> </ul>	<p><b>Língua Portuguesa</b> <b>Conteúdo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Roteiro: mapa de localização;</li> <li>- Regras de jogo;</li> <li>- Propaganda;</li> <li>- Diário</li> <li>- <b>Aprofundamento:</b> carta, e-mail</li> </ul> <p><b>Habilidade</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- participar de situações de intercâmbio oral, formulando perguntas.</li> <li>- segmentar o texto em parágrafo.</li> <li>- pontuar corretamente final de frases, usando inicial maiúscula.</li> <li>- reconhecer, em relação à finalidade e ao interlocutor, o nível de linguagem em uso: formal/informal.</li> <li>- relacionar pronomes ou expressões usadas como sinônimos a seu referente para estabelecer a coesão textual</li> <li>- identificar possíveis elementos da organização interna da carta/e-mail: destinatário, corpo do texto, despedida.</li> <li>- aplicar a regra de concordância verbal e nominal.</li> <li>- escrever corretamente palavras de uso frequente.</li> <li>- Localizar no mapa com roteiro das principais referências.</li> <li>- Reconhecer e identificar semelhanças e diferenças entre carta e e-mail.</li> <li>- produzir carta ou e-mail, levando em conta o gênero e o seu contexto de produção.</li> </ul>
--	--

Figura 1 Conteúdo do plano de ensino do 4º ano, 1º e 2º bimestres respectivamente.

<p><b>Língua Portuguesa</b> <b>Conteúdo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lenda/mito;</li> <li>- Literatura infanto-juvenil. História em quadrinho.</li> <li>- <b>Aprofundamento:</b> fábulas</li> </ul> <p><b>Habilidade</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatizar fábulas</li> <li>- Recontar fábulas, apropriando-se das características do texto-fonte.</li> <li>- Recuperar informações explícitas</li> <li>- Estabelecer relação entre a moral e o tema da fábula.</li> <li>- Produzir fábulas a partir de provérbios, levando em conta o gênero e o seu contexto de produção.</li> <li>- Identificar os elementos da organização interna da fábula: situação inicial, desenvolvimento da ação, situação final e moral.</li> <li>- Distinguir fala de personagem do enunciado do narrador para compreender alguns de seus usos.</li> <li>- Revisar o texto, focalizando os aspectos estudados na análise e reflexão sobre a língua e a linguagem.</li> </ul>	<p><b>Língua Portuguesa</b> <b>Conteúdo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Poema;</li> <li>- <b>Aprofundamento:</b> poema narrativo</li> </ul> <p><b>Habilidade</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciar poema de poesia;</li> <li>- Apreciar poemas lidos ou recitados</li> <li>- analisar o efeito de sentido de comparações e metáforas</li> <li>- inferir, a partir de elementos presentes no próprio texto, o uso de palavras ou expressões de sentido figurado.</li> <li>- produzir em versos fábulas ou contos conhecidos, levando em conta o gênero e o seu contexto de produção.</li> <li>- identificar possíveis elementos da organização interna do poema narrativo: observar segmentação do poema em versos e estrofes.</li> <li>- Observar o funcionamento do ritmo e da rima nos poemas para compreender alguns de seus usos.</li> </ul>
---	--

Figura 2 Conteúdo do plano de ensino do 4º ano, 3º e 4º bimestres respectivamente.

Evidentemente que o ensino do conteúdo gramatical deve levar em conta sua complexidade, ser adequado à compreensão do aluno e estar atrelado ao texto, entretanto, o que defendemos aqui é a necessidade de uma presença maior da gramática no processo de ensino e aprendizagem da escrita diante da realidade pesquisada, pois observamos que os gêneros textuais apresentados nas aulas careciam de um estudo mais profundo que envolvesse a gramática aplicada ao texto durante as atividades propostas pela professora.

Acerca desse assunto, tivemos a oportunidade de presenciar uma aula em que a professora se propôs a ensinar paragrafação e pontuação a partir do texto de uma aluna cujo nome não foi mencionado. Ela iniciou a atividade perguntando para alguns alunos o que era paragrafação. Dois deles disseram que era “deixar um espaço” e foram



repreendidos asperamente. Outra aluna disse que seria a mudança de linha quando houvesse mudança de ideia. Essa foi a resposta aceita pela professora.

Havia alguns erros de ortografia no texto exposto, a palavra “depois” foi grafada separadamente “de pois” e havia traços de oralidade como “iscola” e nenhuma presença de vírgula ou ponto final. Enquanto as correções acerca da paragrafação eram feitas pela professora na lousa, os alunos observavam em silêncio.

Considerando que todo aprendizado, ou seja, toda a apropriação do conhecimento elaborado pela humanidade ocorre por meio de maneira processual e histórica, compreendemos que a escrita com a predominância de traços da oralidade se dá em virtude do pouco contato que estes alunos tiveram até então com sua a norma padrão que se constitui como forma final. Para Vigotski (2018, p. 87), o rompimento da interação com a forma ideal do conhecimento causa extraordinária limitação ao desenvolvimento da criança.

Além disso, na tentativa de não recorrer a métodos tradicionais do ensino de Língua Portuguesa, partindo de temas escolhidos pelos alunos, foi possível perceber que faltavam aspectos essenciais para o ensino dos gêneros, tais como a contextualização, que viabiliza para o aluno o sentido e significado do que se escreve e a origem do texto.

Para Koch (2017, p. 76) atuar com base no contexto significa que em uma situação de interação “levamos em conta interlocutores, os conhecimentos considerados compartilhados, o propósito da comunicação, o lugar e o tempo em que nos encontramos, os papéis socialmente assumidos e os aspectos histórico-culturais”.

Notamos que em determinada atividade, a ausência desses aspectos dificultou a interpretação dos textos pelos alunos por não oferecer elementos para que os mesmos se aproximassem da compreensão do texto em sua totalidade. Acreditamos, a partir das reflexões histórico-culturais até aqui realizadas, que o texto perde a sua função comunicativa quando é simplesmente apresentado fora do seu contexto original.

Ao pesquisarmos a origem de um dos textos utilizados em sala de aula pela professora ao veicular o gênero notícia, verificamos que a ausência de informações sobre a origem do texto, como também a fonte original, dificultou o exercício da interpretação para os alunos.

### CRISTIANO RONALDO SALVA DEZENAS DE CÃES COM UMA CANETADA

Com uma simples assinatura, o craque português Cristiano Ronaldo salvou um abrigo que acolhe 80 animais em Portugal.

O canil "Cantinho da Lili", da cidade de Gouveia, em Portugal, está em dificuldades financeiras para manter os tratamentos veterinários, a manutenção e limpeza dos espaços e a alimentação dos animais.

Sem saber o que fazer, a voluntária Glória Carvalho, de 53 anos, pediu ajuda a uma amiga próxima do craque Cristiano Ronaldo e ele quis ajudar.

O jogador português autografou e mandou uma camiseta do Real Madrid. (foto abaixo)

Ela deverá ser leiloadada e os lucros serão revertidos para o canil.

A direção do abrigo ficou surpresa com o ato do craque e agradeceu.

"Quero agradecer ao Ronaldo do fundo do coração. É um gesto simples, mas muito importante", disse Liliana Santos, responsável pelo abrigo.

(site Só notícia Boa, 11 de fevereiro de 2017)

Figura 3 - Notícia trazida pela professora.

The screenshot shows a news article on the website 'Só notícia Boa'. The main headline is 'Cristiano Ronaldo salva dezenas de cães com uma "canetada"'. The article text describes how Cristiano Ronaldo helped a dog shelter in Portugal by donating a Real Madrid jersey. The article includes two photographs: one of Cristiano Ronaldo in a red Portugal national team jersey, and another of two women holding a dog and a Real Madrid jersey. The page layout includes a navigation bar at the top, a main article area with text and images, and a sidebar on the right with sections for 'TOP 7 SNB' and 'MAIS LIDAS'.

Figura 4 - Notícia em seu suporte original.

As imagens que compunham o texto original, as informações sobre sua origem, fonte etc., se apresentadas aos alunos, ofereceriam a possibilidade de melhor compreensão da notícia, ou seja, uma melhor interlocução com o autor.

Para direcionar a compreensão de mais detalhes trazidos no texto, a professora escreveu na lousa as perguntas: “O quê? Por quê? Como? Quando? Onde?”. Ao serem questionados sobre o que Cristiano Ronaldo fez, os alunos responderam que ele “salvou os cachorros.” A professora afirmou que estavam errados, pediu que lessem novamente e chamou a atenção para o corpo do texto.

A partir disso, a professora perguntou como havia sido a “ajuda” ao abrigo de animais uma vez que o título que trazia o termo “canetada”. O objetivo desse questionamento, esclarecido posteriormente pela professora, foi mostrar aos alunos que o título traz uma informação fragmentada e que é preciso ler o texto para se obter a informação completa.

De fato, os poucos alunos que se pronunciaram diante do questionamento da professora partiram de uma compreensão fragmentada do texto e disseram que Cristiano Ronaldo havia assinado um cheque para ajudar o abrigo. No entanto, nota-se que a imagem de duas mulheres segurando uma camiseta autografada pelo jogador compunha elemento importante nessa atividade, mas não foi utilizado.

O terceiro aspecto que se faz necessário discutir refere-se à proposta da professora que, no caso da atividade mencionada anteriormente, a qual consistia em permitir que os alunos escolhessem o texto a ser trabalhado em sala de aula de acordo com seus interesses, deve ser objeto de reflexão crítica, uma vez que o professor, segundo Saviani (2011) deve conduzir o processo de ensino e, sobretudo, veicular conteúdos que superem a visão de cotidiano dos alunos.

Ainda que objetivo tenha sido estimular a participação dos alunos na atividade, não podemos nos furtar que a escola deve proporcionar ao aluno a oportunidade de ir além do conhecimento espontâneo ou senso comum cotidiano. No caso da professora observada, o fato de os alunos escolherem o conteúdo a ser ensinado, torna o processo de ensino restrito à experiência cotidiana, sendo que a escola deve ser o local para se suplantar o cotidiano pelo ensino da ciência, do conhecimento sistematizado, como afirma Saviani (2011). Segundo o autor,

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão. (SAVIANI, 2011, p. 14)

Ainda sobre o aspecto relacionado à efetivação de uma prática docente de natureza espontaneísta, cabe ressaltar que, em outra aula, a atividade proposta pela professora, na mesma direção didática, contou com um texto produzido por ela mesma. O objetivo foi trabalhar com a interpretação textual e o uso de gírias, no entanto essa proposta ainda permaneceu restrita ao cotidiano da professora, não avançando em direção ao saber sistematizado.

#### **A maior vergonha que já passei**

Antes de relatar o maior "vergonhão" que já passei, preciso lhe dizer que na época em que tudo aconteceu eu era uma pessoa bem metida. Não metida a bonita. Não! Mas tinha (e tenho) um jeito bem arrogante. Sabe o que quero dizer com isso? Quero dizer que ando de nariz empinado, ombros alinhados, e fica parecendo que "me acho".

Falo todo esse meu defeito, porque quero que entendas que a maior vergonha que passei foi quando tinha meus 23 anos, era jovem e odiava pagar micos. Hoje já se passaram 13 anos, e sei que nem ligaria. Mas naquela época foi horrível.

Agora deixa eu contar, morava em Marília, e lá todos pegam ônibus no terminal rodoviário que fica no centro da cidade, é um lugar grande, com uma escada beeeemmmmm alta. Usava salto alto (sempre usei, agora que envelheci e estou gorda, é que não uso mais), na hora que desci o primeiro degrau, ele enroscou-se no mesmo, e eu simplesmente c.a.p.o.t.e.i. escada abaixo...Ela era tão extensa, que eu não parava de rolar.

Sabe o que é pior? Enquanto eu ia caindo e tentando levantar e não conseguindo, eu ia pensando assim:

"\_ Tomara que eu desmaie e não tenha que levantar, tomara que eu quebre uma pema, por que não quero levantar, meu Deus!"

Sim, eu era muito, muito tola. E como castigo por pensar algo tão estúpido, e mesmo tendo caído de uma escada tão longa em extensão, eu não tive NENHUM, ISSO MESMO, NENHUM MACHUCADO!!!

Tive mesmo que levantar e sair andando para o ônibus. Ninguém me perguntou se eu estava bem, mal educados!

Levantei mais rápido que o Flash, e com o nada de dignidade que me sobrou corri para o ônibus, sentei e chorei! Kkkkkkkkkkkkkkk.

Foi mais do que um mico, foi um gorila! Mas te digo, quando a gente envelhece, já não se importa com a vergonha de um tombo, pois aprende que o que importa é estar bem, saudável, ter dignidade.

Essa foi a maior vergonha que passei. E você, já pagou algum "micozinho?!"

Figura 5 - Texto produzido pela professora.

Além disso, observamos que a aula permanece, em boa parte, expositiva, na qual a professora fala a maior parte do tempo e depois faz algumas perguntas as quais os alunos tentam responder com os textos em mãos. As correções acerca da compreensão do texto limitam-se a poucas falas de alguns alunos que muito tímidos e com receio da reação da professora se arriscam a responder ou, na maioria das vezes, são chamados para isso, fato que torna as relações em sala de aula muito fragmentadas, ou seja, sem a devida compreensão e participação por parte dos alunos nas atividades propostas.

Evidenciamos, portanto, que esse procedimento utilizado pela professora não garante a participação de todos os alunos na atividade. Em um contexto em que o número

de alunos é menor e o diálogo entre professor e aluno ocorre de forma mais efetiva, uma aula dialogal, de natureza coletiva e respaldada no saber sistematizado, poderia trazer melhores resultados, propiciando assim maior interação entre alunos e professor como também entre os próprios alunos na realização das atividades.

Em outra atividade, a professora distribuiu um texto sobre as Copas do Mundo com muitas informações de datas e nomes e, abaixo desse texto, impresso em folha sulfite, havia 10 questões que perguntavam sobre essas informações explícitas no texto. As perguntas solicitavam basicamente respostas que não exigiam mais do que uma cópia do texto e não um exame mais aprofundado.

Ainda assim, boa parte dos alunos não conseguiu executar a atividade com o resultado esperado pela professora, o que a deixou muito insatisfeita pois, para ela, o problema claramente é o aluno. Falta de atenção, preguiça e esquecimento são as definições dadas por ela para a dificuldade que os alunos demonstram em aprender os conteúdos escolares.

Tanto a atividade com o texto sobre a Copa quanto àquela com o texto sobre o jogador Cristiano Ronaldo tiveram como objetivo apenas extrair informações sendo que o único “para quê” dessas atividades foi responder a questões que, nesse caso, se apresentaram como mera cópia do texto, algo que nas palavras de Geraldi (2001, p. 93) se constitui como uma “simulação de leitura”.

Ainda durante o período de observações, no decorrer das aulas, geralmente, após a realização das atividades, os alunos levam seus cadernos até a mesa da professora, que aponta os erros e solicita as correções para que os alunos, por si mesmos, as façam em sala de aula. Diante disso, não foram raras as vezes em que os alunos, após tentarem corrigir sozinhos algum exercício, retornavam à mesa da professora e recebiam uma repreensão, sendo obrigados a voltar para suas carteiras e proceder a uma nova tentativa ainda espontânea de correção do seu trabalho. Após alguns retornos, ou o aluno conseguia efetuar a correção ou a paciência da professora se esgotava, quando finalmente decidia corrigir os exercícios para o aluno.

De acordo com a pedagogia histórico-crítica, tal prática de exigir que o aluno identifique seus erros e descubra por si só o acerto é, em boa medida, influência da pedagogia do “aprender a aprender” que vai de encontro à transmissão do conhecimento pela escola e busca ajustar as estruturas educacionais ao projeto neoliberal (DUARTE, 2001).

Outra prática muito constante da professora identificada em nossas observações é a rígida manutenção da disciplina dos alunos utilizando-se de alto tom de voz para isso, além da ameaça de castigos, como a proibição de retirada de livros da biblioteca, dentre outras situações passíveis de repreensão. Essas situações, conforme observamos, constituíram-se como geradoras de apreensão junto aos alunos, tornando-os passivos e submissos na relação com a professora.

O silêncio foi uma exigência constante em todas as aulas observadas e a professora, por vezes, reprimia as falas dos alunos. Em certo momento, uma aluna mencionou algo em tom muito baixo, inaudível para o pesquisador, mas que a professora pode ouvir e reagir de forma bastante áspera: “Agora você vai falar. Você não queria aparecer me corrigindo? Vai, olha pra mim e fala”.

No decorrer dos dias, percebemos algo diferente em determinado período da observação, justamente quando a professora efetiva da sala de aula precisou se ausentar por duas semanas devido a problemas de saúde. Continuamos observando junto à professora substituta, a qual ficou responsável pelos conteúdos que a professora efetiva havia recomendado para a sala de aula durante seus dias de ausência.

Nesse ínterim, foi perceptível a diferença de postura dos alunos que se mostraram mais inquietos e mais comunicativos enquanto faziam as atividades propostas em sala de aula. Mesmo sem as atitudes rígidas e exigência de silêncio da professora efetiva, os alunos fizeram as atividades propostas. A professora substituta não utilizou gritos ou tons enérgicos para a manutenção da disciplina. Ao propor aos alunos que escrevessem o gênero diário, a professora explicou que deveria relatar algo que havia acontecido com eles. Nesse momento, Fiote se manifestou: “Mas comigo não aconteceu nada.”

Um ponto a ser destacado é o fato de o aluno se sentir à vontade para fazer esse tipo de comentário com a professora substituta. Essa relação de interação com a professora efetiva praticamente não ocorreu de forma espontânea partindo de uma inquietação do aluno.

Essa questão está ligada intimamente com a atitude da professora substituta em relação ao comentário do aluno. Como esta professora não os tratava com repreensões enérgicas, os alunos intereagiram com ela expressando mais suas dificuldades. A professora auxiliou Fiote trazendo fatos do cotidiano dos alunos daquela escola dos quais ela tinha conhecimento. Ao lembrar essas atividades, ela propiciava elementos para motivar a escrita do aluno.

Podemos inferir até certo ponto que por não haver um vínculo mais duradouro com a sala e com a escola, o peso da exigência por resultados não recai tanto sobre a professora substituta e, por isso, ela tem a possibilidade de conduzir a aula de forma menos rígida e engessada e, portanto, proporcionando uma participação maior e mais ativa dos alunos.

Recordamos que a dinâmica da aula com a professora efetiva se dava na medida em que esta fazia as perguntas e os alunos se limitavam a respondê-las. Caso o fizessem de forma correta, recebiam algum elogio. O contrário fazia com que a professora os repreendesse. Por isso era possível verificar o receio dos alunos para responder às perguntas da professora ou para qualquer outra forma de se expressarem em sala de aula.

Ao retornar de sua licença médica, a professora efetiva comentou as produções textuais do gênero diário trabalhado pela professora substituta. Novamente a professora efetiva mostrou-se extremamente insatisfeita com os resultados das produções textuais e muitas vezes expressava sua insatisfação referindo-se a alunos específicos diante de toda a sala causando um certo constrangimento, uma prática que ela acredita ser necessária para que os alunos percebam que precisam mudar suas atitudes.

Em relação às propostas de atividades feitas pela professora efetiva para que os alunos produzissem seus textos em determinados gêneros em sala de aula, pudemos verificar que eram apresentadas de maneira superficial e fragmentada, vez que, na maioria das vezes, os alunos não conseguiam compreender o sentido da atividade, pois não tinham uma participação ativa, uma vez que eram constantemente repreendidos e, por isso, seu receio em participar era visível. Isso os fazia permanecer em silêncio na maior parte da aula.

Diante dessas relações que apreendemos nessa sala de aula, podemos inferir que o aluno permanece tão distante do ensino da escrita de gêneros textuais tal como ocorria no ensino tradicional, mantendo-o na condição de mero receptor de conteúdos e não de sujeito do conhecimento. Por outro lado, devemos considerar que a exigência sobre os professores efetivos pelo desempenho satisfatório dos seus alunos nas avaliações de larga escala tem enorme influência e pode ser captada em alguns discursos da professora que preferiu não deixar isso muito explícito enquanto o pesquisador estava presente. No entanto, em dado momento, foi possível presenciar uma situação que exemplifica a preocupação em relação a essas avaliações. Dinx Pinx, considerado um dos melhores alunos da sala, levou um bilhete para a professora. Esta expressou seu descontentamento ao saber que o aluno iria se ausentar durante a semana em que haveria uma avaliação de larga escala: “Você sabe que

você vai me ferrar, né?”. Após isso, ela disse que queria conversar melhor com o aluno após a saída do pesquisador da sala.

Ademais, não raro, a professora alegava que os alunos eram imaturos e que eles se esqueciam do conteúdo ensinado em busca de uma justificativa para o baixo desempenho que eles apresentavam. Verificamos que tais justificativas estão impregnadas de visões psicologizantes e estão centradas exclusivamente nos alunos. Constatamos nesse caso que existe uma influência muito forte das teorias psicológicas cujas explicações pouco e nada contribuem para fundamentar a prática pedagógica e que, na verdade, imobilizam os professores e demais agentes educacionais. Além disso, essas teorias não permitem que [...] “educadores repensem sua prática, conheçam realmente seu aluno e reflitam sobre a constituição social de cada indivíduo”. (ASBAHR, 2012, p. 99)

Menino Fogo, por exemplo, demonstrava dificuldade de aprendizado e sentava-se ao lado da mesa da professora para que esta o acompanhasse de perto. Tal atitude só se tornou possível mediante a apresentação de um laudo médico afirmando uma condição patológica do aluno.

Concomitante ao período de observação em sala de aula, buscamos, junto à secretaria da escola, informações nos registros dos alunos do quarto ano com a devida autorização da diretora e dos secretários. A partir do contato com esses registros, evidenciamos que três dos alunos que participaram da intervenção frequentaram as aulas de reforço no segundo ano e um aluno o fez no terceiro ano, sendo que este último foi reprovado em 2015 no terceiro ano.

Dessa forma, buscamos conhecer um pouco mais a história desses alunos que compuseram metade do grupo escolhido para participar da intervenção e que de fato necessitavam de um acompanhamento mais próximo durante o processo de ensino e aprendizagem oportunizado nas nossas intervenções de pesquisa formativa realizadas na escola.

Ainda durante a observação, destacamos a influência na prática docente das bases pedagógicas do “aprender a aprender”, sobretudo quando a professora exigiu que os próprios alunos corrigissem suas atividades, mesmo sabendo que os alunos demonstravam pouco domínio ortografia. Além disso, nas aulas de Língua Portuguesa, o foco esteve no aprendizado da interpretação de textos, não de maneira aprofundada, mas por ser conteúdo predominante nas avaliações de larga escala e que exercem grande influência no processo de ensino da rede municipal e, portanto, na prática docente em sala de aula.



Em suma, nessa primeira etapa buscamos apreender as relações em sala de aula no quarto ano, de forma especial junto aos alunos que foram convidados e aceitaram a participar da intervenção realizada acerca do processo de aquisição da linguagem escrita que apresentaremos e discutiremos em seguida.

### **4.3 A proposta de pesquisa intervenção formativa junto aos alunos do 4º ano**

No início dessa pesquisa, consideramos que seria possível trabalhar com sujeitos da história e figuras significativas do Brasil ou do mundo, entretanto, escolhemos em seu lugar, heróis fictícios conhecidos pelos alunos através do cinema, desenhos e histórias em quadrinhos, ou seja, aqueles presentes no cotidiano desses sujeitos.

Consideramos que trabalhar com a devida profundidade os sujeitos significativos da história e suas realizações demandaria longo tempo e interlocução com outras disciplinas do currículo no sentido de estabelecer a interdisciplinaridade com aulas de História, Geografia e outras, no entanto, a escolha, compartilhada com os alunos, pelos personagens fictícios mostrou-se mais adequada nesse momento.

Assim, o trabalho com os personagens presentes na realidade atual das crianças poderia se constituir uma oportunidade de partir do conhecimento cotidiano para o mais elaborado, que seria alcançado na medida em que tais personagens fossem problematizados e construídos como resultado de diálogos, debates, problematizações, criatividade e imaginação dos alunos na busca de processos mais elaborados de pensamento.

Em outras palavras, utilizando personagens fictícios de filmes e desenhos conhecidos pelos alunos, estes poderiam entender que tais personagens, a partir do contato com as suas biografias, sob a orientação do pesquisador, apresentam-se muito mais complexos e interessantes do que aparentam no seu cotidiano de super-herói.

Um exemplo disso pode ser evidenciado em momentos em que o pesquisador buscou ampliar a concepção de heróis que confrontam seus inimigos unicamente pela via da violência física, caráter aparente destacado nas plataformas onde são veiculadas suas histórias (cinema, televisão, revistas em quadrinhos, etc.)

Essa característica do uso da violência física por parte do super-herói esteve muito presente nas falas dos alunos ao referirem-se às atitudes e comportamentos dos personagens da história. Abaixo temos o exemplo de uma tentativa de superação dessa compreensão elementar acerca do herói, fato que aconteceu no décimo encontro de

intervenção em que o Menino Fogo, personagem criado por um dos alunos, recebe orientações do pesquisador educador, como demonstramos abaixo:

**Menino Fogo** – Aí a mãe dele morreu, aí ele queria vingança com...

**Pesquisador** - Não, não precisa ser vingança. Você pode falar assim ó, que ele quis fazer a justiça, lutar contra o crime, fazer coisas boas, ajudar pessoas para não sofrer mais...

No último encontro da intervenção, pudemos perceber que a noção de “ajuda” por parte dos heróis ficou mais presente para um dos alunos e que a participação do pesquisador educador foi crucial para isso, tendo em vista que os sujeitos da pesquisa se encontram em processo de formação e humanização.

O diálogo entre o pesquisador educador e outro personagem construído pelos alunos, denota esse processo de formação aliado à pesquisa, conforme abaixo:

**Pesquisador** - Essa palavrinha “Bio” significa vida. “Grafia” quer dizer escrever. Então vocês fizeram uma escrita da vida do personagem de vocês, né? Então esse não foi só criar um personagem, mas foi também mostrar para vocês...

**Dani Russo** – Que nós criamos uma vida.

**Pesquisador** - É, criou uma vida. Criou um personagem com uma vida, com uma história de vida.

**Menino Fogo** – Que ajuda um ao outro.

**Pesquisador** - Que ajuda o outro, né? São heróis que ajudam o outro.

Desse modo, por meio dessa atividade de pesquisa intervenção formativa, procuramos ensinar o conteúdo sistematizado gênero textual biografia, de maneira que iniciando com os personagens já conhecidos pelos alunos, investigamos suas biografias e, dessa forma, criamos um outro personagem, daquele decorrente, na busca de superar o nível da “pseudoconcreticidade”, como afirma Kosik (2011, p. 15), ao problematizarmos coletivamente que a aparência deve ser suplantada pela essência que não encontra-se na imagem imediata do personagem, mas sim, na sua história de vida, a partir da sua biografia sistematizada em linguagem escrita.

Nosso objetivo, portanto, relaciona-se ao máximo desenvolvimento das capacidades humanas, considerando o processo de ensino de forma histórica e dialética, cujas relações entre alunos e professores tornam-se fundamentais para alcançar a realidade concreta que não se apresenta no imediatismo cotidiano.

Sendo assim, a partir da teoria histórico-cultural, estruturamos um processo de intervenção voltado à organização do ensino da escrita do gênero textual biografia, como proposta metodológica que pudesse contribuir com a prática pedagógica do professor em

sala e, conjuntamente, analisamos as contribuições desse processo para o desenvolvimento da linguagem escrita das crianças.

#### **4.4 O início das intervenções formativas**

Desde o primeiro contato com a professora, no início da pesquisa, explicamos que após as observações em sala de aula, seria necessária a aplicação de uma atividade junto aos alunos do quarto ano. A professora concordou com a proposta que a princípio havia sido pensada considerando a participação de toda a sala. Entretanto, observando como o número elevado de alunos em sala de aula dificultava o trabalho educativo singular com os indivíduos, decidimos escolher um grupo de oito alunos.

Após a indicação do professor, providenciamos todos os documentos para a autorização da participação dos alunos, sendo que os termos de consentimento livre e esclarecido (TCLE) foram enviados aos responsáveis que os assinaram e que se encontram em poder do pesquisador. Apenas uma mãe entrou em contato com o pesquisador para saber mais detalhes sobre a pesquisa e em que sentido ela seria útil para seu filho. Todos os esclarecimentos foram feitos pelo pesquisador. Este destacou que se tratando de uma atividade cujo foco seria o aprendizado da escrita, a contribuição seria, em suma, para aperfeiçoar a produção textual do aluno.

O primeiro encontro teve como objetivos específicos estabelecer o contato entre pesquisador e alunos, estabelecer regras para a atividade e exposição do objetivo da atividade e como seria realizada. Ao serem questionados sobre o que seria feito ali, alguns alunos responderam com outras questões: “uma atividade?”, “uma pesquisa?”, “Você vai ver o que a gente aprendeu?”. O pesquisador afirmou que todos estavam corretos, mas que não seria apenas isso. Eles começaram a se apresentar e fizeram brincadeiras uns com os outros.

Durante todo o processo houve boa frequência dos alunos. Consideramos que isso se deu devido ao fato de os encontros da intervenção formativa terem ocorrido em horário de aula. Destacamos também o constante diálogo estabelecido entre alunos e pesquisador. Ao privilegiar essa dinâmica de interação constante buscou se contrapor ao ambiente de sala de aula observado onde o silêncio e as repreensões predominavam.

Dessa forma, para o início da atividade, o pesquisador propôs uma apresentação pessoal de cada aluno. Após essas apresentações, o pesquisador também se apresentou e

propôs a atividade como uma oficina de criação de personagens que poderiam ser heróis totalmente fictícios ou em parte baseados na vida real.

Fiote questiona se a atividade seria no período de aulas e todos os dias. O pesquisador aproveitou para explicar a frequência dos encontros bem como a duração. Ao serem questionados sobre seus heróis favoritos, surgiram personagens de filmes de ação, de desenho animado, jogador de futebol, cantores de *funk* e até Deus.

Em seguida, o pesquisador expôs como deveria ser a postura durante todo o período de realização da atividade, salientando a cooperação e respeito mútuos. Essas regras foram reforçadas no final desse encontro e durante todo período de intervenção. Além disso, também foi esclarecida a duração da pesquisa e como seria feito o controle de frequência.

Os alunos foram novamente questionados sobre o que seria necessário para construir um herói. Surgiram proposições como: criatividade, esperteza, atenção, cuidados, desenhar bem, concentração e não errar. Dani Russo perguntou se poderia apenas escrever o nome do personagem, pois afirmou não desenhar bem. O pesquisador explicou que iria auxiliá-los com algumas técnicas de desenho.

Ao final do primeiro encontro, ao retornar para a sala de aula, o professor perguntou se Menino Fogo “deu trabalho”. Esse questionamento se repetiu em vários momentos durante todo o período dos encontros de intervenção. Nota-se aqui que a preocupação com a questão disciplinar dos alunos ocupa espaço de grande importância para a professora, mesmo quando os alunos não estão em sua aula.

Julgamos que esse primeiro encontro foi fundamental para estabelecer os rumos dos demais encontros, pois a partir de então, os alunos tiveram conhecimento do objetivo final da atividade de criação dos personagens, no caso a exposição para a escola.

Diante do que foi observado em sala de aula na primeira etapa dessa pesquisa, a partir de desses diálogos estabelecidos no primeiro encontro e no decorrer de toda a intervenção formativa, buscamos superar as formas como as relações se davam naquele meio entre os alunos e professora. Para Vigotski (2018), o papel do meio no desenvolvimento da criança só pode ser compreendido a partir das relações que ela estabelece com esse meio que é social. Além disso, essas relações também dependem das condições em que se encontra a criança como sua faixa etária e período de desenvolvimento ou da gradativa ampliação de seu meio na medida em que ocupa outros espaços, pois “Cada idade tem seu próprio meio, organizado para a criança de tal maneira

que, quando tomado no sentido de algo puramente externo, se modifica na passagem de uma idade para outra.” (VIGOTSKI, 2018, p. 75).

Sendo assim, cada criança se relaciona com o meio de uma forma e isso nos ajuda a compreender por que numa mesma sala de aula há alunos que demonstram desempenhos diferentes. Isso pode ser evidenciado por meio da vivência que é singular para cada criança.

Vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia – a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa –, e, por outro lado, como eu vivencio isso. Ou seja, as especificidades da personalidade e do meio estão representadas na vivência: o que foi selecionado do meio, os momentos que têm relação com determinada personalidade e foram selecionados desta, os traços do caráter, os traços constitutivos que têm relação com certo acontecimento. Dessa forma, sempre lidamos com uma unidade indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação que está representada na vivência. (VIGOTSKI, 2018, p. 78)

Dessa forma, ao considerarmos as reflexões Vigotskianas, podemos pensar que as ações do professor são fundamentais para o desenvolvimento de seus alunos nas relações em sala de aula, as quais devem tornar-se importantes e repletas de vivências significativas aos alunos. Uma relação baseada na imposição do silêncio ou permeada por práticas repreensivas não proporcionam condições para relações sociais significativas e tão pouco para uma apropriação qualitativa do conhecimento veiculado em sala de aula.

No segundo encontro, o pesquisador solicitou aos alunos que fizessem um desenho de um herói e que este poderia ser baseado em algum outro que eles conhecessem. Dani Russo demonstrou receio de “*pagar mico*”, conforme sua fala, e voltou a afirmar que não desenhava bem. O pesquisador aproveitou para lembrar o que foi acordado no primeiro encontro sobre o respeito mútuo a fim de tranquilizar Dani para que ela realizasse a atividade.

Em outro momento, Russo também demonstrou preocupação com a exposição: “*Mas se o pessoal lá daquela exposição rir de nós?*”. O pesquisador explicou que até o dia da exposição haveria tempo para aperfeiçoar o desenho e que ele a ajudaria.

A decisão por iniciar a atividade com um desenho dos alunos teve como intenção problematizá-los em encontros posteriores. Sendo assim, no terceiro encontro o pesquisador propôs uma brincadeira com os desenhos feitos pelos alunos na intervenção anterior. Cada desenho foi exposto por seu autor, para que o restante da turma pudesse

opinar e tentar adivinhar as características do herói desenhado pelo colega. As tentativas deveriam se restringir à observação dos desenhos. O autor não poderia revelar as características que havia pensado para o desenho até o momento em que fosse autorizado pelo pesquisador.

Como esperado pelo pesquisador, as descrições feitas por aqueles que não eram os autores limitaram-se a detalhes observados no desenho e a suposições quase totalmente equivocadas. A partir disso, foi possível o pesquisador ressaltar a importância de não nos limitarmos apenas ao caráter aparente dos objetos.

Após tantas tentativas frustradas diante das revelações dos autores dos desenhos, o pesquisador explicou que o objetivo dessa brincadeira foi demonstrar a dificuldade de entender os desenhos numa exposição, sobretudo quando os autores não estarão presentes. Ou seja, o público que fosse contemplar os desenhos poderia atribuir qualquer característica aos personagens, muitas delas totalmente diferentes daquelas pensadas pelos autores. Dessa forma, o pesquisador problematizou a situação: “Então nós temos um problema, veja bem. As pessoas vão olhar o desenho, mas elas vão saber exatamente os poderes e fraquezas que você definiu?” A turma responde: “Não!”. O pesquisador volta a perguntar: “Como nós podemos resolver isso, gente?”

Mulher Invisível responde: “Escrevendo”. Dani Russo: “A gente podia pegar um papel assim e escrever tudo que a gente acha dele”. Dinx Pinx: “Faz assim, ó: fraqueza, aí coloca dois pontos e escreve na frente, poder...”. Jax concorda com Pinx.

A intenção do pesquisador nesse momento foi fazer com que os alunos identificassem a necessidade de escrever. Isso significa que as produções textuais daqui em diante possuem uma finalidade real. A partir disso, a tentativa foi de fazer com que os alunos pudessem perceber a função da escrita dentro de uma situação comunicativa, tornando-a uma necessidade para a realização daquela atividade, pois a linguagem escrita está relacionada com a consciência e intencionalidade. (VIGOTSKI, 2014)

Ao problematizar a exposição dos desenhos, o pesquisador pode orientar os alunos a buscarem a solução na escrita. Como já foi possível perceber, surgiram sugestões de como seria organizado o texto para trazer as informações aos futuros leitores. Os alunos experimentam diante de si uma das principais características, e desafio, da linguagem escrita que pressupõe o planejamento do que será escrito, pensando no destinatário que está ausente.

É absolutamente evidente que estes traços facilitadores da abreviação da linguagem oral – o conhecimento do sujeito temático e a transmissão direta do pensamento através da entonação – estão totalmente excluídos na linguagem escrita. Por essa razão, para expressar um mesmo pensamento, nos vemos obrigados a usar muito mais palavras na linguagem escrita do que na linguagem oral. (VYGOTSKI, 2014, p. 327, tradução nossa)

Algo que chamou a atenção do pesquisador foi que durante as tentativas de descobrir os poderes dos personagens, os alunos fizeram muitas referências à violência ao atribuir habilidades de “matar”, “comer pessoas”, “armas”, “mal”, referindo-se a situações de poder. No decorrer dos encontros, o pesquisador procurou tirar o foco dos alunos dessas características enfatizando, principalmente, que heróis salvam e ajudam as pessoas, algo que já foi exemplificado anteriormente nesse capítulo.

Podemos compreender os primeiros três encontros como um bloco composto de pequenas atividades, cujos objetivos foram estabelecer as regras sobre a realização dos encontros e apresentar aos alunos a importância real da escrita como forma de comunicação objetiva entre as pessoas. Com isso, direcionamos nossas atividades com a finalidade de superar as relações de dominação impostas pela professora e, dessa forma, enfrentar o ensino da escrita apartado do significado e sentido dessa importante atividade humana.

Consideramos, pois, que a escrita enquanto objeto cultural não material possui um significado social estabelecido, que determina a maneira como ela deve ser empregada nas relações entre os seres humanos, ou seja, uma atividade ligada à prática social. (DUARTE, 2004).

Para nós, portanto, o ensino de Língua Portuguesa deve abordar de forma vigorosa esse aspecto da escrita pois, na elaboração de um texto escrito, justamente por ser um processo mais complexo que a elaboração da fala, é crucial que o aluno conheça a função social do texto que irá produzir devido à ausência imediata de seu interlocutor. Ao fazê-lo, tendo consciência da finalidade do texto a ser escrito, que no caso é transmitir informações a um determinado público, esse processo torna-se mais objetivo, ganha em materialidade e objetividade social e, portanto, torna-se significativo para o sujeito e ao mesmo tempo, essencial para o desenvolvimento de seu psiquismo. De acordo com Duarte (idem, p. 59) “No que se refere aos processos psicológicos, a ruptura entre o sentido e o significado das ações humanas tem como uma de suas consequências o cerceamento do processo de desenvolvimento da personalidade humana.”

#### 4.5 A primeiras produções textuais e a mediação do pesquisador

Para procedermos com as atividades, consideramos necessário que o aluno se aproprie de ferramentas para auxiliá-lo no processo de escrita em conjunto com a mediação do pesquisador. Não basta somente escrever um amontoado de frases ou uma lista de palavras, é preciso que o aluno se aproprie da complexa organização de princípios e normas desse objeto cultural ortografia, elementos de coesão, coerência e as características de determinado gênero textual para que, ao compreendê-lo, passe a fazer parte do conjunto de conhecimentos para a sua vida.

As práticas contidas entre o quarto e nono encontro se desdobraram respectivamente no aperfeiçoamento do desenho e da escrita, sendo que esta teve papel predominante nesse momento, sobretudo para orientar a reelaboração dos desenhos dos personagens a partir do oitavo encontro.

Dando sequência à atividade, Menino Fogo e Fiote lembraram-se do que foi conversado sobre escrever. O pesquisador propôs a escrita e aproveitou para reforçar a importância de se pensar nesse processo tendo em mente a exposição dos heróis para a comunidade escolar.

Num primeiro momento, portanto, a tarefa foi escrever as características dos personagens de forma a listá-las, conforme a sugestão dos alunos. Dessa forma, essa ação constitui-se como uma etapa dentro da atividade principal.

**Menino Fogo** – Hoje nós vamos escrever?

**Fiote** – Nós vamos escrever os poderes dos nossos heróis, acertei?

O pesquisador então questionou por que os alunos achavam que iriam escrever e Dinx Pinx respondeu que seria para “fazer os poderes do... para a exposição”. Fiote complementou “Para fazer certinho para todo mundo saber”. Dani Russo perguntou como deveria escrever as características e o pesquisador a orientou a pensar em seu destinatário. Ela, prontamente, respondeu que seria para as pessoas da escola.

Dessa maneira, o pesquisador, reforçando a ideia de os alunos elaborarem listas, deu o exemplo do gênero textual receita, mas referiu-se somente à listagem de ingredientes e explicou que assim, os alunos poderiam se orientar para elaborar o desenho. Esse ato de escrita direcionaria o que seria desenhado no personagem.



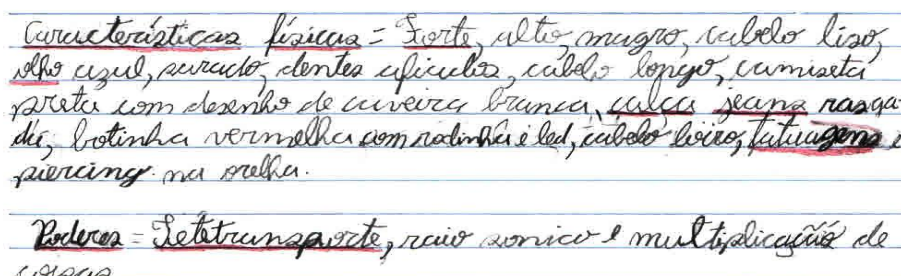
Notamos que houve certa demora para começarem a escrever. No início os alunos se utilizaram da oralidade para orientar sua escrita, mas houve também momentos de silêncio. Menino Fogo diz que está pensando. Nesse processo podemos identificar que ocorre o uso da linguagem interior como uma forma de o aluno organizar sua ação, como nos orienta Vigotski (2001).

Dessa maneira, evidenciamos a complexidade da linguagem escrita em oposição à oral, pois a escrita requer o uso da linguagem interior que Jakubinskij (2015, p.85) define como um rascunho mental: “Com frequência, enuncia-se primeiramente “na cabeça” e em seguida se escreve: nesse caso, estamos diante de um “rascunho mental”.

Vigotski (2014) não só concorda com essa afirmação como a explicita em maiores detalhes, pois também considera, assim como Jakubinskij (2015), que a linguagem escrita é o inverso da linguagem oral. Dessa forma, é necessário um processo mais complexo de elaboração daquilo que se quer transmitir.

A linguagem escrita ajuda a linguagem a se desenvolver na forma de uma atividade complexa, daí o uso de rascunhos. O caminho do rascunho para a escrita final é o caminho dessa atividade complexa. Mesmo sem um rascunho material, a reflexão prévia é muito importante na linguagem escrita: muitas vezes dizemos primeiro para nós mesmos e depois escrevemos; neste caso, há um rascunho mental. Esse rascunho mental da linguagem escrita é precisamente, como tentamos mostrar no capítulo anterior, a linguagem interna. A linguagem interior desempenha esse papel de rascunho mental não apenas na escrita, mas também na linguagem oral. É por isso que vamos comparar a linguagem oral e escrita com a linguagem interna em termos da tendência a abreviar, que é o que nos interessa agora. (VIGOTSKI, 2014, p. 328)

Abaixo, temos as produções textuais escritas pelos alunos durante esse bloco de encontros:



Características físicas = Sorte, alto, magro, cabelo lizo, olho azul, sorriso, dentes afiados, cabelo longo, camiseta rasgada com desenho de caveira branca, calça jeans rasgada, botinha vermelha com cadinho e led, cabelo lizo, tatuagem e piercings na orelha.

Profissão = Detetive particular, raio sônico e multiplicação de coisas.

Figura 6 Dinx Pinx

Poderes

Poderes

Ele tem um respirante do vibrante.

Ela a honda as <sup>trues</sup> peleas.

Ele soy do fogo pelo alho.

ajuda

Figura 7 Mulher Invisível

Dani Russo os características da sua:

Ela gracia reides pro YOU TUBE,  
ela é famosa, conta musica, ela gosta de  
bebidas alcoholicas, tem 19 anos ela é  
maior de idade.

Ela fa lista de musica, ela  
show e por fim, ela é top.

Figura 8 Dani Russo

Características birica: Ele tem cabelo azul ele é  
respirante e tem camisa de liga calça de alho  
verdes ele tem em tem o tem de vidinha ele  
tem uma tatuagem - ele tem piercing, no nariz, em  
outra tra piercing - na orelha e sua pele é cor de  
pedra verde e os olhos é igual de celso o marcote.  
Poderes de rei da ar, leitor, ver

Figura 9 Projota

características suas

O meu carinha tem cabelo vermelho.  
corpo azul. Ele é barba.  
Ele tem uma roupa verde.

O poder de fogo, e sua mão de  
passarinho e poder de traumami.

Figura 10 Menino Fogo

Mulher incrível  
 Com características dela sem ela tem  
 os cabelos pretos.  
 ela tem uma purra que pre-  
 tege ela do perigo tem um scabre  
 e forte e as vezes ela fica imaculada  
 ela muda de roupa ela tem um  
 aplicativo que ela com vive com  
 os outros super e só e  
 fim

Figura 11 Via

1 / 1  
 Aniquila: A polícia é o nome de cada e ele tem medo  
 dos militares e as coisas de guerra.  
 padaria: A sustar as pessoas e caravel atira do outro

Figura 12 Fiote

Padar = Enforcaria, lançar a lipada e trazer de volta  
fragiliza = raso, água  
Tupa = minga, panteira  
Personagens juntos = panteira negra, homem  
blabla Latradar

Figura 13 Jax

Somente Jax e Dinx Pinx (figuras 3 e 10) escreveram em forma de lista ou receita. Os demais inseriram as características de seus personagens em forma de parágrafos. Isso foi reforçado pelo pesquisador nas atividades seguintes, pois ficou evidenciado que, para além de uma lista de palavras, boa parte dos alunos já demonstrava conhecimento para uma elaboração textual mais complexa.

Por outro lado, podemos considerar que Jax e Dinx preferiram seguir à risca a orientação do pesquisador ao elaborarem seus textos. Afirmamos isso, pois em atividades posteriores, ambos também demonstraram saber elaborar textos mais complexos.

No que diz respeito a essa atividade, foi possível constatar que o processo de escrita é claramente mais complexo e os alunos preferiam mais a conversa entre si à escrita. O pesquisador precisou lembrá-los de voltar à atividade solicitando atenção ao que escreviam.

Durante todos os encontros foi comum os alunos perguntarem ao pesquisador suas dúvidas sobre a ortografia. O pesquisador os auxiliou, dizendo a forma correta das palavras que os mesmos pretendiam escrever. Em alguns momentos, os próprios alunos se auxiliaram. Observando que Dani Russo dominava melhor a ortografia e que Menino Fogo demonstrava dificuldades, o pesquisador permitiu que ela o ajudasse em vários momentos, porém, com atenção à atividade de ambos.

Ressaltamos que em certos momentos o pesquisador permitiu que os alunos se ajudassem outros colegas por saber que aqueles já tinham um domínio do conteúdo além desses. No entanto, pesquisador esteve sempre presente e sendo que suas mediações ocorriam durante todo o processo. Entendemos ser importante ressaltar essa situação, pois para a teoria histórico-cultural a mediação do adulto é aquela que promoverá o maior desenvolvimento da criança. A relação de aprendizado entre coetâneos promove certo desenvolvimento, mas muito limitado e sozinhos nunca atingiriam a forma ideal. (VIGOTSKI, 2018, p. 88)

No oitavo encontro, os alunos deveriam fazer seus desenhos baseados na produção escrita da atividade anterior. Apesar de terem escrito previamente o que desenhariam, os alunos acabaram acrescentando outros aspectos que não haviam planejado no texto escrito. Fiote, Menino Fogo e Mulher Invisível demonstram bastante dificuldade para elaborar o desenho, seguindo aquilo que escreveram no encontro anterior.

Nesses encontros, foi possível perceber como Menino Fogo, Fiote e Mulher Invisível necessitavam de mais acompanhamento. A quantidade reduzida de alunos no grupo da pesquisa intervenção formativa, se comparado ao grupo de alunos da sala de aula, permitiu ao pesquisador dedicar-se mais àqueles alunos que apresentavam grandes dificuldades de escrita, fato que sabemos, infelizmente não ocorre em sala de aula, dado o grande número de alunos e a impossibilidade de o professor atender a todos com o mesmo empenho e qualidade.

Nesse momento da nossa reflexão sobre a sala de aula e, sobretudo, em decorrência da situação que criamos na escola para a realização de nossa pesquisa intervenção formativa, momento em que trabalhamos com um número reduzido de alunos, torna-se

importante defender que a sala de aula precisa mudar para que o ensino possa ser de melhor qualidade, vez que é impossível a um professor, por mais boa vontade que tenha ele, atender os todos os alunos adequadamente numa sala com grande número de alunos, como temos visto na maioria das escolas públicas. A qualidade do ensino está diretamente relacionada à qualidade da relação social que o professor estabelece com os alunos, fato que fica muito comprometido em salas de aula numerosas, como identificamos durante o processo de observação sistemática na escola.

Continuando nesse bloco de encontros, em que os alunos iniciaram as produções escritas, o pesquisador permitiu que elaborassem seus textos a partir do que foi discutido nos encontros anteriores, ou seja:

**Dani Russo** - A gente podia pegar um papel assim e escrever tudo que a gente acha dele.

**Dinx Pinx** - Faz assim, ó: fraqueza, aí coloca dois pontos e escreve na frente, poder.... Jax concorda com os colegas.

Verificamos que as produções textuais nessa etapa da pesquisa foram organizadas em tópicos pelos alunos, alguns em lista, outros em textos mais elaborados, entretanto, ambas as formas com traços de oralidade, como se o aluno estivesse expondo oralmente as características de seu personagem, mas no texto escrito. Entendemos, dessa forma, as crianças entendem que basta escrever a sua fala, ou seja reproduzir a língua oral na escrita.

Como vimos no primeiro capítulo dessa dissertação, a educação escolar das séries iniciais do ensino fundamental da cidade de Birigui/SP adota uma abordagem predominantemente construtivista. Bajard (2016) aponta que nessa perspectiva a ortografia é apresentada apenas na última fase da conquista da escrita como um enfeite final. Para esse autor "[...] os alunos erram a ortografia porque a escola apresenta essa última apenas como um conjunto de exceções que limita o princípio alfabético, sem perceber sua função geradora de significado." (BAJARD, 2016, p. 209)

Para empreendermos atividades que promovam o aprendizado efetivo da ortografia é necessário partir da compreensão dos alunos, isto é, é preciso entender que para as crianças, fica difícil compreender a razão de um mesmo sinal gráfico ter que ocupar em cada palavra uma posição diferente sem ter relações com os sons que saem de sua boca. (ARENA, 2015)

Como já afirmamos no capítulo anterior, o início da escrita está ligado ao surgimento dos primeiros signos visuais (VIGOTSKI, 2018). No entanto, para que a

criança descubra a utilização de signos da escrita para representar os símbolos verbais da palavra, ela precisa compreender que não somente objetos podem ser desenhados, mas também a linguagem, pois "[...] a verdadeira linguagem escrita da criança (e não o domínio do hábito de escrever) se desenvolve provavelmente de modo semelhante, ou seja, passa do desenho de objetos ao desenho das palavras" (VIGOTSKI, 2000, p. 197). Sendo assim, torna-se importante que a criança saiba diferenciar a sua pronúncia da representação gráfica da palavra.

Considerando isso, no nono encontro, com foco nas dificuldades apresentadas pelos alunos com a ortografia, o pesquisador aplicou uma atividade semelhante a um ditado, mas com um caráter ludo-pedagógico para auxiliar no ensino da escrita das palavras de acordo com as normas do português padrão.

A construção do conceito de atividade ludo-pedagógica, segundo Viotto Filho (2018) tem origem na necessidade de superação do conceito de recreação e desenvolvimento espontâneo da criança. Consequentemente, para o autor:

"atividade ludo-pedagógica configura-se por ações de ensino de natureza lúdica e coletiva, orientadas intencionalmente pelo professor, com objetivo de proporcionar apropriação de objetos culturais (materiais e simbólicos), vivência de relações sociais significativas e expressões prático-teóricas que engendrem processos de aprendizagem e desenvolvimento numa direção crítica e humanizadora" (VIOTTO FILHO, 2018, p.35-36).

Para a consecução dessa atividade ludo-pedagógica, o pesquisador elaborou fichas com as palavras que os alunos escreveram de forma incorreta em seus textos. Nas fichas constavam as palavras escritas de acordo com a norma padrão da Língua Portuguesa e, à medida que essas palavras eram apresentadas, os alunos deveriam procurá-las em seus textos escritos em encontros anteriores.

O pesquisador solicitou que os alunos verificassem a palavra escrita e se esta estava correta, de acordo com a palavra escrita na ficha exibida pelo pesquisador. Ao encontrar determinada palavra e verificar o erro, com o auxílio do pesquisador, os alunos a circulavam e escreviam a sua forma correta, conforme podemos observar nas figuras de 3 a 10. No início, Fiote expressa sua insatisfação ao saber que irá escrever e ao ser questionado, ele responde: "É chato escrever", mesmo o exercício tendo um caráter lúdico, pois a vivência criada junto aos alunos foi descontraída e sem cobranças severas, numa

situação de ludicidade. Entretanto, compreendemos com o “chato” de escrever nesse momento se dá pelo fato de ter que corrigir.

Sabemos que esta atividade realizada em apenas um encontro, obviamente, não é suficiente para que os alunos se apropriem da grafia correta das palavras, entretanto, o objetivo da atividade ludo-pedagógica foi demonstrar que o ensino pode ter essa característica, sobretudo junto aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, fato que pode ser replicado em diversas oportunidades em sala de aula.

Esse “ditado ludo-pedagógico”, foi realizado em sala de aula de forma não punitiva, mas sim, lúdica e educativa e pode auxiliar, em boa medida, o aprendizado da ortografia. É importante destacar também que esclarecemos para os alunos a importância de as palavras estarem escritas corretamente para a exposição que no futuro será realizada na escola.

As palavras presentes na ficha foram as seguintes: “Forte” (todos corretos), “Características” (Fiote teve dificuldades para escrevê-la em encontros anteriores e se lembrou disso ao dizer que o professor, pesquisador, o havia ajudado.), “Teletransporte” (os alunos tiveram dificuldades em escrevê-la), Shorts (os alunos escreveram “short”), México (Fiote havia escrito “Mexecu”), Olhos (Projota escreveu “óleos”), Pulseira (Via escreveu “purseira”), Sapatos (todos escreveram corretamente), Poderes (Mulher Invisível escreveu “poteres”) e Solta (Mulher Invisível escreveu “souta”). Seguem alguns trechos da atividade.

**PESQUISADOR** - Próxima palavra: PULSEIRA.

**VIA** – Ai, eu tenho, eu tenho, eu tenho, cadê minha purseira, meu deus, cadê minha purseira (Dinx Pinx e Menino Fogo riem repetindo o que Via diz “pursera”). Perai, sor, estou achando aqui. Achei.

**PESQUISADOR** - Veja aí, está certinha?

**VIA** – A, eu coloquei R em vez do L... (Quando mencionei a palavra “Poderes”, Mulher Invisível se manifestou)

**MULHER INVISÍVEL** – Sor, meu “poder” está errado. Eu pus o T no lugar do D. (De fato, Mulher Invisível troca essas letras em outras palavras também)

**PESQUISADOR** - SOLTA.

**MULHER INVISÍVEL** – Eu tenho só que eu escrevi errado. No lugar do L eu coloquei U.

Tradicionalmente, a atividade do ditado apresenta uma contradição interna, pois aquilo que é oralizado pelo professor deve ser escrito de acordo com a ortografia. Entretanto, o objetivo do ditado tradicional é que o aluno ignore a pronúncia e busque em sua memória, ou qualquer outra experiência, a grafia correta da palavra, ou seja, a imagem gráfica da palavra, algo que se constitui uma dificuldade para a criança.

Se a criança se prende ao som pronunciado pelo professor, ela escreverá em desacordo com a ortografia. Por isso é importante o contato visual da criança com a palavra em sua materialidade.

Em nosso alfabeto, os sons nem sempre correspondem às letras e algumas até possuem o mesmo som de acordo com a palavra. Ao aplicarmos um ditado que vai além de pronunciar as palavras, mas as apresenta escritas aos alunos, proporcionamos a eles o contato com a forma ideal (VIGOTSKI, 2018) e criamos condições para que o aluno possa discriminar as formas das letras (LEMLE, 1988, p. 8) e futuramente evitar trocas entre "t" e "d", entre "l" e "u" ou "o" e "u".

Dando seguimento a nossa proposta, para o décimo encontro buscamos familiarizar os alunos com o gênero biografia. Para isso, foram utilizadas biografias de heróis, conhecidos do cinema e histórias em quadrinhos pelos alunos. Entretanto tivemos o cuidado de reescrevê-las para que se tornassem mais adequadas à etapa de aprendizagem dos alunos.

As biografias foram resumidas e reescritas numa linguagem acessível para as crianças e privilegiaram dois aspectos: o passado do personagem, englobando sua história de vida e como adquiriu suas habilidades e o que faz atualmente. Esses aspectos correspondem à linha do tempo presente no gênero biografia. Para identificá-los, foi apresentada uma linha do tempo com alguns espaços em branco para os alunos preencherem após identificarem as informações nos textos biográficos.

O pesquisador solicita que os alunos façam a leitura dos textos biográficos. Cada aluno fica com um texto. Após a explicação do pesquisador sobre como completar os espaços em branco na linha do tempo, ainda surgem algumas dúvidas por parte dos alunos. Fiote diz que está com preguiça de escrever.

Dani Russo apresenta sua dúvida na interpretação de um trecho do texto que está lendo. Com a ajuda do pesquisador, que leu novamente o trecho com a aluna, ela consegue solucionar o equívoco de interpretação naquele momento.

Em seguida, o pesquisador procura explicar novamente a atividade:

**PESQUISADOR** - Pessoal, percebam que quando eu coloco o que aconteceu no começo da vida, eu tô falando do passado, então os verbos são no passado. Lá no último quadrinho os verbos vão estar no presente.

A partir dessa explicação, Dinx Pinx expõe sua interpretação:



**DINX PINX** - Ô, sor. Então o Homem-Aranha não é mais inteligente, porque tá escrito assim, ó: “o Homem-Aranha foi um garoto muito inteligente”.

Jax complementa:

**JAX** – Já foi, então ele é burro, então.

O pesquisador enfatiza que o verbo "foi" se refere à condição de garoto do herói.

**PESQUISADOR** - Foi um garoto, mas quando ele cresceu, foi estudando mais.

Surge então a dúvida de Fiote:

**FIOTE** – “O que ele faz atualmente”. Como assim, sor, o que ele faz atualmente?

Dani Russo e Via explicam:

**DANI** – Pra você colocar o último parágrafo.

**VIA** – Tá no último parágrafo.

O último parágrafo é onde estão as ações presentes do herói. Diante dessas dúvidas expostas pelos alunos, podemos desenvolver algumas análises a partir da teoria histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica.

Em relação à observação de Dinx e Jax sobre o herói não ser mais inteligente, devemos admitir que foi bastante interessante e uma oportunidade para trabalhar o conceito de "passado" a partir do texto, pois a informação de que o Homem-Aranha ainda é inteligente no presente está no último parágrafo do mesmo texto. Ao centrarem sua atenção na inteligência do herói, não consideram que sua condição de garoto é que permaneceu no passado.

Fiote também demonstra dificuldades para compreender o que seu personagem "faz atualmente". Dani e Via demonstram ter compreendido que a informação correspondente ao último quadro da linha temporal está no último parágrafo do texto, entretanto, elas se atêm somente a essa característica imediata.

É importante pensarmos que repetir explicações durante a atividade com os alunos de séries iniciais do ensino fundamental é algo essencial. Sua compreensão do significado das palavras não coincide com o do adulto, ou seja, “[...] o significado das palavras para as crianças não coincide com o nosso, ou seja, para elas, ele possui uma estrutura diferente nas diversas etapas etárias.” (VIGOTSKI, 2018, p. 81).

Isso ocorre, pois, o significado de toda palavra consiste em uma generalização que pode ser entendida como todas as possibilidades de significados<sup>6</sup> que uma palavra pode conter de acordo com diferentes contextos. Na criança, essa generalização é construída de maneira diferente caracterizando-se por seu aspecto concreto. Isso quer dizer que “Ela ainda não faz as generalizações superiores que chamamos de conceitos; suas generalizações têm caráter mais concreto, mais visual.” (VIGOTSKI, 2018, págs. 81 e 82). Num texto, é necessário estabelecer relações entre as palavras para que tenha sentido.

Sendo assim, o pesquisador busca explicar mais uma vez que a biografia começa com o início da vida do personagem, passa pelo momento em que adquiriu suas habilidades especiais e em seguida com o momento presente que o herói vive.

**Pesquisador** - Então pessoal, vocês perceberam que na biografia, ó, primeiro veio como começou a vida, no primeiro parágrafo. Como conseguiu os poderes e depois o que faz atualmente. Então começa com o início da vida, [...] a biografia começa com o início da vida, com o meio, algumas coisas que fez, e depois o que que tá fazendo no presente, atualmente.

A explicação do pesquisador considera que, nas palavras de Dangió & Martins (2018, p. 42),

"A linguagem, expressa por palavras oralizadas ou escritas, é dinâmica e promotora de significados. Nesse sentido, a palavra precisa estar envolta em atos efetivados nas relações sociais estabelecidas, produzindo efeitos de sentidos condicionados ao contexto no qual ela é pronunciada. Dessa forma, em consonância com os demais processos psíquicos, a linguagem promove uma verdadeira revolução no psiquismo humano, oportunizando nosso relacionamento com o mundo de uma forma totalmente nova." (DANGIÓ & MARTINS, 2018, p. 42)

Entendemos que é importante que os alunos tenham uma compreensão do texto em sua totalidade, pois somente assim as palavras podem transcender o significado imediato e

---

<sup>6</sup> Aqui nos referimos à possibilidade de a palavra se referir não a um único objeto, mas a uma classe e grupo desses objetos, que se constitui nos adultos como generalizações superiores.

serem compreendidas como portadoras de significados culturais e, dessa maneira, mediadoras da consciência humana promovendo "libertação das correntes do imediato" (DANGIÓ & MARTINS, 2018, p. 43).

A seguir, a atividade "Linha do tempo":

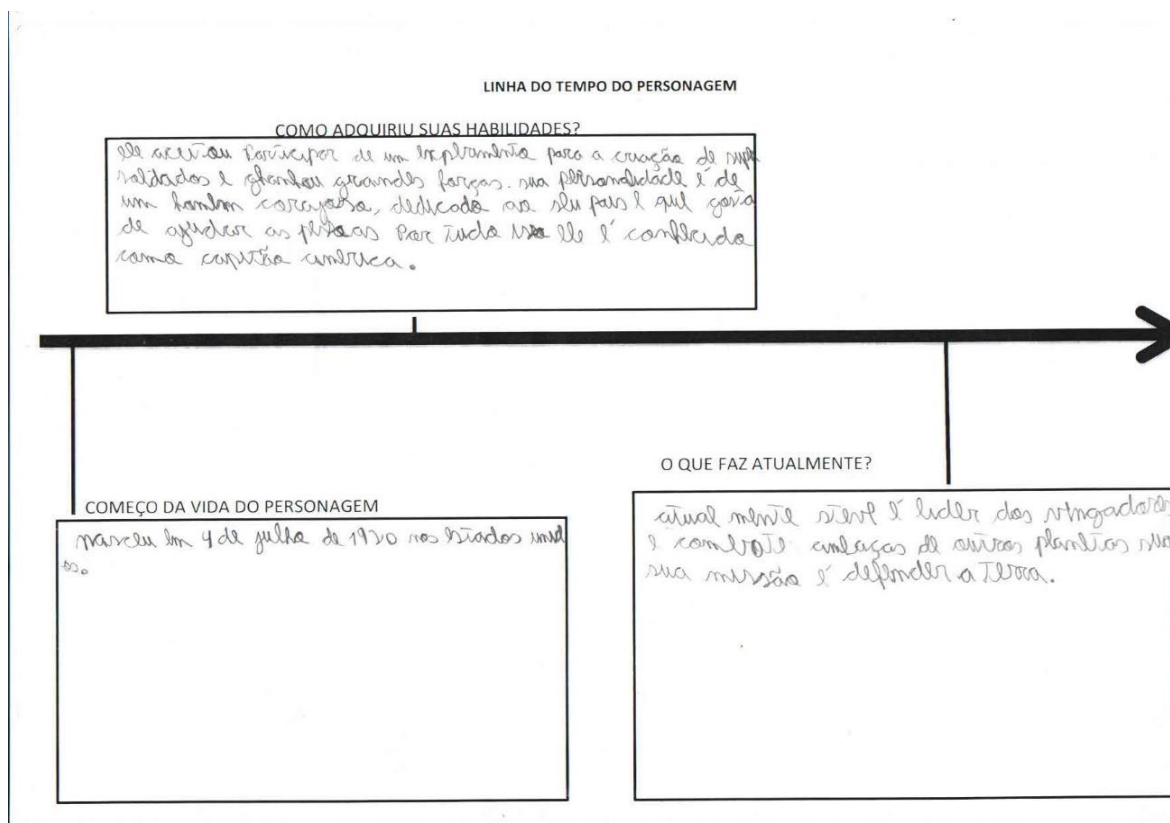


Figura 14 Jax

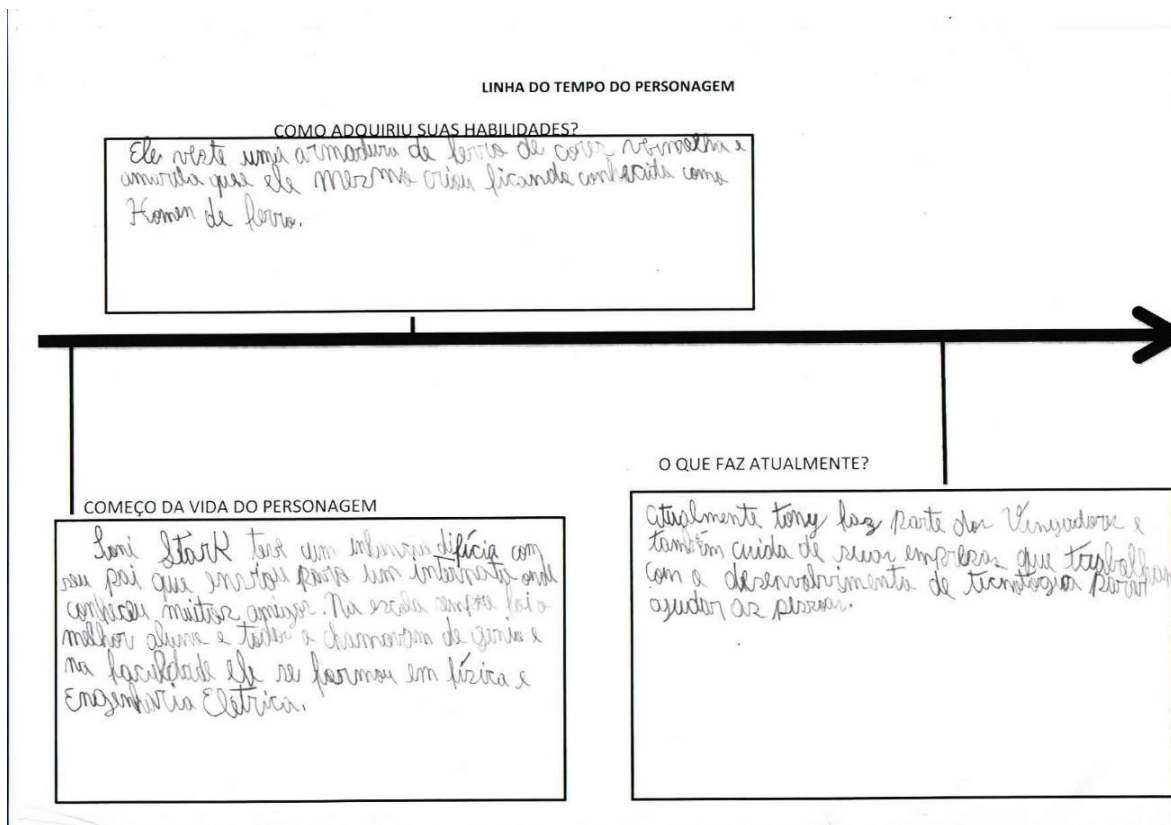


Figura 15 Projota

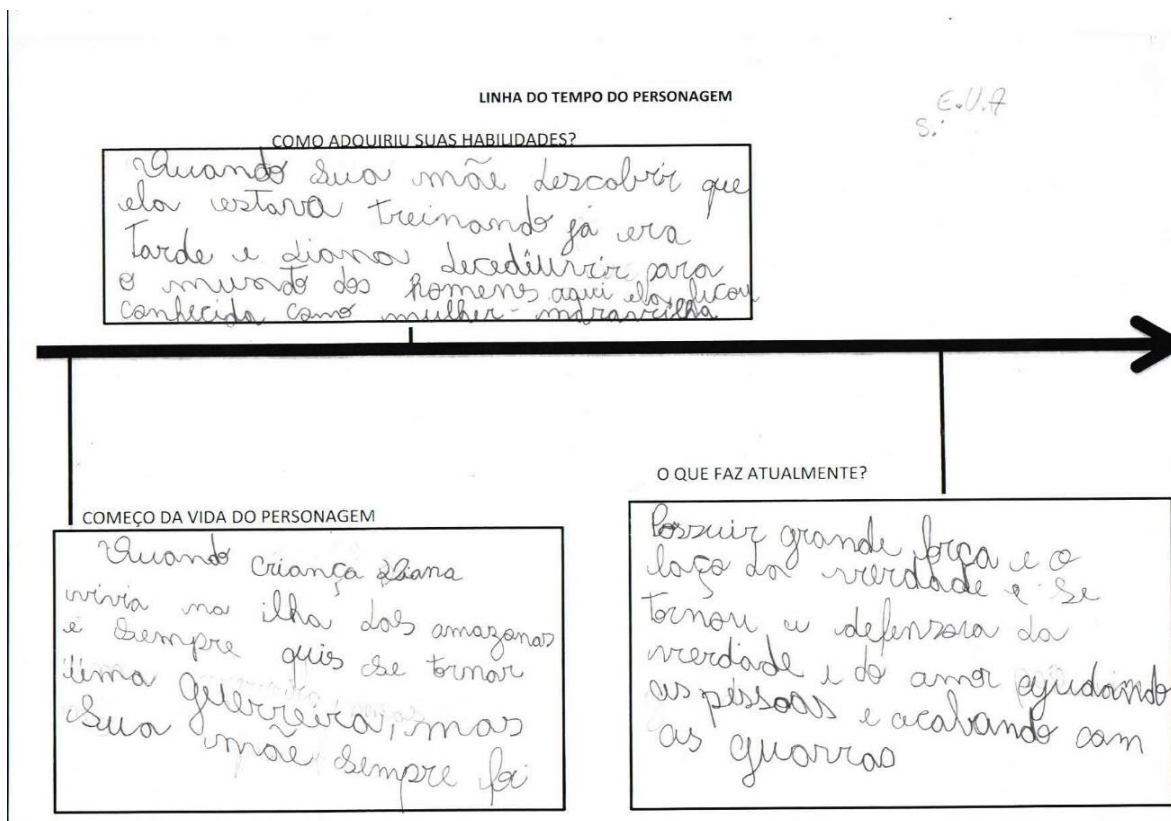


Figura 16 Via

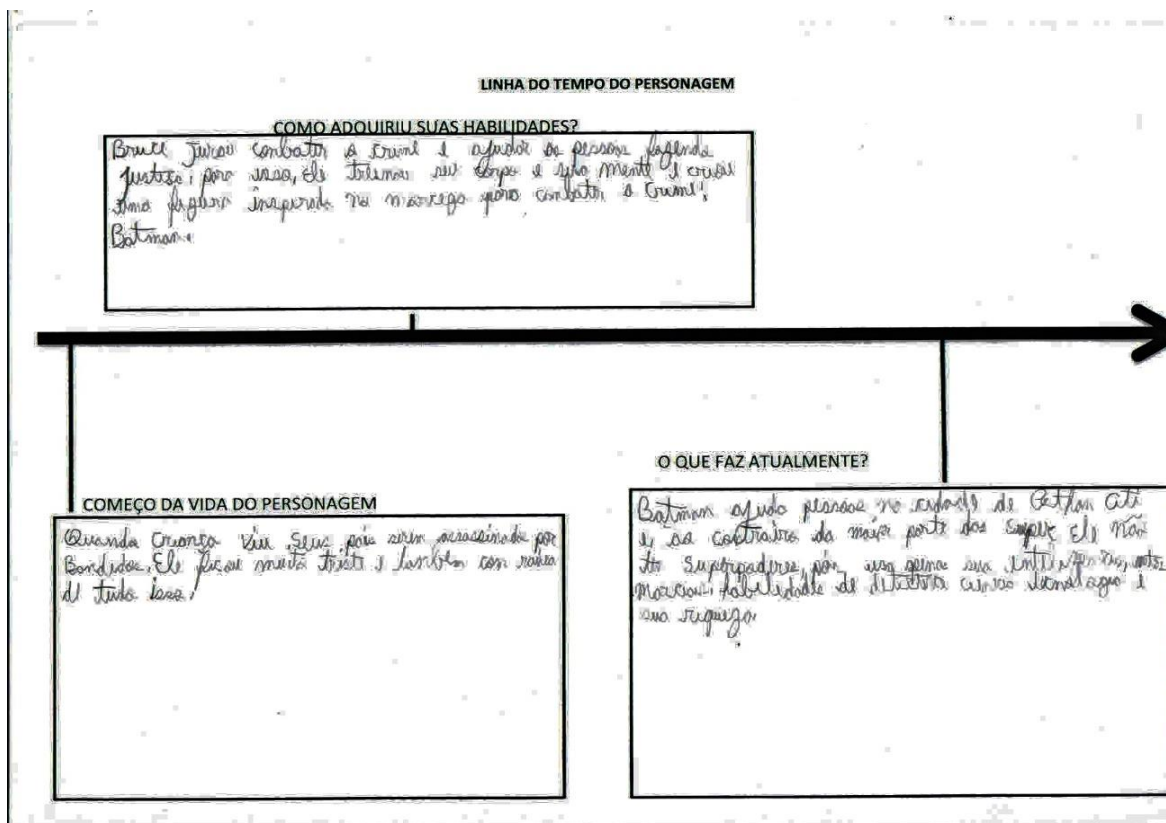


Figura 17 Fiote

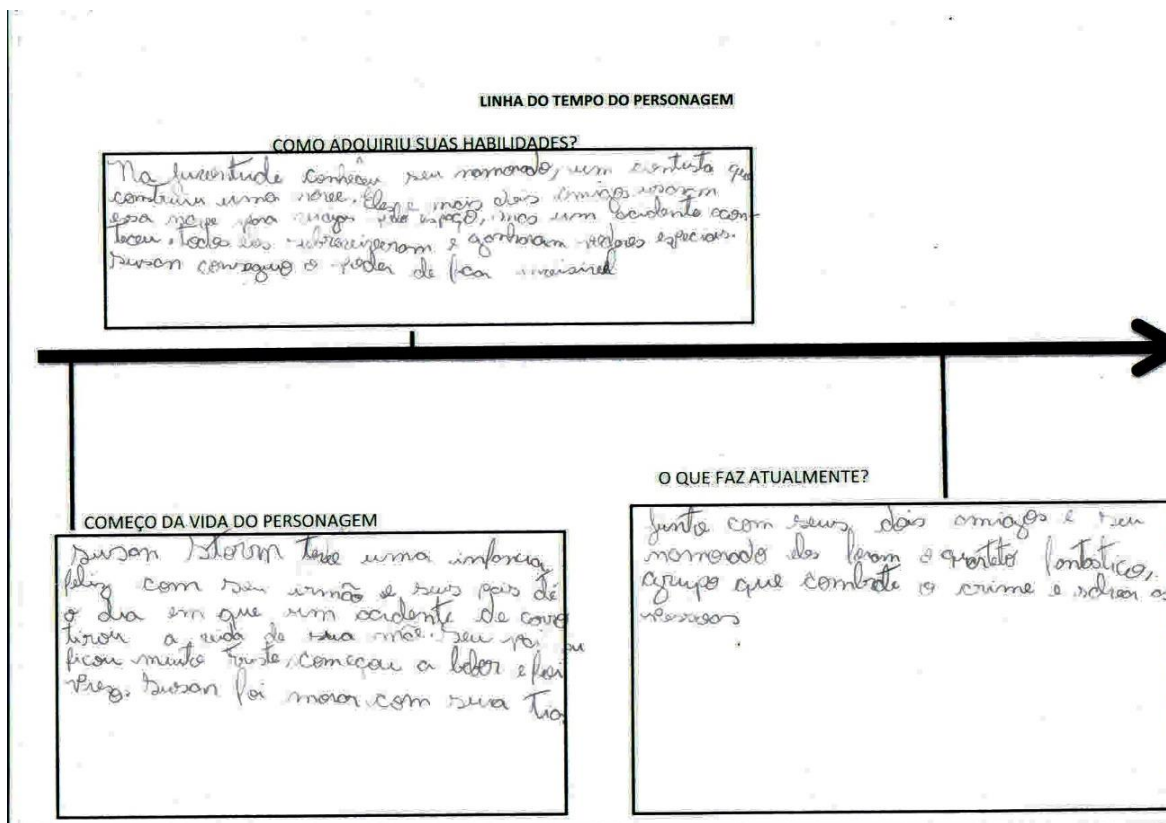


Figura 18 Dani Russo

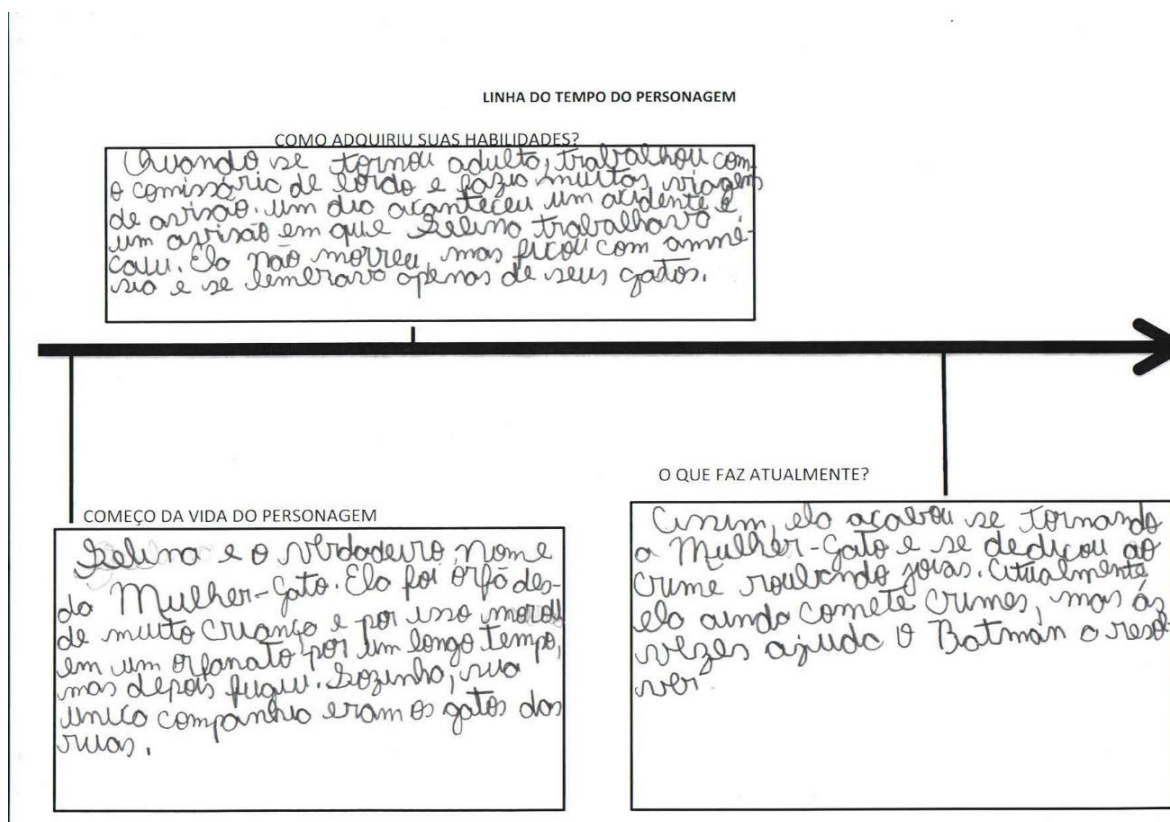


Figura 19 Mulher Invisível

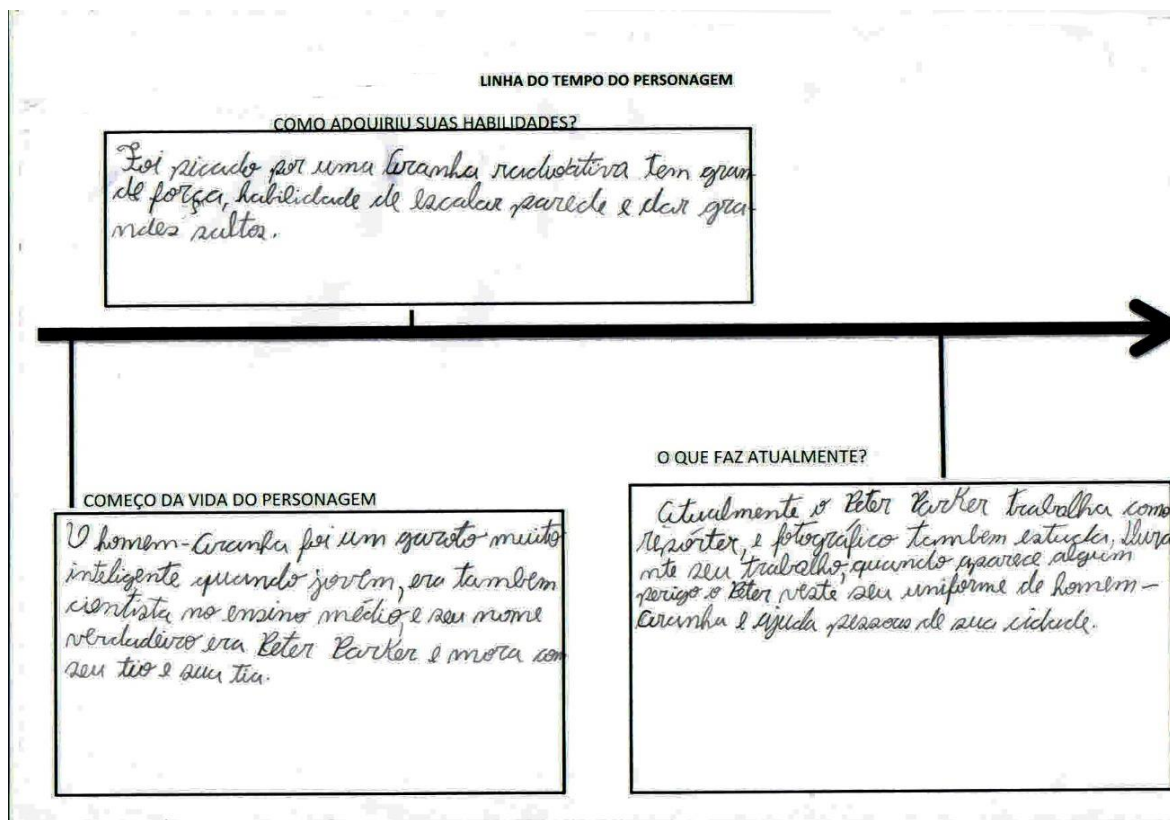


Figura 20 Dinx Pinx



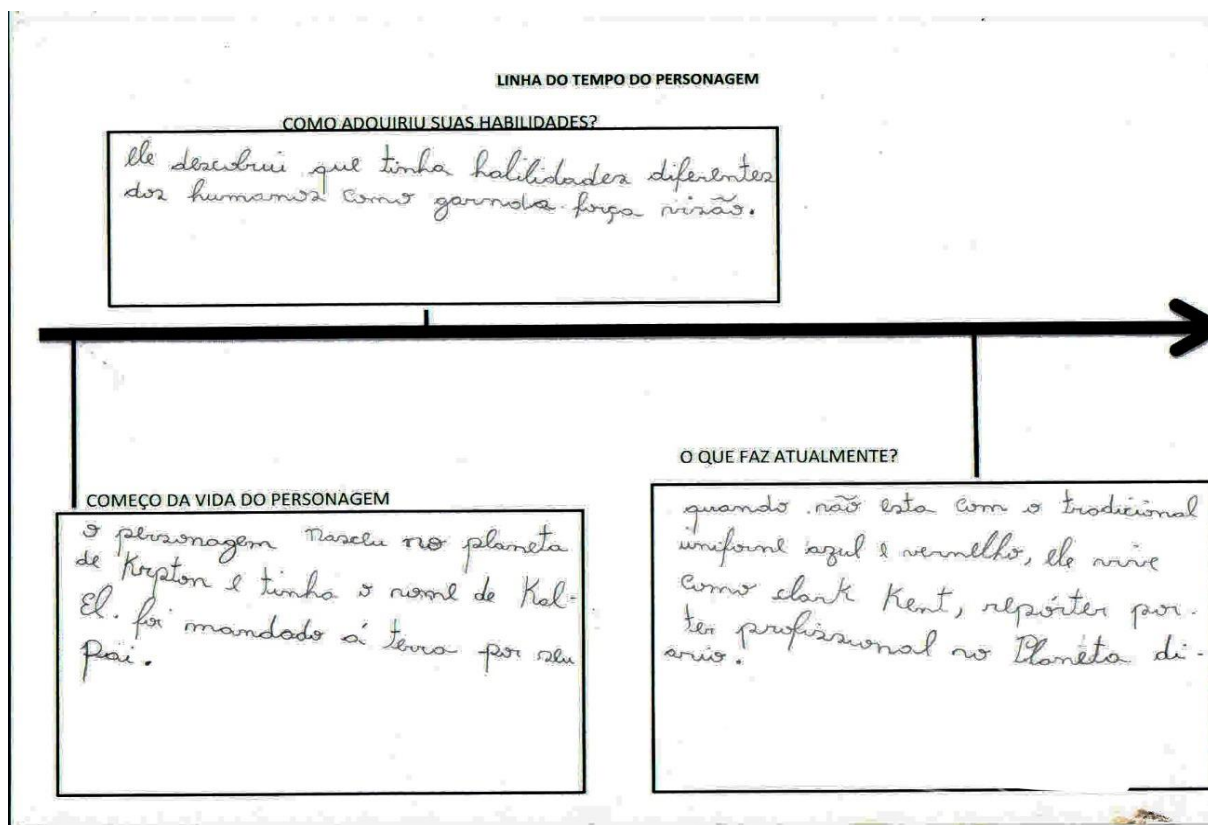


Figura 21 Menino Fogo

Com a mediação do pesquisador, os alunos identificaram as informações do texto que correspondiam ao passado e ao presente do personagem. Além de remeter à história do personagem, essa atividade ofereceu possibilidades de contribuir também com o aprendizado de tempos verbais, pois a disposição dos quadros em que serão colocados os acontecimentos auxilia os alunos a verificarem no texto os tempos pretérito e presente.

Na décima primeira intervenção, o pesquisador trouxe os trabalhos feitos pelos alunos ao longo dos encontros até aquele momento. Foram retomados os desenhos, a linha do tempo e o texto em que descreveram as características físicas de seus personagens.

No início da intervenção, os alunos não sabiam o que era uma biografia. Por isso resgatamos os modelos de biografias do encontro anterior. O pesquisador mostrou o que foi feito na atividade anterior com os textos dos heróis e a linha do tempo, explicando que aqueles elementos compõem uma biografia. Por um momento, os alunos chegaram a confundir “biografia” com “biosfera”, tema que a professora ensinava em sala de aula.

A proposta desse encontro foi iniciar a organização do formato da exposição dos personagens e, para isso, folhas com divisões para o desenho e descrição foram distribuídas aos alunos.

As folhas possuem três divisões: uma para o desenho, uma para a biografia do personagem e uma para a biografia dos autores, no caso, os alunos. Entretanto esse último item foi subtraído na exposição final, pelo fato de os alunos demonstrarem não se sentirem confortáveis com a exposição de suas biografias.

Para a execução da atividade, o pesquisador solicitou novamente que os desenhos deveriam se basear no que foi escrito em encontros anteriores, pois assim como na oitava intervenção, o objetivo foi fazer novamente o exercício de desenhar baseando-se na escrita, seguindo as instruções para que a imagem do personagem ficasse coerente com sua biografia escrita.

Foi possível perceber que Via utilizou as técnicas de desenho que aprendeu com o pesquisador nos primeiros encontros. Dani Russo para quem desenhar constituiu uma dificuldade, desde o início optou por escrever a biografia primeiro e, devido a isso, sentiu a dificuldade de não saber o passado de sua personagem. O pesquisador explica que ela deve criar um passado para sua personagem. Mulher Invisível também alega que não sabe o passado de sua personagem e o pesquisador explica mais uma vez.

Jax mostra ao pesquisador seu desenho e quando o descreve percebe que está diferente da escrita. O pesquisador o elogia por perceber isso e o incentiva a corrigir.

**JAX** – O, sor, aqui, sor, eu pus aqui, ó: fogo e água e aqui eu só fiz água.

**PESQUISADOR** - Aí ó, está vendo? Agora presta a atenção e tenta mudar isso. Para isso que serve a escrita. Bem observado. Para a gente lembrar como fazer, né?

É possível observar que mesmo em um pequeno grupo, alguns alunos precisam da explicação mais de uma vez, mesmo que seja uma dúvida semelhante e tenha sido explanada a um colega anteriormente. Outros demonstraram ter a compreensão de elaborar um passado para seu personagem.

Logo depois, Via lê a linha do tempo da Mulher-Maravilha em voz alta, mas para si mesma. Ela está buscando elementos para fazer a linha do tempo de sua personagem. Ela também mostra ao pesquisador o que escreveu e sua letra é bem grande e ele diz que ela pode ter mais coisas para escrever e que, talvez, seria melhor diminuir a letra. Ela não aprova muito essa sugestão, então o pesquisador sugere a ela fazer para ver como fica no final. Por fim, Via mostra o que fez:



**VIA** - Professor, ó o que que eu escrevi: é irmã da Mulher-Maravilha, por que ela tem os mesmos poderes e o sonho dela era trabalhar com sua irmã, até que um dia ela fugiu de casa.

A utilização de modelos tem importante papel para que o aluno possa começar a se apropriar do conteúdo. Via utiliza claramente o modelo de biografia como base para a criação do passado de sua personagem, ainda que não tenha deixado muito claro em seu texto acontecimentos do pretérito.

Por isso, reiteramos a importância de maior interação entre alunos e professor de forma que este possa ser mediador do conhecimento. Consideramos que a aula pautada predominantemente na oralidade de caráter meramente expositivo não contribui para o aprendizado efetivo dos alunos. É necessário trazer modelos da forma ideal e praticar repetições. Quanto à forma ideal, sua importância se faz necessária para o bom desenvolvimento da criança.

A maior particularidade do desenvolvimento infantil consiste no fato de que ele se realiza em condições de relação recíproca com o meio, quando a forma ideal, terminal, a que deve surgir ao final do desenvolvimento, não somente existe no meio contíguo à criança desde o início, como realmente interage e exerce influência sobre a forma primária, sobre os primeiros passos do desenvolvimento infantil, ou seja, *sobre algo que deve se formar ao final e, de algum modo, influencia os primeiros passos do desenvolvimento.* (VIGOTSKI, 2018, p. 85, grifo do autor)

Fiote foi o que mais demonstrou resistência em fazer o exercício, insistindo em fazer outro personagem, porém o pesquisador explicou a importância de refazer o mesmo, baseando-se na descrição que ele mesmo havia feito anteriormente do personagem. Fiote fez a atividade de acordo com a orientação, mas ainda demonstrou resistência que agora se justificava pela dificuldade em escrever a biografia do personagem. Ele alegou não saber o passado, mas o pesquisador fez perguntas de modo a conduzir a uma explicação para que Fiote compreendesse o que deveria escrever.

Mulher Invisível alegou novamente não saber o passado de sua personagem. Mais uma vez o pesquisador explicou que ela deveria inventar um passado para o seu personagem, pois todos nós já vivemos situação no passado e os nossos personagens também e isso precisa ser registrado, escrito, para não esquecermos. Ao perceber que Mulher Invisível começa a contar a história do seu personagem para Via, o pesquisador lhe

pergunta se estava contando o passado da sua personagem e pede que ela escreva o que está contando à Via sobre o passado de sua personagem.

Durante essa atividade, percebemos que mesmo trazendo tudo o que os alunos já haviam produzido direcionado pelo pesquisador nos encontros anteriores (desenhos, características dos personagens, modelos de biografias de heróis), Menino Fogo, Mulher Invisível, Fiote e Dani Russo demonstraram dificuldades para escrever o passado do próprio personagem. Jax, Via e Projota buscaram se utilizar dos materiais que haviam produzido e nos modelos de biografias dos heróis.

Podemos verificar que a relação que os alunos estabeleceram com os elementos que compõem a biografia foi singular. Enquanto alguns conseguiram recorrer mais facilmente aos materiais e modelos de encontros anteriores, outros alegaram não saber. Em relação aos alunos que não conseguiam escrever o passado dos seus personagens, consideramos que poderiam ser apresentados mais materiais para motivar sua imaginação e que ao serem orientados pelo pesquisador, especialmente ao saberem que todos nós vivemos situações do passado, conseguiram começar a escrever. O ato de criar, imaginar algo, não parte do zero, mas está engendrado nas experiências anteriores dos seres humanos. (VIGOTSKI, 2009)

Ao elaborarmos um desenho ou um texto (oral e escrito), seguimos modelos de algo que já existia por meio de uma reprodução mais ou menos fiel, pois o nosso cérebro é capaz de conservar nossa experiência anterior e facilita sua reprodução. Entretanto ele não se limita à reprodução dessas experiências, mas “[...] também combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior erigindo novas situações e novo comportamento”. (VIGOTSKI, 2009, p. 14)

Portanto, quando evidenciamos que alguns alunos não conseguiram elaborar seus textos, procuramos não culpabilizá-los por isso, mas buscamos compreender o quão rica e diversa foi sua experiência anterior, pois é essa experiência que propiciará o material para as construções da fantasia. (VIGOTSKI, 2009).

Compreender como se constitui e a importância da imaginação no processo de ensino e aprendizagem é uma das bases para se propor atividades que promovam o desenvolvimento humano.

[...] imaginar é criar, romper com o já construído para encontrar o ainda desconhecido. Imaginar, portanto, não faz apenas parte do mundo infantil, mas é uma faculdade do homem, social e historicamente

desenvolvida, necessária para a própria e permanente formação do ponto de vista filogenético. (ARENA, 2010, p, 30)

A partir disso, prosseguimos para a atividade que procurou apresentar num mesmo plano o desenho do personagem e sua biografia, sendo uma prévia do que seria exposto:



NOME

Mulher invisível!

BIOGRAFIA DO PERSONAGEM

A Mulher invisível  
contou do seu tempo  
ela sorriu com o mão

BIOGRAFIA DO(A) AUTOR(A)

Figura 22 Mulher Invisível



NOME PROJOTA

BIOGRAFIA DO PERSONAGEM

O Projota nasceu na sequência em 2001. Briga com Freddy Rai afirmando como um proreitor. Freddy cortou o olho de Projota e a mãe dele, ele então achou a mãe do sorte e colocou. Ele encontra por acaso um tapa olho de pirata. Era uma um vilão. Projota estudou até o 5 ano e de faz se como Rizzo.

BIOGRAFIA DO(A) AUTOR(A)

Figura 23 Projota

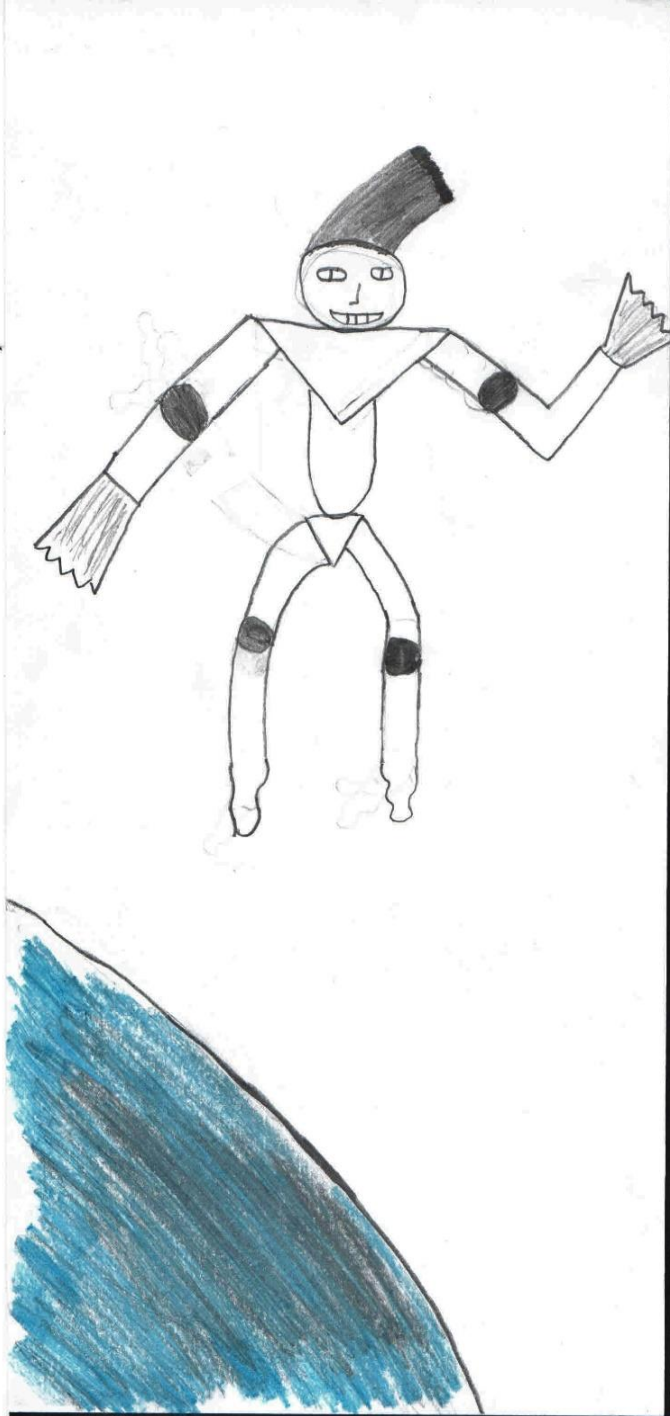
	<p>NOME MEMINO FOGO</p> <hr/> <p>BIOGRAFIA DO PERSONAGEM</p> <p>O MENINOMFOGHO      NASCEU EM SÃO      PAULO EM 1997 RA      ELE NÃO QUER      MÃE O PAI E MÃE DE      LI FOI VIAGA ELE NÃO      FOI SINGRO SO      CARINHA FOI      MOPRA E SÃO PA      ULO.</p>
<p>BIOGRAFIA DO(A) AUTOR(A)</p>	<p>j</p>

Figura 24 Menino Fogo



NOME

Dani Russo

## BIOGRAFIA DO PERSONAGEM

Antes de da Ter 19 anos, ela era menor de idade, dizia ao seus pais que via na casa de um amigo, mas não ia a onde ela falou, ia pra festa de maiores de idade, mas ela era menor de idade, então ela mentia sua idade falou que tinha 18 anos, mas hoje ela tem 19 anos, e não precisa mentir hoje da da grava vídeos pra YOUTUBE.

BIOGRAFIA DO(A) AUTOR(A)

1997

1997

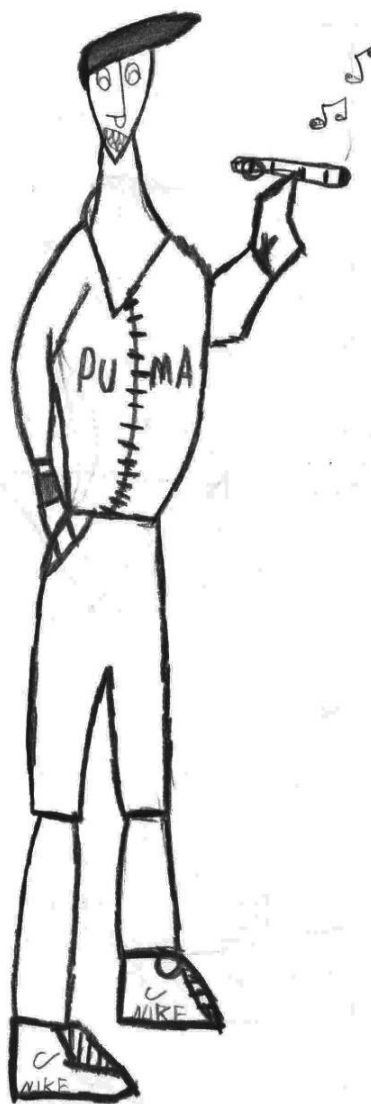
1997

Figura 25 Dani Russo

NOME FIOTE

BIOGRAFIA DO PERSONAGEM

Ele nasceu numa casa de família  
 muito pobre e cresceu lá por  
 muito tempo. Ele não gosta  
 de um dia vir a tomar banho  
 e a casa muito que destruiu  
 toda a vida sua família por causa  
 a Brasil e a América. Ele tem a vida  
 e cresceu lá por o mundo da América  
 de tempo e sua vida não sabem mais  
 ele trabalhou lá por o mundo  
 e conseguiu a fazer música para o  
 Kondzilla e ficou muito famoso  
 ele e a vida lá tem o nome de  
 ganhar uma planta que tem  
 o nome de poder  
 e hoje ele a vida se passa  
 com a sua planta e a vida e a vida



BIOGRAFIA DO(A) AUTOR(A)

Figura 26 Fiote




	NOME <i>Nara invisível</i>
	BIOGRAFIA DO PERSONAGEM <i>A rebecca é irmã da Mulher maravilha. Ela tem os mesmos poderes e o sonho de trabalhar com sua irmã, então ela foge de sua casa e vai e encontra com sua irmã a mulher maravilha e fim.</i>
BIOGRAFIA DO(A) AUTOR(A)	

Figura 27 Via. Posteriormente a personagem recebe o nome Via.

NOME Jax

BIOGRAFIA DO PERSONAGEM

Jax estava madando na film de  
 Alemanha nos subterranos pagotom  
 Luke Tranceo mas sua  
 e ele plger e ele vira  
 um escor e agora ele e  
 um salvador da cidade  
 de Téquia



BIOGRAFIA DO(A) AUTOR(A)

Figura 28 Jax

Dessa forma, partindo de uma avaliação contínua, verificando as dificuldades demonstradas por alguns alunos para descrever o passado do personagem, elaboramos a décima segunda intervenção com o intuito de minimizá-las. Diante disso e para ajudá-los a organizarem seus textos, o objetivo foi reescrever as biografias dos personagens criadas anteriormente.

O pesquisador procurou ajudá-los a reescreverem sobre os acontecimentos passados de cada um. A partir da linha do tempo, o pesquisador explicou novamente, dando maior ênfase em detalhes como local de nascimento e data. Menino Fogo e Fiote necessitaram de um acompanhamento mais próximo em relação à organização das informações no texto. Os alunos, em geral, ainda precisaram de ajuda também quanto à ortografia. O pesquisador acompanhou a escrita dos textos e corrigiu os erros ortográficos junto aos alunos.

Tendo como pressuposto vigotskiano de que o desenvolvimento das funções psíquicas superiores se dá a partir do contato com signos produzidos culturalmente pelos homens na vida social, os quais são internalizados pelas crianças durante seu desenvolvimento, podemos afirmar que nesse processo em que propomos aos alunos o gênero textual biografia buscamos do desenvolvimento dessas funções psíquicas superiores.

Nos remetemos a Vigotski (2000, p.151) quando afirma que

[...] isso significa que tudo que é cultural é social. Precisamente a cultura é um produto da vida social e da atividade social do ser humano; por essa razão, a própria abordagem do problema do desenvolvimento cultural do comportamento leva diretamente ao nível social do desenvolvimento. Podemos também salientar que o signo, que está fora do organismo, como a ferramenta, é separado da personalidade e serve em sua essência o órgão social ou o ambiente social. (tradução nossa)

No décimo terceiro encontro, o pesquisador dedicou tempo maior à Mulher Invisível, Menino Fogo, Projota e Fiote. As orientações foram em relação à coerência do texto que os alunos, num primeiro momento, verbalizaram e depois tentavam colocar no papel. Foi possível evidenciar a dificuldade que esses alunos tiveram para organizar o texto a partir da fala. Houve também muitas dúvidas quanto à ortografia.

Menino Fogo foi acompanhado boa parte do encontro pelo pesquisador que o orientava em relação a troca e subtração de letras nas palavras. Além disso questionava as colocações de Menino e sugeria alterações para que o texto mantivesse coerência.

**PESQUISADOR** - Só que aqui você não está falando que o pai e a mãe morreram. Fala que nasceu em São Paulo.

**MENINO FOGO** – Aí a mãe dele morreu, aí ele queria vingança com...

**PESQUISADOR** - Não, não precisa ser vingança! Você pode falar assim ó, que ele quis fazer a justiça, lutar contra o crime, fazer coisas boas, ajudar pessoas para não sofrer mais... (Menino Fogo quer colocar que seu personagem é da Liga da Justiça, mas oriento-o para colocar mais detalhes.)

**PESQUISADOR** - Mas ó, fala dele primeiro. Fala o ano que ele nasceu. Que ano ele nasceu?

**MENINO FOGO** – 2004.

**PESQUISADOR** - 2004? Então vai lá. Coloca “em 2004” (mostro a ele a forma de expressar o tempo no tempo com a preposição “em”, pois ele não a usa)

**PESQUISADOR** - Vai, Menino Fogo. Pensa nas outras coisas que você vai escrever. Como que ele ganhou o poder dele? Coloca agora como que ele ganhou.

**MENINO FOGO** – Estrela cadente...

**PESQUISADOR** - Mas como ele ficou depois que os pais morreram?

**MENINO FOGO** – Ele ficou muito revoltado...

**PESQUISADOR** - Vai pensando aí.

**MENINO FOGO** – Eu pensei, ó: “Quando o pai dele morreu, veio uma estrela cadente...” Mas vai ser muito difícil escrever... “... pra avisar que o pai dele morreu, porque nessas horas ele ficou treinando e ganhou muitos poderes”.

**PESQUISADOR** - Pode falar que a estrela cadente deu poder dele para ele não ficar tão triste com a morte dos pais. Que você acha? (ele concorda, então vou ditando e ele vai escrevendo).

Na sequência, seguem as produções textuais com o auxílio de espaços previamente preparados para que os alunos escrevessem a biografia de seus personagens, considerando o passado e o presente dos mesmos.

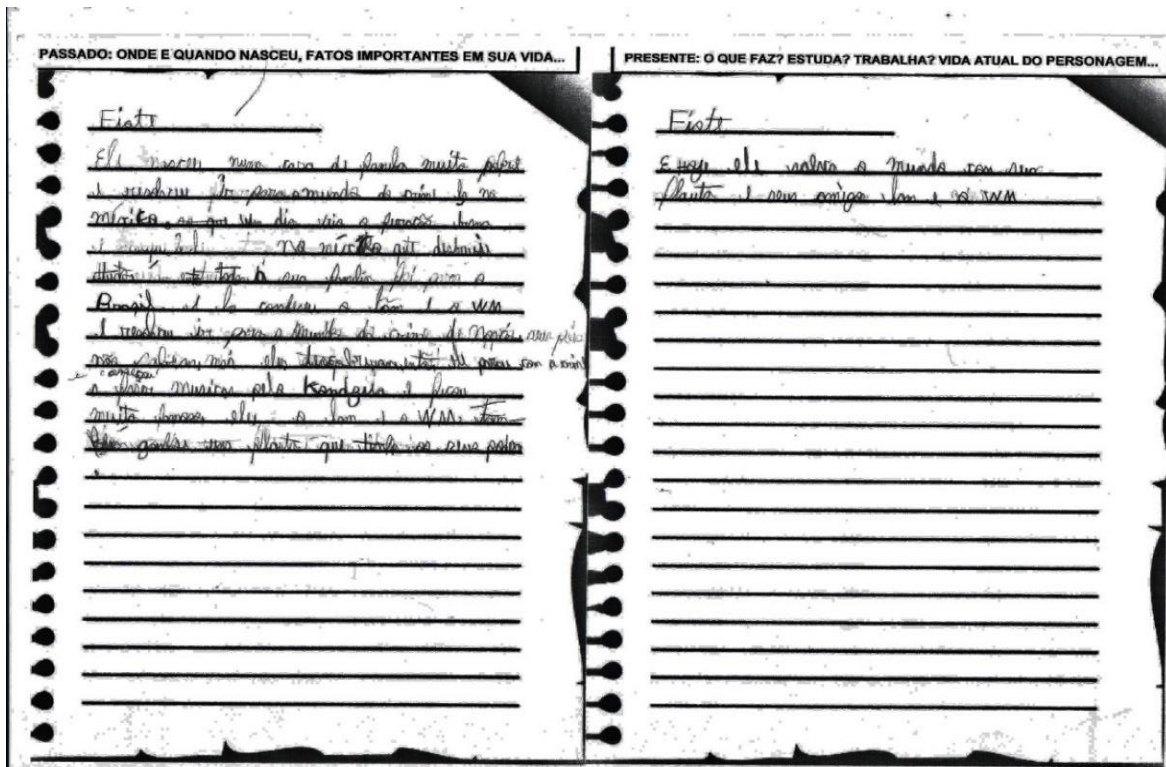


Figura 29 Biografia de Fiote

PASSADO: ONDE E QUANDO NASCEU, FATOS IMPORTANTES EM SUA VIDA...	PRESENTE: O QUE FAZ? ESTUDA? TRABALHA? VIDA ATUAL DO PERSONAGEM...
<p>Jax</p> <p>Jax nasceu no dia 15 de maio de 1985 em uma pequena cidade do interior de São Paulo. Ele tem uma mãe solteira e um pai que mora longe. Ele tem um irmão mais velho e uma irmã mais nova. Ele gosta de jogar futebol e de ler livros. Ele tem um cachorro chamado Jax.</p>	<p>Jax é um super-herói. Ele luta contra o crime e a corrupção. Ele é muito forte e rápido. Ele tem um poder especial que ele usa para ajudar as pessoas. Ele mora em uma cidade chamada Metrópolis. Ele tem um trabalho como herói. Ele é muito querido pelas pessoas. Ele tem um plano para salvar o mundo.</p>

Figura 30 Biografia de Jax

PASSADO: ONDE E QUANDO NASCEU, FATOS IMPORTANTES EM SUA VIDA...	PRESENTE: O QUE FAZ? ESTUDA? TRABALHA? VIDA ATUAL DO PERSONAGEM...
<p data-bbox="311 548 550 571"><u>MENINO FOGO</u></p> <p data-bbox="311 600 758 683">O MENINO FOGO NASCEU EM SÃO PAULO EM 1997.</p> <p data-bbox="311 705 758 806">ELE NÃO QUERIA PERDER OS PAIS, MAS O AVIÃO QUE ELES ESTAVAM CABIU.</p> <p data-bbox="311 828 758 963">VEIO UMA ESTRELA CADENTE NA CASA DO MENINO FOGO E DEU UMA PODER DE FOGO EM MÃOS SUAS SOBRA E TSUNAMI.</p>	<p data-bbox="885 548 1125 571"><u>MENINO FOGO</u></p> <p data-bbox="885 600 1332 929">HOJE MENINO DE FOGO, ATUANDO AS PESSOAS POR QUEM A OBRIGAÇÃO DELE É COM O PAI. ELE QUERIA DA CIDADE DE SÃO PAULO POR QUE O TERROR É ANTIMIGO DELE. O MENINO DE FOGO SE TORNOU O HERDEIRO DE SÃO PAULO QUE ELE SE MANTÉM E ESTÁ SENDO MANTIDO E SUAS MÃOS E VIDA MANTENDO A NOBREZA.</p>

Figura 31 Biografia de Menino Fogo



PASSADO: ONDE E QUANDO NASCEU, FATOS IMPORTANTES EM SUA VIDA...	PRESENTE: O QUE FAZ? ESTUDA? TRABALHA? VIDA ATUAL DO PERSONAGEM...
<p><u>Mulher Invisível</u> Poderus</p> <p>Ela nasceu em 1980 em São Paulo com 12 poderes. Ela sofreu em São Paulo porque ela não conseguiu a-          rrumar emprego facilmente. Depois de 3 meses ela foi para F.U.A.          Ela chegou na F.U.A. lá ela conseguiu emprego facil-          dade. Ela mudou-se para F.U.A.</p>	<p><u>Mulher Invisível</u> 6</p> <p>Cigara ela trabalha com os superiores e ela tem          tem ajudando as pessoas.</p>

Figura 32 Biografia de Mulher Invisível



PASSADO: ONDE E QUANDO NASCEU, FATOS IMPORTANTES EM SUA VIDA...	PRESENTE: O QUE FAZ? ESTUDA? TRABALHA? VIDA ATUAL DO PERSONAGEM...
<p><u>Projota</u></p> <p>A Projota nasceu em Curitiba em 2001. Viveu com Freddy até perdendo uma luta por um tempo. Frequentou a escola de Projota e cresceu no meio de amigos de lutas e rap. Conheceu pessoas um tempo atrás de Projota e se tornou um vilão. Projota estudou até o Soma e de lá veio para o RJ.</p>	<p><u>Projota</u></p> <p>Trabalha como DJ.</p>

Figura 33 Biografia de Projota

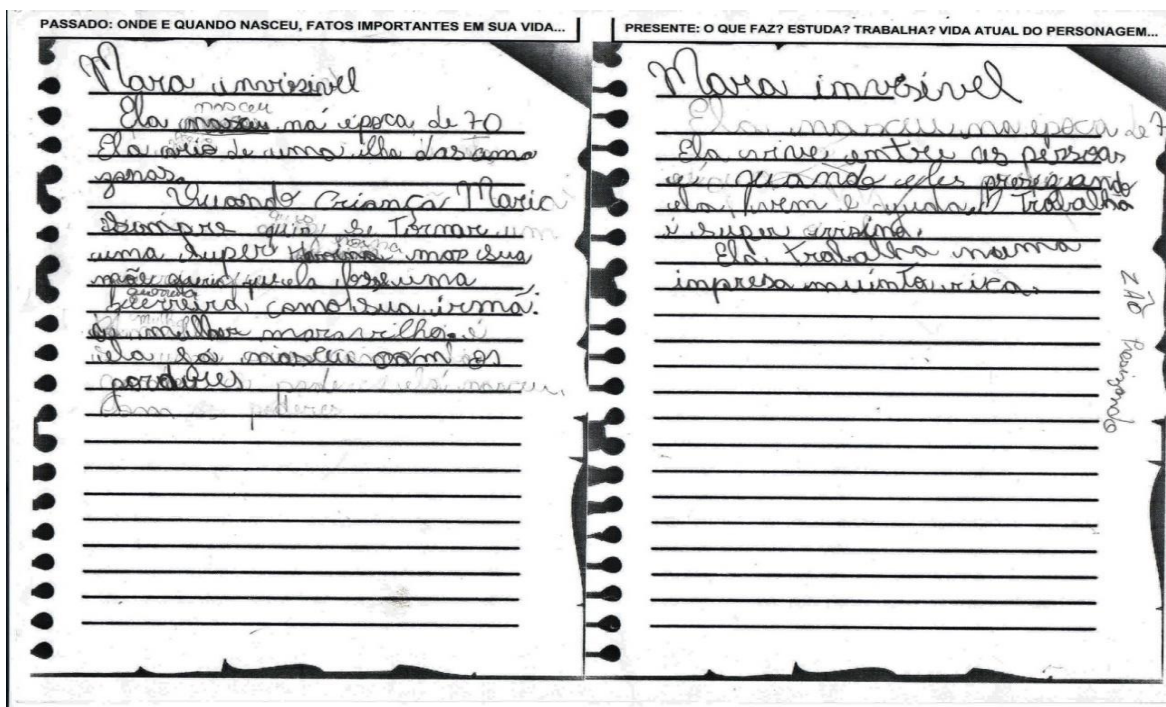


Figura 34 Biografia de Via

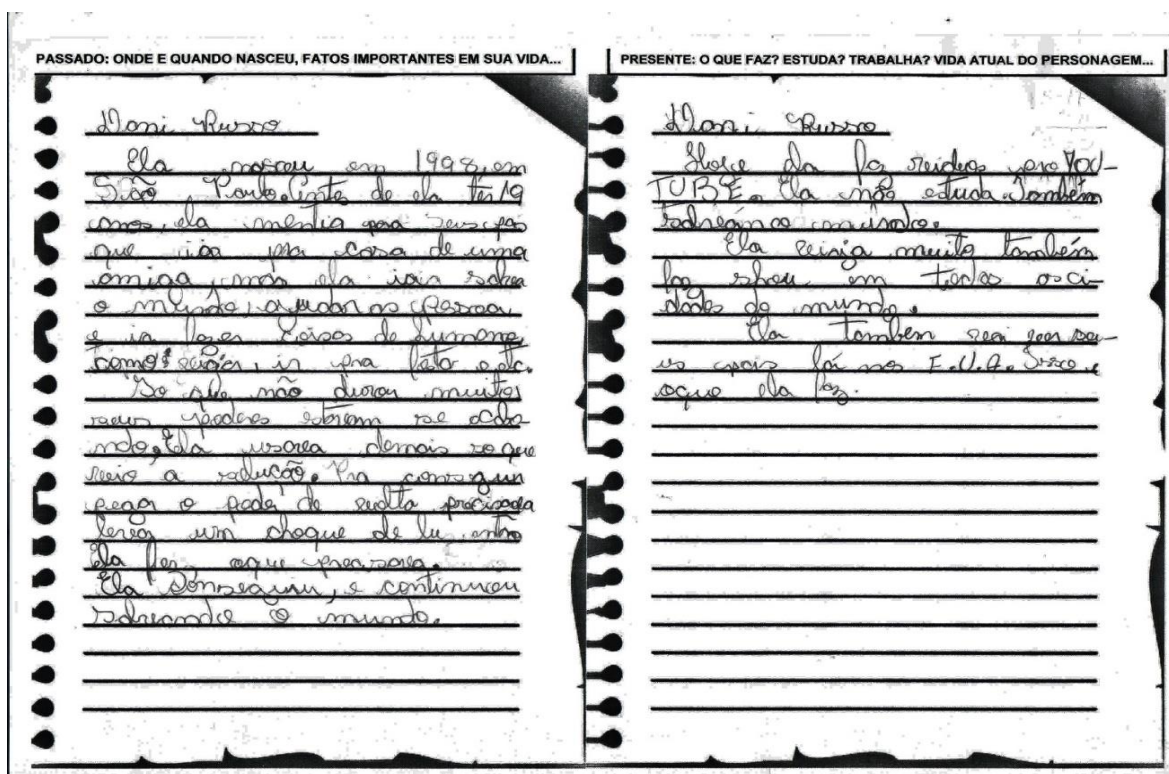


Figura 35 Biografia de Dani Russo

#### 4.6 Último encontro e a exposição

O último encontro foi o dia de levar o painel para a exposição dos personagens e as respectivas biografias escritas pelos alunos. Com auxílio da coordenadora da escola, colamos o painel numa parede no pátio da escola.

Em seguida, o pesquisador foi encontrar com os alunos para levá-los até o painel. Ao serem questionados sobre que tipo de texto produziram, eles não se lembraram. Somente Dinx Pinx conseguiu se lembrar depois de muitas indicações do pesquisador.

De maneira geral, os alunos gostaram de ver seus trabalhos expostos. Apenas Dani Russo ficou envergonhada. Em contrapartida, Menino Fogo se expressou da seguinte forma: “*Eu amei o meu*”.

A seguir, algumas imagens do trabalho finalizado:

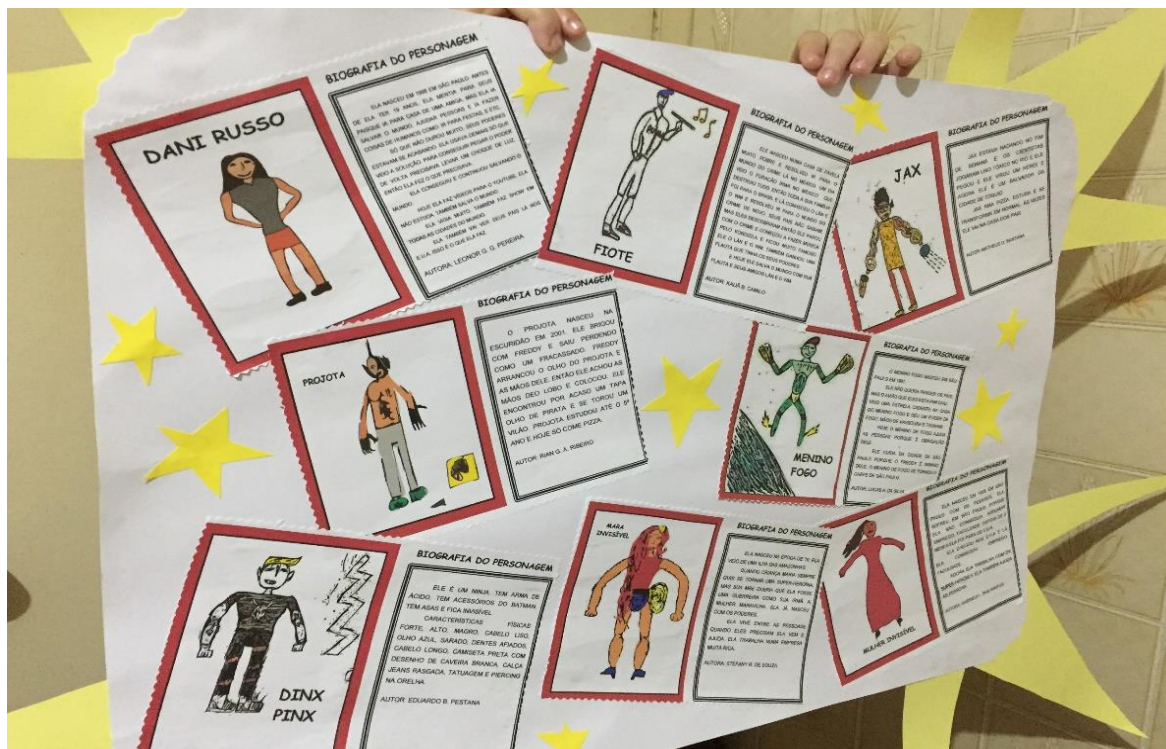


Figura 36 Painel organizado pelo pesquisador.





**Figura 32** Alunos participantes da pesquisa. Da esquerda para direita: Menino Fogo, Dinx Pinx, Projota, Fiote, Dani Russo e Mulher Invisível. Jax e Via não estiveram presentes nesse dia.

Nas produções escritas finais foi possível perceber o movimento dialético que os alunos realizaram no processo de escrita das biografias. Em boa medida, observamos que existem elementos no texto que fazem parte da vivência cotidiana dos alunos como os pais, músicos, *youtubers*, mentir, escola, comer pizza. Junto a isso, estão as características de heróis, seu passado e presente bem como a estrutura do gênero biografia trabalhada ao longo dos encontros de intervenção.

Podemos afirmar que as mediações por nós realizadas durante todo processo de intervenção formativa contribuíram para transformações qualitativas na maneira de pensar e se expressar dos alunos, situação que possibilitou a transformação da sua relação com a escrita de um determinado gênero textual. Para Vigotski (2000, p. 150) “[...] toda função no desenvolvimento cultural da criança entre em cena duas vezes, em dois planos, primeiro no plano social e depois no plano psicológico, a princípio entre os homens, como categoria intersíquica e logo, no interior da criança, como categoria intrapsíquica”.

Dessa maneira, compreendendo a escrita na qualidade de uma função psíquica superior, concordamos com Vigotski (2000) que seu desenvolvimento efetivo parte do

externo, ou seja, das relações sociais enquanto relações humanas autênticas e que neste trabalho buscamos demonstrar que são possíveis na educação escolar.

## **Considerações finais**

Esta dissertação teve como objetivo contribuir para as reflexões acerca do ensino e aprendizagem da escrita na escola a partir dos pressupostos da teoria histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Para isso, buscamos nos apropriar dos pressupostos dessas teorias para nos aproximarmos da realidade escolar, inicialmente por meio de observações e, posteriormente, realizando um processo de intervenção formativo, cujo foco foi o ensino e aprendizagem da língua escrita por meio do gênero textual biografia numa perspectiva ludo-pedagógica.

No decorrer desse trabalho, em contato com a realidade da escola pesquisada, buscamos apreendê-la e analisá-la do ponto de vista crítico, porém sem culpabilizar aqueles que a compõem, em especial, no interior das aulas de Língua Portuguesa. A partir disso, deparamo-nos com a necessidade de nos aprofundarmos nos estudos da linguística aplicada.

Concordamos com Arena (2017) acerca das tentativas de estudiosos de encontrar aproximações entre Vigotski e os linguistas Bakhtin e Jakubinskij. Foi o que tentamos realizar nessa dissertação, a fim de encontrarmos bases para analisar o ensino e o aprendizado da escrita. Nessa investida, constatamos que é possível estabelecer aproximações entre a teoria histórico-cultural e a linguística aplicada e que também devemos nos atentar aos pontos de divergência entre elas.

Nesse percurso de mão dupla entre realidade e teoria, identificamos que as relações nas aulas de Língua Portuguesa não criavam condições para a apropriação efetiva da linguagem escrita. Avaliamos que o ensino da escrita não estava ocorrendo enquanto uma atividade emancipadora para os alunos, de forma a atender a necessidade de uma situação social comunicativa.

Dessa maneira, partindo desse problema, nos propomos ao desafio de compreendê-lo e enfrentá-lo refletindo acerca das condições de ensino e aprendizagem em que a professora e seus alunos se encontravam na escola.

Em relação à postura da professora com a qual tivemos contato e que é apresentada nessa pesquisa, enfatizamos que nossas críticas partiram de uma perspectiva que a

compreende na sua relação com a escola e inserida num sistema que a limita e exige resultados satisfatórios de seu trabalho, a fim de atender as exigências da sociedade capitalista. Compreendemos que é impossível superar essa conjuntura sem um embasamento teórico crítico e sem um grupo organizado de profissionais que tenham essa superação como objetivo comum.

Além disso, constatamos que suas práticas estiveram pautadas no amálgama das mais diversas teorias e experiências pessoais que estão presentes nas séries iniciais da educação fundamental da cidade de Birigui/SP. Nesse contexto, cada teoria e experiência pessoal serve para justificar as condutas dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Para a indisciplina e dificuldades apresentadas nesse processo, havia as justificativas patologizantes, naturalizantes e o determinismo socioeconômico e familiar. Para o ensino, valem as práticas mecanicistas e positivistas, bem como as tradicionais repreensões verbais e punições.

Entendemos que para evitar tal ecletismo teórico é necessário considerar as angústias dos professores na sua concretude e, na medida do possível, contribuir com as suas práticas em sala de aula, não com fórmulas padronizadas e tampouco nos apresentando como 'salvadores da pátria', pelo contrário, nosso intuito é possibilitar práticas cujo embasamento teórico privilegie o desenvolvimento humanizado dos alunos e que possibilite o questionamento daquelas práticas tradicionais que apenas visam a reprodução de conteúdos e o desempenho satisfatório nas avaliações de larga escala.

No que diz respeito aos alunos, estes não se reconheciam como sujeitos do processo de aprendizagem, pois dificilmente tinham a oportunidade de se expressarem e interagir entre si e com a professora. Mesmo durante a intervenção formativa com o pesquisador, foi patente a preocupação dos alunos com as punições da professora. Isso tornava as relações em sala de aula distantes e pautadas na submissão, ainda que houvesse poucos momentos de resistência.

Além disso, verificamos que conhecer os interesses das crianças, o que gostam de fazer, suas brincadeiras e personagens favoritos assim como sua condição social, constituiu-se importante material para a elaboração de atividades que apresentem a escrita como algo útil e necessário no cotidiano e como ela pode ser utilizada na vida em sociedade.

Com a intervenção formativa por nós proposta, organizamos as atividades de modo que os alunos fossem ativos durante todo o processo, ao mesmo tempo que verificamos

seus conhecimentos, questionando-os e problematizando cada etapa, para que não somente seus desenhos, mas principalmente suas produções escritas tivessem sentido, ou seja, que fossem vivenciadas numa situação comunicativa real.

De acordo com as necessidades identificadas a cada encontro da intervenção por meio das atividades propostas, buscamos repensá-las e reformulá-las. Houve momentos, por exemplo, que foi necessário elaborar atividades que privilegiassem a ortografia. Em outras, foi necessário refazer e repetir o processo de escrita uma vez que entendemos ser necessária o automatismo enquanto condição para a liberdade e assim dominar mecanismos, essenciais para o aprendizado dos conteúdos. (SAVIANI, 2011)

Foi possível perceber que o motivo da atividade exerceu influência sobre os alunos, pois a preocupação com a exposição foi demonstrada em suas falas e reforçada pelo pesquisador para que a atividade não perdesse seu sentido. Isso também engendrou a participação ativa dos alunos, sobretudo no segundo encontro no qual sugeriram formas de resolver a problematização proposta pelo pesquisador a fim de evidenciar a necessidade de escrever.

Destacamos que mesmo partindo de uma proposta de aula que consideramos crítica e pressupõe a emancipação dos alunos, estes, em certos momentos, demonstraram resistência em realizar as atividades, fato que nos fez refletir sobre nossas práticas e do quanto estas também ainda se encontram por vezes influenciadas pela alienação, fato que nos faz pensar do lastro inquestionável da teoria histórico-cultural com a necessária superação da sociedade alienada.

Algo que também se mostrou evidente foi a necessidade do constante diálogo entre pesquisador (no papel de professor durante a intervenção formativa) e os alunos. Os moldes que os encontros foram planejados e como ocorreram, possibilitaram a mediação próxima e constante, algo que se mostrou extremamente importante, pois a partir dela foi possível conhecer as dificuldades de cada aluno, algo que nos permitiu compreender o nível de desenvolvimento em que se encontravam (VIGOTSKI, 2010) e, dessa forma, nos empenharmos em produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade produzida, histórica e coletivamente, pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 2011).

Não por acaso, durante a realização da intervenção formativa procuramos superar a relação de distanciamento observada na sala de aula na primeira etapa dessa pesquisa. Como constatamos em Vigotski (2018), o meio em absoluto não exerce por si só a

influência suficiente para o desenvolvimento ideal das capacidades humanas, mas são as relações que a criança estabelece com os adultos nesse meio que contribuem para seu máximo desenvolvimento. Situação que vimos prejudicada durante as observações gerais realizadas na escola, dada a quantidade excessiva de alunos na sala de aula.

É por meio dessas relações que ocorrem as vivências dos alunos no contato com o conhecimento sistematizado e como eles expressam esse conhecimento durante o processo de aprendizagem. (VIGOTSKI, 2018). Nesse ponto, trazemos o conceito de atividade ludopedagógica (VIOTTO, 2018), fulcral para tornar mais significativa a vivência desses alunos, algo que pudemos constatar observando seu envolvimento na atividade.

Foi também por meio dessas relações que procuramos estabelecer com os alunos, a importância do trabalho diversificado e o desenvolvimento da imaginação para o ato de escrever. A compreensão da imaginação como algo construído socialmente é essencial para o ensino da escrita, uma vez que é a partir da experiência anterior e a capacidade de combinar e reelaborar novas situações (VIGOTSKI, 2009) que auxiliam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos alunos.

Ao final dos encontros das intervenções formativas, os alunos puderam ver o resultado de seus trabalhos. Consideramos que o fato do aluno ter contato com o resultado de seu trabalho é condição fundamental para o aprendizado consciente dos conteúdos sistematizados. A partir dessa vivência ao longo dos encontros, culminando com a apresentação de seus personagens para toda a comunidade escolar, os alunos puderam se reconhecer como responsáveis por aquele momento, ou seja, sujeitos do processo mediado pelo pesquisador, algo que ficou evidente em suas falas, seja pelo orgulho que alguns demonstraram, seja pelo receio de expor sua criação diante de todos.

Em síntese, considerando a participação dos alunos na atividade durante os encontros e sua motivação, pudemos constatar, ainda que parcialmente, uma sensível melhora no que concerne a sua postura nesse processo de ensino e aprendizagem, que teve como objetivo o ensino de um gênero textual escrito a partir de processo de aprendizagem e desenvolvimento ativo e repleto de significados sociais e sentidos pessoais.

Apesar de algumas poucas resistências por parte de alguns alunos em breves momentos, todos se mostraram participativos e empenhados nas atividades, sendo que a sua disciplina não foi um problema durante o processo de intervenção, tendo em vista que as relações sociais construídas com os alunos foram próximas e significativas, dado que o



grupo era pequeno e possibilitava relações qualitativamente diferenciadas durante o processo de ensino.

É importante destacar ainda que houve um resultado não esperado que foi relatado por uma das coordenadoras da escola. Segundo ela, a exposição do cartaz no pátio chamou a atenção de outros alunos de outras salas, os quais se interessaram pela leitura dos textos produzidos pelos colegas da escola, de modo que paravam para lê-los durante o intervalo. Segundo a coordenadora, a exposição motivou em outros alunos o interesse pela leitura da produção escrita de seus pares.

Sabemos que esta pode ser uma contribuição muito pequena diante de tamanho desafio que é ensinar na sala de aula, sobretudo na escola pública, tão solapada e precarizada pelas políticas neoliberais. Portanto, o que buscamos oferecer à estrutura presente no sistema de ensino fundamental, de modo especial para essa escola pública de Birigui/SP em que realizamos a pesquisa, cujos resultados poderiam ser generalizados para outras escolas em situação similar e diante de um problema similar, não foi uma solução milagrosa ou uma resposta a todos os problemas concernentes ao aprendizado da linguagem escrita, mas sim, uma alternativa possível de superação do ensino alienado presente em muitas escola e a construção de possibilidades voltadas à emancipação humana.

No que concerne à escola atual, Viotto Filho (2016) nos chama a atenção para a necessidade de pensá-la numa perspectiva de comunidade, bem como considerar as possibilidades de construção, nessa escola-comunidade, de valores próprios de uma integração social consciente, pois é somente nessa condição que o homem, compreendido como totalidade e respeitado no seu processo histórico, poderá alcançar em seu desenvolvimento o humano-genérico e, nesse sentido, avançar na direção da transformação humana e social.

Assim, reafirmamos que a escola pública precisa ser transformada, juntamente com professores e alunos, como também pais e familiares, sujeitos indispensáveis nesse processo. Esse trabalho, e tantos outros do GEIPEE<sup>thc</sup> (NUNES, 2013; FELIX, 2013, 2018; SANTOS, 2014; BEZERRA, 2015; BORELLA, 2016; NUNES e VIOTTO FILHO, 2016; SOUZA, 2017; OLIVEIRA, 2018; VIOTTO FILHO, NUNES, SANTOS E FELIX, 2018) buscam apontar meios de se reverter esse processo. Considerando isso, afirmamos que é possível transformar a escola pública por dentro, na busca de construção de uma escola-comunidade, como afirma Viotto Filho (2016), sendo que os professores, ao lados dos

gestores, devem ser os protagonistas desse processo de transformação, não de forma espontaneísta ou voluntarista, mas sim, apropriados de teorias críticas essenciais para o processo de transformação da consciência humana que possibilitará a transformação da prática humana. Dessa maneira, construir uma escola nesses moldes é possibilitar aos sujeitos que dela participam atingir as esferas mais desenvolvidas do gênero humano e, nesse sentido, contribuir para o processo de humanização de todos os participantes desse processo, tal como procuramos realizar ao desenvolvermos a nossa pesquisa intervenção formativa que resultou nesta dissertação.

## REFERÊNCIAS

ARENA, D. B. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. *In: MENIN, A. M. C. S. et al. Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas: Mercado das Letras, 2010. p. 13-44.

ARENA, D. B. Gestos para escrever em documentos oficiais franceses. *In: CULTURAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUAS RELAÇÕES COM A PESQUISA*, 2014, São João Del Rei. **Culturas, Políticas e Práticas Pedagógicas e suas Relações com a Pesquisa [...]**. São João Del Rei: [s. n.], 2015. Disponível em: <https://anpedsudeste2014.files.wordpress.com/2015/07/dagoberto-buim-arena.pdf>. Acesso em: 4 maio 2019.

ASBAHR, F. S. F. Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 265-272, maio. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0182744>. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v18n2/1413-8557-pee-18-02-0265.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2018.

ASBAHR, F.S.F. Novas velhas explicações sobre o fracasso escolar. *In: PONCE, R. F. VIOTTO FILHO, I. A. T. (org.). Psicologia e educação perspectivas críticas para a ação psicopedagógica*. Birigui: Editora Boreal, 2012, p. 92-107.

AULETE, C. **Aulete digital**. Brasil: Lexikon, 2019. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/dêitico>. Acesso em: 5 jan. 2019.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 49. ed. São Paulo. Edições Loyola, 2007.

BAJARD, É. O signo gráfico, chave da aprendizagem da escrita. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v. 23, n. 1, p. 201-225, 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/35444/18641>. Acesso em: 3 maio 2019.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução. Maria Ermantina Galvão; revisão e tradução. Marina Appenzeller. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BEZERRA, J. P. D. Processo de desenvolvimento da imaginação na pré-escola: implicações de um programa de intervenção ludo-pedagógico a partir do gênero musical samba. Presidente Prudente: UNESP-Programa de Pós-graduação em Educação (Dissertação de mestrado), 2015.

BIRIGUI (SP). **Dados da cidade**. Birigui, SP: [s.n.], 2018. Disponível em: <http://www.birigui.sp.gov.br/birigui/cidade/dados.php> >. Acesso em: 13 fev. 2018.

BOGOYAVLENSKY, D. N.; MENCHINSKAYA, N. A. La psicología del aprendizaje desde 1900 a 1960. *In: LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N.; VYGOTSKY, L.S. Psicología y Pedagogía*. 3. ed. Madrid: Ediciones Akal, 2007. p. 119-188.

BORELLA, T. Desenvolvimento da linguagem infantil à luz da teoria histórico-cultural: contribuições de práticas literárias na primeira infância. Presidente Prudente: UNESP-Programa de pós-graduação em Educação (Dissertação de mestrado), 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, dez. 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 23 fev. 2018.

CAMPOS, M. M. Para que serve a pesquisa em educação? **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 136, p. 269-283, abr. 2009. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742009000100013>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742009000100013&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742009000100013&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 20 junho 2018.

CHARLOT. B. **A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a02v11n31.pdf>>. Acesso em 13 de dezembro de 2017.

DANGIÓ, M. C. S.; MARTINS, L. M. **A alfabetização sob o enfoque histórico-crítico: contribuições didáticas**. Campinas: Autores Associados, 2018.

DUARTE, N. **A individualidade para-si**. Campinas: Autores Associados, 1993.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

DUARTE, N. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. **Cad. CEDES, Campinas**, v. 24, n. 62, p. 44-63, abr. 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622004000100004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622004000100004&lng=en&nrm=iso). DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622004000100004>.

FELIX, T. S. P. Timidez na escola: um estudo histórico-cultural. Presidente Prudente: UNESP-Programa de Pós-graduação em Educação (Dissertação de mestrado), 2013.

FELIX, T.S.P. O Ensino das artes e o desenvolvimento das emoções e sentimentos das crianças no meio escolar: reflexões acerca de um processo interventivo formativo. In: *Processo Grupal e praxis científica educativa* (I.A.T. Viotto Filho; R.L.Nunes; Ariana A. N. Dos Santos; T.S. P. Felix - Org.). São Carlos: Pedro & João, 2018.

FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GASPARIN, J. L.; PETENUCCI, M. C. **Pedagogia Histórico-Crítica: da teoria à prática no contexto escolar**. [S.l.: s.n.], 2018. 16 p. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

GERALDI, J. W. *et al* (org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

HIGOUNET, C. **História concisa da escrita**. São Paulo: Parábola Editora, 2003.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Cidades**. [S.l.: s.n.], 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/birigui/panorama>>. Acesso em: 13 fev. 2018.

ISKANDAR, J. I. LEAL, M. R. Sobre Positivismo e Educação. **Revista Diálogo Educacional**. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4897>. Acesso em 11 de dezembro de 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/rde.v3i7.4897>.

JAKUBINSKI, L. **Sobre a fala dialogal**. São Paulo: Parábola Editora, 2015.

KOCH, I. V.; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1988.

LEMOV, D. **Aula nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência**. 4. ed. Porto Alegre-RS. Penso, 2016.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do Psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LEONTIEV, A. N. **Actividad conciencia y personalidad**. La habana, 1981.

LURIA, A. R. **Curso de Psicologia geral**. v. 1. 2. ed. Editora Civilizações Brasileiras. Rio de Janeiro, RJ, 1991.

LURIA, A.R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKII, L.S; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 143-189.

MANACORDA, M. A. **Marx y la pedagogía moderna**. Barcelona: Oikos-tau, 1969.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, L. M. **As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa**. 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.unir.br/downloads/3786\\_as+aparencias+enganam+\\_+divergencias+entre+o+mhd+e+as+abordagens+qualitativas.pdf](http://www.histedbr.unir.br/downloads/3786_as+aparencias+enganam+_+divergencias+entre+o+mhd+e+as+abordagens+qualitativas.pdf)>. Acesso em: 11 abril 2017.

MARTINS, L.M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARX, K. **O capital**. v. 1. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, K. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauere Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. São Paulo: Boitempo, 2007

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MÉZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo. Boitempo. 2008.

MORAES, J. G. V. **Caminhos das civilizações: História integrada: geral e Brasil**. São Paulo: Atual, 1998.

MOYSÉS, M.A.A; COLLARES, C.A.L. Inteligência abstraída, crianças silenciadas: as avaliações de inteligência. **Psicol. USP**, São Paulo, SP, p. 63-89, 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-65641997000100005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641997000100005)>. Acesso em: 05 fev. 2018.

NUNES, R. L. Atividade do jogo e desenvolvimento infantil: implicações sociais para a construção da consciência da criança na escola. Presidente Prudente: UNESP-Programa de Pós-graduação em Educação (Dissertação de mestrado), 2013.

NUNES, R.L.; VIOTTO FILHO, I.A.T. A atividade do jogo e suas implicações para o desenvolvimento da consciência da criança na escola. Curitiba: CRV, 2016.

OLIVEIRA, B. **O trabalho educativo**. Campinas: Autores Associados, 1996.

OLIVEIRA L. J. PIRES A. P. V. Da precarização do trabalho docente no Brasil e o processo de reestruturação produtiva. **Revista do direito público**, Londrina, v.9, n.1, p.73-100, jan./abr.2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1980-511X.2014v9n1p73>. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/direitopub/article/view/17128>. Acesso em 20 setembro 2018.

OLIVEIRA, V.S. Implicações da educação escolar para o processo de desenvolvimento do pensamento conceitual. In: *Processo Grupal e práxis científica educativa* (I.A.T. Viotto Filho; R.L.Nunes; Ariana A. N. Dos Santos; T.S. P. Felix - Org.). São Carlos: Pedro & João, 2018.

PARO, V. H. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. FERRETTI, C. J. *et al.* **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola.** São Paulo, Xamã, 1999. P. 101-120.

PATTO, M.H.S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à Psicologia escolar.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

PINSKY, J. **As primeiras civilizações.** 25. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas, SP: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

RUBINSTEIN, J.L. **Princípios de psicologia general.** México: Grijalbo, 1978.

SANTOS, A. A. N. A atividade da dança como possibilidade de inclusão social e desenvolvimento da função psicológica superior memória em crianças com Síndrome de Down. Presidente Prudente: UNESP-Programa de Pós-graduação em Educação (Dissertação de mestrado), 2014.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Educação: Do senso comum à consciência filosófica.** 11. ed. Campinas. Autores Associados, 1996.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300027&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300027&lng=en&nrm=iso). Acesso em maio 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000300027>.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SERRA, A. E. **A formação do professor alfabetizador em Birigui (1961/1976).** Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.

SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** 3. ed. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

SOUZA, D.T.R. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, n. 3, p. 477-492, dez. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000300004&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000300004&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 11 fev. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022006000300004>.

SOUZA, F.S. Processo de intervenção histórico-cultural na escola: dialogando com gestores, professores e estudantes. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-graduação em Educação). Presidente Prudente: UNESP, 2017.

TANAMACHI, E. R.; VIOTTO FILHO, I. A. T. Materialismo histórico-dialético: atualidade do método e implicações à Educação e à Psicologia. In: PONCE, R. F.; VIOTTO FILHO, I. A. T. **Psicologia e educação: perspectivas críticas para a ação psicopedagógica**. Birigui, SP: Boreal, 2012. p. 26-46.

TELLES, J. A. “É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Linguagem & Ensino**, [S. l.], 2002. Disponível em: <http://rle.ucpel.edu.br/index.php/rle/article/viewFile/238/205>. Acesso em: 1 abr. 2019.

VERÍSSIMO, J. **História da Literatura Brasileira**. [S.l.: s.n.], 1915. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select\\_action=&co\\_obra=2127&co\\_midia=2](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select_action=&co_obra=2127&co_midia=2)>. Acesso em: 18 jul. 2018.

VIGOTSKI, L.S. O significado histórico da crise da psicologia: uma investigação metodológica. In: VIGOTSKI, L.S. **Teoria e método em psicologia**. 3. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2004. p. 203-417.

VIGOTSKI, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo, SP: Ícone, 2010. p. 103-118.

VIGOTSKI, L.S. **Obras escogidas II**: Pensamiento y lenguaje conferencias sobre psicologia. Madrid: Machado Nuevo Aprendizaje, 2014.

VIGOTSKI, L.S. **Obras Escogidas III**: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. 2. ed. Madrid: Visor, 2000.

VIGOTSKI, L.S. **A Construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. Tradução: Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L.S. **Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Rio de Janeiro: E-papers, 2018. *E-book*.



VIOTTO FILHO, I.A.T; RIBEIRO, A.; FURKOTTER, M; LEITE, Y.U.F.; **Educação contemporânea: caminhos, obstáculos e travessias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

VIOTTO FILHO, I. A.T; PONCE, R. As teorias de desenvolvimento em Skinner, Piaget e Vigotsky: possibilidades de orientação para o processo de ensino e aprendizagem na escola. In: **Psicologia e educação: perspectivas críticas para a ação psicopedagógica**. VIOTTO FILHO, I. A.T; PONCE, R. Org. Birigüi: Boreal Editora, 2012.

VIOTTO FILHO, I.A.T.; NUNES, R.L.; SANTOS, A.A.N.; FELIX, T.S.P. Processo grupal e práxis científica educativa. São Carlos: Pedro & João, 2018.

VIOTTO FILHO, I. A. T. Processo grupal e construção coletiva do conhecimento. In: VIOTTO FILHO, I.A.T.; NUNES, R. L.; SANTOS, A. A. N.; FELIX, T. S. P. **Processo grupal e práxis científica educativa: a história do GEIPEE**thc. São Carlos: Pedro e João, 2018, p. 23-48.

VIOTTO FILHO, I.A.T. **A escola atual numa perspectiva de comunidade: contribuições teórico-críticas de Agnes Heller**. Presidente Prudente: UNESP, 2016.

VIOTTO FILHO, I.A.T. Psicologia e educação no Brasil: origens históricas e implicações para a ação do educador na escola. In: VIOTTO FILHO, I.A.T; PONCE, R.F. (Org.). **Psicologia e Educação: perspectivas críticas para a ação psicopedagógica**. Birigui, SP: Boreal, 2012. cap. 1, p. 1-25.

VITRAL, L. **Gramática inteligente do português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2017.

## APÊNDICES

### Apêndice A – Planos de aula

<b>PLANO DE AULA – ENCONTRO 01</b>
<b>TEMA:</b> Primeiras conversas
<b>OBJETIVOS</b>
<b>GERAL</b>
- apresentar a atividade e os parâmetros para sua realização.
<b>ESPECÍFICOS</b>
- estabelecer o primeiro contato entre pesquisador e alunos;
- conhecer melhor os alunos;
- apresentar a ideia de grupo e regras para a atividade;
- exposição do objetivo da atividade.
<b>CONTEÚDO</b>
- relações entre pesquisador e alunos e envolvimento de todos no grupo;
- regras de convivência;
- atividade a ser realizada, sua duração e frequência.
<b>METODOLOGIA</b>
Os alunos serão levados até outro espaço dentro da escola onde será feita, oralmente, a apresentação de alunos e pesquisador bem como do objetivo da atividade bem como sua duração e frequência. Os alunos serão questionados também sobre seus interesses, personagens preferidos e o que sabem sobre esses personagens. Após isso, o pesquisador mediará, junto aos alunos, a elaboração de regras de convivência para o grupo. Para isso, o pesquisador destacará a importância do respeito mútuo e da colaboração entre os membros durante as atividades. Na elaboração dessas regras, o pesquisador fará a anotação e pedirá que os alunos copiem para si em uma folha de caderno distribuída pelo pesquisador. No final, solicitará que eles tragam para o próximo encontro alguma informação (escrita no caderno, impressa ou de alguma revista) sobre seu personagem favorito.
<b>REGISTRO E AVALIAÇÃO</b>
O registro será feito por meio da expressão escrita e oral dos alunos. Será utilizado um celular para a gravação do áudio dos encontros que serão transcritos. O andamento de cada encontro será avaliado para a modificação ou reelaboração do encontro seguinte.

<b>PLANO DE AULA – ENCONTRO 02</b>
<b>TEMA:</b> Dando início à criação com desenhos
<b>OBJETIVOS</b>
<b>GERAL</b>
- propiciar aos alunos a oportunidade de se expressarem por meio do desenho.
<b>ESPECÍFICOS</b>
- propiciar o primeiro passo para a criação do personagem; - adquirir elementos para a problematização da criação de um personagem;
<b>CONTEÚDO</b>
- retomar encontro anterior; - conversa sobre os personagens que trouxeram; - desenho de um personagem.
<b>METODOLOGIA</b>
Após conversar sobre o encontro anterior e avaliar o que trouxeram sobre seus personagens, será proposto um momento em que façam um desenho do que seria seu herói. Essa atividade terá apenas esse direcionamento, pois a criação será livre para que posteriormente, no encontro seguinte, façamos a problematização de cada desenho. Será oferecido lápis de cor e meia folha sulfite para esse desenho inicial. Ao final, recolheremos os desenhos para análise.
<b>REGISTRO E AVALIAÇÃO</b>
O registro será feito por meio da expressão escrita e oral dos alunos. Será utilizado um celular para a gravação do áudio dos encontros que serão transcritos. O andamento de cada encontro será avaliado para a modificação ou reelaboração do encontro seguinte.

<b>PLANO DE AULA – ENCONTRO 03</b>
<b>TEMA:</b> Problematizando os desenhos
<b>OBJETIVOS</b>
<b>GERAL</b>
- refletir sobre as características dos personagens em seus desenhos
<b>ESPECÍFICOS</b>
- definir as características dos personagens;
- encontrar meios de expor as características de forma clara ao público;
- demonstrar a necessidade da descrição daquilo que não é apreendido apenas pelo contato com o desenho;
- estimular o uso da escrita.
<b>CONTEÚDO</b>
- retomar encontro anterior;
- análise dos personagens previamente criados;
- definição das características dos personagens;
- descrição escrita e sua importância.
<b>METODOLOGIA</b>
Retomaremos o encontro anterior em que foram feitos os primeiros desenhos dos personagens criados pelos alunos. A partir disso, faremos uma brincadeira perguntando para cada um que características acham que o personagem do colega tem. No final, será o próprio autor do desenho que indicará quem acertou e quem errou e apresentará as características verdadeiras de sua criação. Ao final, as dificuldades e os erros em deduzir as habilidades dos personagens (poderes, fraquezas e etc.) servirão de fundamento para demonstrar a necessidade da escrita a partir das necessidades provocadas nesse momento.
<b>REGISTRO E AVALIAÇÃO</b>
O registro será feito por meio da expressão escrita e oral dos alunos. Será utilizado um celular para a gravação do áudio dos encontros que serão transcritos. O andamento de cada encontro será avaliado para a modificação ou reelaboração do encontro seguinte.

<b>PLANO DE AULA – ENCONTROS 04, 5 e 6</b>
<b>TEMA:</b> Início do uso da escrita e técnicas de desenho como resolução de um problema inicial
<b>OBJETIVOS</b>
<b>GERAL</b>
- utilizar a escrita e técnicas de desenho com sentido.
<b>ESPECÍFICOS</b>
- retomar a solução dada pelos alunos e problematizá-la novamente;
- definir as características dos personagens e escrevê-las;
- compreender para quem se está escrevendo;
- estimular o uso da escrita;
- aplicar técnicas de desenho para motivação da atividade e melhor identificação do personagem;
<b>CONTEÚDO</b>
- retomar a problematização do encontro anterior;
- escrita das características dos personagens criados pelos alunos;
- descrição escrita e sua importância;
- técnicas de desenho.
<b>METODOLOGIA</b>
Retomaremos a problematização do encontro anterior e aplicaremos a solução dada pelos alunos, a saber, a escrita das características dos personagens. Enfatizaremos a importância disso com vistas ao receptor dessa comunicação escrita. Isso também nos servirá de base para outra problematização da escrita que terá seu foco na forma como os alunos irão escrever (língua padrão ou coloquial, gênero a ser utilizado para esta situação). Em seguida, aplicaremos algumas técnicas básicas de desenho iniciando pelo desenho da cabeça e rosto humano. Utilizaremos folhas de caderno com pauta para a escrita e folhas sulfite para a aplicação das técnicas de desenho.
<b>REGISTRO E AVALIAÇÃO</b>
O registro será feito por meio da expressão escrita e oral dos alunos. Será utilizado um celular para a gravação do áudio dos encontros que serão transcritos. O andamento de cada encontro será avaliado para a modificação ou reelaboração do encontro seguinte.
Buscar-se-á evidenciar a necessidade da escrita diante de uma necessidade provocada pelo

processo de criação do personagem.

<b>PLANO DE AULA – ENCONTROS 7 e 8</b>
<b>TEMA:</b> O uso da escrita como orientadora da confecção do personagem.
<b>OBJETIVOS</b>
<b>GERAL</b>
- utilizar a escrita como orientadora de uma atividade.
<b>ESPECÍFICOS</b>
- reconhecer o uso da escrita como ponto de partida necessário para a criação de personagens;
- definir as características dos personagens e escrevê-las antes do desenho;
- estimular o uso da escrita;
<b>CONTEÚDO</b>
- retomada as atividades dos encontros anteriores;
- escrita das características dos personagens antes de serem criados pelos alunos;
<b>METODOLOGIA</b>
Iniciaremos com uma retomada oral dos encontros anteriores lembrando as atividades aplicadas e faremos a problematização conduzindo para a elaboração escrita de características dos personagens a serem criados como: características físicas, sentimentos e atitudes, poderes e fraquezas. Será solicitado aos alunos que escrevam aquilo que poderão desenhar numa próxima atividade. Serão distribuídas folhas com pautas onde os alunos deverão fazer a atividade.
<b>REGISTRO E AVALIAÇÃO</b>
O registro será feito por meio da expressão escrita e oral dos alunos. Será utilizado um celular para a gravação do áudio dos encontros que serão transcritos. O andamento de cada encontro será avaliado para a modificação ou reelaboração do encontro seguinte e os registros das falas como material para avaliar na dissertação se os objetivos foram alcançados ou não.

<b>PLANO DE AULA – ENCONTRO 9</b>
<b>TEMA:</b> Ortografia e Biografia
<b>OBJETIVOS</b>
<b>GERAL</b>
- conduzir a escrita de uma biografia utilizando a norma padrão da Língua Portuguesa.
<b>ESPECÍFICOS</b>
- identificar erros ortográficos e corrigi-los com ajuda do pesquisador;
- estimular a atenção dos alunos para a ortografia das palavras;
- contato com o texto biografia;
- estimular o uso da escrita;
<b>CONTEÚDO</b>
- textos produzidos pelos alunos;
- biografias de heróis;
<b>METODOLOGIA</b>
<p>A partir de palavras escritas fora da norma padrão encontradas nos textos que os próprios alunos produziram, preparamos a atividade de caça-palavras em que apresentaremos as palavras escritas de acordo com a norma padrão e pediremos para que os alunos as encontrem em seus textos. O pesquisador retirará a palavra se um recipiente plástico e apresentará aos alunos e estes devem observar se a palavra em destaque está presente em seus textos e de forma correta. Estando diferentes das palavras apresentadas pelo pesquisador, os alunos devem circular e escrever a forma correta abaixo do texto.</p> <p>Após essa atividade, serão apresentadas algumas biografias de heróis já conhecidos pelos alunos e estes devem adivinhar que heróis são somente pelo texto biográfico. O pesquisador informará então que aquilo é um texto biográfico necessário para a criação dos personagens.</p>
<b>REGISTRO E AVALIAÇÃO</b>
O registro será feito por meio da expressão escrita e oral dos alunos. Será utilizado um celular para a gravação do áudio dos encontros que serão transcritos. O andamento de cada encontro será avaliado para a modificação ou reelaboração do encontro seguinte e os registros das falas como material para avaliar se os objetivos foram alcançados ou não.

<b>PLANO DE AULA – ENCONTRO 10</b>
<b>TEMA:</b> Biografia de heróis
<b>OBJETIVOS</b>
<b>GERAL</b> - familiarizar os alunos com o gênero biografia.
<b>ESPECÍFICOS</b> - identificar os elementos que compõem a biografia; - compreender a linha do tempo presente no gênero biografia; - organizar elementos das biografias dos heróis em uma linha do tempo; - motivar a escrita de uma biografia; - escrever uma biografia do personagem que criado pelos alunos.
<b>CONTEÚDO</b> - biografias de heróis; - linha do tempo; - escrita;
<b>METODOLOGIA</b> Serão entregues aos alunos algumas biografias de heróis conhecidos, produzidas pelo próprio pesquisador com base em pesquisa na internet, para leitura e identificação dos acontecimentos na vida de cada personagem. Para isso, os alunos utilizarão uma linha do tempo com espaços onde escreverão os eventos da vida de cada herói. A partir dessa compreensão, será solicitada uma biografia para o personagem que os alunos criaram nos moldes da biografia apresentada.
<b>REGISTRO E AVALIAÇÃO</b> O registro será feito por meio da expressão escrita e oral dos alunos. Será utilizado um celular para a gravação do áudio dos encontros que serão transcritos. O andamento de cada encontro será avaliado para a modificação ou reelaboração do encontro seguinte e os registros das falas como material para avaliar se os objetivos foram alcançados ou não.



<b>PLANO DE AULA – ENCONTROS 10, 11, 12 e 13</b>
<b>TEMA: Escrevendo a biografia</b>
<b>OBJETIVOS</b>
<b>GERAL</b>
- iniciar a escrita do gênero biografia
<b>ESPECÍFICOS</b>
- retomar os elementos que compõem a biografia;
- propor a escrita da biografia do aluno e de seu personagem;
- montar uma linha do tempo do personagem criado pelo aluno.
<b>CONTEÚDO</b>
- biografias do personagem;
- autobiografia;
- linha do tempo do aluno e de seu personagem;
- escrita.
<b>METODOLOGIA</b>
<p>Serão entregues as atividades em que os alunos escreveram as biografias de seus heróis com a correção das palavras feitas pelos alunos e com a orientação do pesquisador na atividade do ditado. Também serão entregues as linhas do tempo e os últimos desenhos que fizeram, já baseados na escrita. A partir daí, será proposto que façam em uma folha com divisões pré-estabelecidas o desenho do personagem, seu nome, sua biografia e a biografia de cada autor(a), ou seja, de cada aluno. O pesquisador fará a mediação para que os alunos possam aplicar os conhecimentos acerca do gênero biografia nessa atividade e a retomada dos conteúdos que compõem o gênero biografia bem como de atividade focadas nas dificuldades apresentadas pelos alunos no processo.</p>
<b>REGISTRO E AVALIAÇÃO</b>
<p>O registro será feito por meio da expressão escrita e oral dos alunos. Será utilizado um celular para a gravação do áudio dos encontros que serão transcritos. O andamento de cada encontro será avaliado para a modificação ou reelaboração do encontro seguinte e os registros das falas como material para avaliar se os objetivos foram alcançados ou não.</p>

<b>PLANO DE AULA – ENCONTROS 14 e 15</b>
<b>TEMA: Avaliação</b>
<b>OBJETIVOS</b>
<b>GERAL</b>
- verificar o que foi apropriado pelos alunos durante a pesquisa.
<b>ESPECÍFICOS</b>
- verificar junto aos alunos o quanto e de que forma se apropriaram do conteúdo; - analisar as falas dos alunos diante da exposição;
<b>CONTEÚDO</b>
- biografias do personagem; - exposição do painel; - falas dos alunos; - escrita dos alunos.
<b>METODOLOGIA</b>
Nesse último encontro, os alunos serão levados para o local onde foi fixado o painel com os personagens por eles criados e as respectivas biografias destes. O pesquisador fará uma avaliação oralmente para saber o que os alunos apreenderam do conteúdo estudado ao longo das intervenções. Além dessa avaliação final, serão considerados os resultados observados durante todo o processo.
<b>REGISTRO E AVALIAÇÃO</b>
O registro será feito por meio da expressão oral dos alunos. Será utilizado um celular para a gravação do áudio dos encontros que serão transcritos. O andamento de cada encontro será avaliado para a modificação ou reelaboração do encontro seguinte e os registros das falas como material para avaliar se os objetivos foram alcançados ou não.

## **Apêndice B – Biografias modelo**

### **Biografia 1**

Bruce Wayne quando criança viu seus pais serem assassinados por bandidos. Ele ficou muito triste e também com raiva de tudo isso.

Seus pais eram muito ricos e por isso ele ficou com todo dinheiro deles morando numa grande mansão com seu mordomo Alfred.

Bruce jurou combater o crime e ajudar as pessoas fazendo justiça. Para isso, ele treinou seu corpo e sua mente e criou uma figura inspirada no morcego para combater o crime: Batman.

Batman ajuda pessoas na cidade de Gotham City e, ao contrário da maior parte dos super-heróis, ele não tem superpoderes, pois usa apenas sua inteligência, artes marciais, habilidades de detective, ciência, tecnologia e sua riqueza.

### **Biografia 2**

O personagem nasceu no planeta de Krypton e tinha o nome de Kal-El. Foi mandado à Terra por seu pai, Jor-El, um cientista, momentos antes do planeta explodir. O foguete aterrissou na Terra na cidade de Pequenoópolis, onde o jovem Kal-El foi descoberto ainda bebê pelo casal de fazendeiros Jonatan e Marta Kent.

Conforme foi crescendo, ele descobriu que tinha habilidades diferentes dos humanos como grande força, visão de calor e voar. Desde então as pessoas o chamam de Super-Homem.

Quando não está com o tradicional uniforme azul e vermelho, ele vive como Clark Kent, repórter profissional no Planeta Diário. Clark trabalha atualmente como repórter/jornalista no Planeta Diário com Lois Lane e com Jimi Olsen.

### **Biografia 3**

Quando criança, Diana vivia na ilha das Amazonas e sempre quis se tornar uma guerreira, mas sua mãe sempre foi contrária a essa ideia. Um dia, ela pediu à general para treiná-la em segredo. Aos poucos, ela conseguiu ser uma mulher muito forte.

Quando sua mãe descobriu que ela estava treinando já era tarde e Diana decidiu vir para o mundo dos homens. Aqui ela ficou conhecida como Mulher-Maravilha por possuir grande força e o laço da verdade e se tornou a defensora da verdade e do amor ajudando as pessoas e acabando com as guerras.

Atualmente ela trabalha num museu como pesquisadora e cuidando de peças antigas. Em alguns momentos ela ajuda Batman e Super-Homem a combater o crime.

#### **Biografia 4**

Selina é o verdadeiro nome da Mulher-Gato. Ela foi órfã desde muito criança e por isso morou em um orfanato por um longo tempo, mas depois fugiu. Sozinha, sua única companhia eram os gatos das ruas.

Quando se tornou adulta, trabalhou como comissária de bordo e fazia muitas viagens de avião. Um dia aconteceu um acidente e um avião em que Selina trabalhava caiu. Ela não morreu, mas ficou com amnésia e se lembrava apenas de seus gatos.

Assim, ela acabou se tornando a Mulher-Gato e se dedicou ao crime roubando joias. Atualmente ela ainda comete crimes, mas às vezes ajuda o Batman a resolver alguns mistérios.

#### **Biografia 5**

Susan Storm teve uma infância feliz com seu irmão e seus pais até o dia em que um acidente de carro tirou a vida de sua mãe. Seu pai ficou muito triste, começou a beber e foi preso. Susan foi morar com sua tia.

Na juventude conheceu seu namorado, um cientista que construiu uma nave. Eles e mais dois amigos usaram essa nave para viajar pelo espaço, mas um acidente aconteceu. Todos eles sobreviveram e ganharam poderes especiais. Susan conseguiu o poder de ficar invisível.

Junto com seus dois amigos e seu namorado eles formaram o quarteto fantástico, grupo que combate o crime e salva pessoas.

#### **Biografia 6**

O Homem-Aranha foi um garoto muito inteligente. Ele já era cientista quando estava no ensino médio. Seu nome verdadeiro é Peter Parker e ele morava com seu tio e sua tia antes de ganhar seus poderes.

Depois que foi picado por uma aranha radioativa, Peter ganhou grande força, a habilidade de escalar paredes e de dar grandes saltos.

Atualmente ele trabalha como repórter fotográfico e também estuda, pois é muito inteligente. Durante seu trabalho, quando aparece algum perigo, Peter veste seu uniforme de Homem-Aranha e ajuda pessoas de sua cidade.

### **Biografia 7**

Steve nasceu em 4 de julho de 1920 nos Estados Unidos e quando era jovem tinha problemas de saúde, mas mesmo assim ele desejava muito ajudar seu país na Segunda Guerra Mundial.

Ele aceitou participar de um experimento para a criação de super soldados e ganhou grande força. Sua personalidade é de um homem corajoso, dedicado ao seu país e que gosta de ajudar as pessoas. Por tudo isso ele é conhecido como Capitão América.

Atualmente Steve é líder dos Vingadores e combate ameaças de outros planetas. Sua missão é defender a terra.

### **Biografia 8**

Tony Stark teve uma infância difícil com seu pai que o enviou para um internato onde conheceu muitos amigos. Na escola, sempre foi o melhor aluno e todos o chamavam de gênio. Na faculdade ele se formou em Física e Engenharia Elétrica.

Ele veste uma armadura de ferro de cores vermelha e amarela que ele mesmo criou ficando conhecido como Homem de Ferro. No centro do seu peito há um reator em forma de círculo que ajuda a manter sua vida e controlar sua armadura para voar, combater inimigos e salvar pessoas. Sua personalidade é de um homem que gosta de festas, fazer justiça e não gosta de guerras.

Atualmente Tony faz parte dos Vingadores e também cuida de suas empresas que trabalham com o desenvolvimento de tecnologia para ajudar as pessoas.

## **Apêndice C – Transcrições das intervenções**

### **Primeira intervenção do 4º ano b - 04 de agosto**

(Hoje iniciamos a primeira intervenção no 4º ano B, uma das turmas previamente observadas no primeiro semestre.)

Pesquisador - Pessoal, bom dia pra vocês (eles respondem juntos). Bom, vocês já sabem que meu nome é Menino Fogo, né? E... o que vocês acham que nós vamos fazer?

Fiote – Uma atividade?

Via – Uma pesquisa?

Dinx Pinx – Você vai ver o que a gente aprendeu?

Pesquisador - Mais alguma opinião? (eles ficam em silêncio, continuo) É uma pesquisa e também é uma atividade. Também vou ver o que vocês aprenderam e muito mais que isso, tá? Antes de falar qual é a minha pesquisa e o que eu pretendo fazer, eu gostaria de conhecer vocês, saber um pouco, saber o nome, falar o nome pra eu memorizar, e.... gostaria que vocês me falassem o que vocês gostam de fazer. Quem gostaria de começar? (eles se mostram um pouco tímidos no início, mas Dani Russo começa)

Dani Russo – Meu nome é Dani Russo e eu gosto de comer hehe... (todos riem)

Dinx Pinx – Todo mundo sabe.

Fiote – Gordura que é bom nada. (Dani Russo responde rindo: “Cala a boca”)

Dani Russo – E só.

Pesquisador - Tá bom, Dani Russo. Muito obrigado.

Mulher Invisível – Meu nome é Mulher Invisível e eu gosto de sair com minha mãezinha (e abraça Dani Russo que reage rindo: “Por que você me abraça?” Todos riem também)

Pesquisador - Tá bom... Mulher Invisível né? Quem é agora?

Dani Russo – Ali, ele quer ó (apontando para Dinx Pinx)

Dinx Pinx – Eu tô com frio só.

Menino Fogo – Eu vou ser o penúltimo, eu vou ser o penúltimo.

Dinx Pinx – Meu nome é Dinx Pinx (alguns conversam e peço para deixarem eu ouvir o Dinx Pinx falar. Ele continua) Eu gosto de brincar, jogar, assistir televisão, é... mexer no celular e só. Ah, comer também.

Dani Russo – Você esqueceu de uma coisa.

Dinx Pinx – O quê?

Dani Russo – Você estuda, você gosta também.

(Durante as observações percebi que Dinx Pinx é tido como um dos melhores alunos da sala tanto pela professora quanto pelos colegas como foi possível perceber pela fala de Dani Russo.)

Menino Fogo repete novamente – Eu sou penúltimo, sou penúltimo.

(Há uma certa hesitação por parte dos que ainda não se apresentaram e aqueles que já o fizeram os chamam. Projota começa então a se apresentar:)

Projota – Meu nome é Projota, eu sou... calma aí eu esqueci... à tarde eu estudo no bombeiro... esqueci quase tudo... (e fica olhando para cima)

Dinx Pinx – Não adianta olhar pro cabelo.

Projota – O que mais.. o que mais.. é só.

Pesquisador - Tá bom. E agora? (os colegas falam para o Jax ir) Vai Jax.

Jax – Tem que ser eu mesmo? (e continua) Meu nome é Jax... eu gosto de... viajar, jogar no celular e... vir na escola.

Menino Fogo – Meu nome é Menino Fogo, eu gosto de jogar Xbox, Play 2 e também eu gosto de jogar... eu gosto de jogar futebol na rua e solto pipa.

Via – Meu nome é Via... eu gosto de sair... gosto de comer... e eu também gosto de participar do projeto (ela se refere aqui ao Novo Mais Educação).

Pesquisador - Acho que só faltou você, né? (Digo olhando para Fiote, ele sorri e diz “Falta você ainda” e respondo “Eu vou depois... eu já me apresentei, aliás, no começo”)

Fiote – Agora sou eu?

Pesquisador - Isto.

Fiote – Meu nome é Fiote, eu gosto de sair com meus amigos e jogar futebol no campinho, e mexer no celular.

Pesquisador - Tá bom. Bom pessoal, é... eu não falei o que eu gosto, eu gosto de... estudar, de fazer pesquisa e eu gosto também de assistir a filmes de heróis, gosto de jogar videogame também, né? E a minha pesquisa é também um projeto que eu quero propor pra vocês, tá? E vocês vão me dizer se vocês estão a fim de fazer. Eu quero propor, pra vocês, uma... oficina, tipo uma oficina, de criação de personagens, pode ser um herói, uma heroína, pode ser um personagem da vida real...

Dinx Pinx – Menino Fogo, presta atenção (diz Dinx Pinx para o colega que responde: “Eu tô olhando a árvore”)

Pesquisador - Porque depois que a gente criar um personagem, vocês criarem, eu vou ajudar vocês nisso, a gente vai fazer uma exposição na escola tá? E se vocês quiserem nós vamos também fazer um jogo de cartinhas dos personagens que vocês criaram. (nesse momento eles fazem “hummmm”, continuo...) o que vocês acham? Vocês têm interesse? (eles respondem em conjunto “sim, sim”)

Fiote – A gente vai fazer no período da aula?

Pesquisador - Vai ser sempre uma vez por semana, igual a gente tá fazendo aqui.

Fiote – Achei que ia ser todo dia no período da aula.

Pesquisador - Não, não é todo dia. Toda semana, uma hora por semana, igual hoje, nós vamos das 7 e meia às 8 e meia.

(Explico para eles a frequência e os horários e o que combinei com a professora)

Pesquisador - Bom, tendo em vista que nós vamos fazer um trabalho de criação de heróis, eu gostaria de saber se cada um de vocês tem um herói favorito, aí eu gostaria que vocês falassem um pouco desse herói, o que você sabe, as características dele, ou personagem, pode ser algum outro personagem da tv que vocês admiram (“Neymar” Jax fala ao fundo), então vamos lá. Quem quer começar?

Dani Russo – Acho que não... eu vou ser uma das últimas... assim...

(Projota se oferece)

Pesquisador - Vamo lá, Projota.

Projota – Meu personagem favorito é o Goku, características super sayajin deus, super sayajin blue hum... e... perai. E só.

Pesquisador - Tá bom. Vai, ele tinha levantado a mão (aponto para Fiote).

Fiote – Meu herói preferido é Deus.

Pesquisador - É? Olha. E quais características dele?

Fiote – Muuitas (e ri)

Dani Russo – Ah que mentira...

Fiote – Verdade.

Dani Russo – É Deus? Pra quem ouve funk pesado não é Deus.

Fiote – Eu não ouço funk pesado, eu ouço? Tá bom, meu herói preferido é o Capitão América e o Mc Lan.

Pesquisador - Você pode falar algumas características?

Fiote – Eu não vou falar, porque ele fala muita besteira.



Pesquisador - Então tá. É Mc Lan?

Fiote – Mc Lan.

Dani Russo – Ele é um cantor de funk.

Fiote – Ele já veio aqui pra Birigui.

Pesquisador - A Via tinha levantado a mão. Vamos ouvir a Via.

Via – É a Mulher-Maravilha e a Mulher Invisível.

Pesquisador - Pode falar alguma coisa?

Via – A Mulher-Maravilha ela é...

Menino Fogo – Namorada do Batman...

Via – Ela tem uma coroa, o cabelo dela é preto, ela é magrinha e também ela tem uma calça que é cheia de estrela azul e a blusa... tem um cinto também que é amarelo e a blusa é vermelha com estrela e ela tem um cinto brilhante que faz as pessoas falarem a verdade. A mulher invisível, eu vi ela, ela tem o cabelo... meio dessa cor ali (aponta algum objeto) o cabelo e também ela é magrinha, meio morena, aí também... aí também ela... quando... ela tem que fazer alguma coisa nos heróis, ela fica invisível pra ajudar os heróis e pronto.

(Eles conversam um pouco nesse momento e peço para deixarem Dinx Pinx falar e ele diz que tem vários, mas peço para escolher um e ele escolhe o Batman)

Dinx Pinx – Ué, ele é um ninja... que mais que vou falar... batarangue, batmóvel... batcaverna, batgarra, ele tem uma nave que eu não sei o nome, voa mais ou menos...

Mulher Invisível – Menino Fogo, pode inventar?

Pesquisador - Você não tem nenhum? (Ela acena que não) Então tá, pode inventar.

Mulher Invisível – Então, o meu é... eu quero inventar uma pessoa invisível, minha pessoal invisível...ela tem que ter.. poderes...

Dani Russo – Qual que é o nome da sua super-heroína? Super Mulher Invisível? (Mulher Invisível ri e Dani Russo continua) Já pensou? Que legal? Super Mulher Invisível, sei lá.

Pesquisador - E agora? Vai, continua.

Mulher Invisível – E só.

(Agora eles falam que a Dani Russo deve ir, ela, porém pede para que outra pessoa fale antes)

Dani Russo – Ô Menino Fogo, você já sabe, é o Neymar, fala, só fala sobre ele...

Menino Fogo – Que Neymar, parça, Neymar num é carinha não, ele é pessoa.

Pesquisador - Pode ser personagem também, da vida real...

Fiote – O Neymar é o herói da vida.

Menino Fogo – Professor, eu tenho uma coisa pra falar. Eu gosto do Pico, eu gosto do... (“Trunks” intervém Projota) é... e também gosto do... (“Gohan” Intervém novamente Projota) do Gohan... do Goku e também do...

Pesquisador - Você pode escolher um pra falar as características?

Menino Fogo – É o... aquele chefão lá, esqueci o nome dele... um dragão... é o...

Pesquisador - Não lembra?

Menino Fogo – Num lembro, deixa eu lembrar aqui, professor...

Pesquisador - Fala as qualidades dele, as características dele.

Menino Fogo – Quando fala assim “Shenlong” aí ele aparece, ele fala assim “faz seu desejo” aí você faz seu desejo. (parece que motivá-lo a falar as características o fez lembrar do nome do personagem.)

Pesquisador - Obrigado.

Menino Fogo – De nada.

Dani Russo – Professor, eu tô pensando aqui na característica dela... ah eu acho que é a Dani Russo porque ela tem uma forma engraçadinha...

Pesquisador - Então, a sua personagem é uma youtuber? (Dani Russo concorda) Tá, e o que mais que você sabe dela, assim... (Mulher Invisível brinca que ela é da Rússia... Dani Russo não diz outras características)

Fiote – E ela também faz vídeo com blusa e sutiã.

Dani Russo – Não é sutiã, é top.

Fiote – Eu sei lá o que é isso.

Dani Russo – Aquilo dali é apropriado.

Pesquisador - Tá, vamos ouvir agora o Jax.

Jax – Pantera Negra.

Pesquisador - Ó, vamos ouvir, pessoal.

Dani Russo – O que que é isso? (E os demais falam para ela em tom de indignação. Ela parece não estar muito a par desse universo de heróis)

Jax – Ele... tem uma armadura de ferro que é contra bala e... ele é um ninja também, ele tem... consegue tirar garras da mão dele. Ele é muito forte também.

Pesquisador - Pessoal, ó, deixa eu colocar pra vocês algumas coisas. Pra nós fazermos esse projeto, nós precisamos formar uma equipe. Não é dupla, nem trio. Somos todos. Todos aqui somos uma equipe (expliquei isso, pois eles já estavam se organizando em duplas e trios) Agora, veja bem, o que essa equipe precisa pra conseguir fazer o projeto?

Dani Russo – Pensar!

Pesquisador - Pensar é legal. Pensar e pensar juntos, não é verdade? Construir juntos. Cada um vai ter o seu, mas nós vamos fazer todos juntos, por quê? O Menino Fogo pode dar uma opinião no do Dinx Pinx, o Dinx Pinx pode dar uma opinião no da Dani Russo. E assim, é aquela opinião que ajuda, não é ficar rindo do que o colega faz, não é ficar rindo do que ele não sabe, isso se chama respeito e pra que nós possamos ter um grupo legal, uma equipe que funciona, nós precisamos ter respeito. Não pode falar alto com o colega, não pode falar “cala boca” pro colega, então a gente precisa estabelecer esse acordo de respeito de ajuda um com o outro. Vocês acham que dá pra fazer isso? (Eles respondem um “sim” quase uníssono.)

(Continuo explicando que a atividade é semanal, que será até dezembro e que durante esse tempo vamos elaborar os passos para construir os heróis. Dani Russo pergunta se pode faltar e eu digo a ela que se for preciso pode faltar, que é como a escola e a elogio pela pergunta. Eles também querem saber se vão começar hoje e explico que já começamos com a explicação do projeto para verificar se eles querem participar do projeto. Retomo com eles qual o objetivo de criar o herói e eles dizem que é para a exposição e fazer o jogo de cartinhas.)

Pesquisador - O que vocês acham que precisa pra construir um personagem, um herói, uma heroína?

Dani Russo – Criatividade.

Via – Esperteza.

Jax – Atenção.

Fiote – Cuidados.

Projota – Bom na mão.

Pesquisador - Bom na mão? Pra escrever?

Projota – Não... pra... fazer o carinho...

Pesquisador - Desenhar?

Projota – É.

Menino Fogo – “Concentragem”.

Dinx Pinx – Concentrar! (E em seguida para mim e o grupo) Prestar a atenção no que tá fazendo.

Mulher Invisível – Não fazer graça.

Dani Russo – Tentar não errar muito, se não fica meio manchado...

Menino Fogo – Professor, eu não sei fazer o Shenlong. Ele é muito grande...

Dani Russo – Mas pode ó... tipo escrever? Precisa fazer o personagem ou pode só escrever o nome dele?

Pesquisador - Por quê? Vocês têm dificuldade de desenhar? É isso? (Dani Russo diz que sim e Via diz que pinta muito, mas desenhar não) Tá, não tem problema se vocês têm dificuldade é só fazer um... eu vou ajudar vocês também com técnicas de desenho... dar umas dicas... assim... não tem problema, se não der pra fazer um personagem muito complexo, quer dizer, um personagem cheio de detalhes, a gente faz um personagem mais simples. Vocês conhecem Pokémon? (eles respondem juntos que sim) Não tem uns que é só uma bolinha assim? (“É verdade...” dizem alguns) É um personagem. Então, assim, nós vamos nos basear nos personagens que nós conhecemos também. E eu acho interessante você falar se pode escrever porque pode e talvez a gente até precise escrever. Nós vamos ver depois, no decorrer da atividade, se isso vai surgir, a necessidade de escrever, vocês que vão me dizer se vai surgir ou não. Tudo bem? (Eles concordam)

Menino Fogo – Professor, vai ser hoje?

Pesquisador - Hoje ainda não, porque eu falei aquilo, que eu queria conhecer vocês, tô explicando também. Na semana que vem eu já pretendo iniciar com vocês algum trabalho, mas aí eu vou trazer no dia, eu vou propor, tá bom? O que eu gostaria assim, que vocês trouxessem... vocês trazem o estojo de vocês? (“sim” respondem) Vocês têm lápis de cor, lápis de escrever? (“sim” respondem todos). Tá, só peço que isso que vocês vão trazer no dia do projeto. E aí eu vou orientar vocês. Como hoje é um dia de introdução, ou seja, eu estou apresentado para vocês o assunto, a gente vai terminar um pouquinho mais cedo, porque vocês colaboraram, é importante também essa colaboração, de fazer silêncio na hora certa pra ouvir e pode falar também, é claro, vocês podem dar opinião, mas sempre fazendo o quê? Respeitando como nós dissemos. O colega tá falando, a gente espera ele falar, terminar, depois nós falamos a nossa opinião também. Isso é fundamental, ou seja, isso é o mais importante de tudo. É o respeito com o colega, tá bom?

(Pedi a eles que não ficassem conversando sobre o projeto ao retornarem para a sala para não atrapalhar a aula. Via quis saber se havia mais pessoas que faziam esse projeto e expliquei que cada grupo tem suas características)

(Dani Russo pergunta como vai ser a apresentação no final e explico que vamos fazer um painel)

Pesquisador - Ah, deixa eu falar uma coisa para uma pergunta que é muito importante como vocês acham que o personagem maior é criado?

Via – Pelo computador, pelas essas coisas que é da... os pintores que eles fazem... os artistas.

Dani Russo – Eu acho que é com muita criatividade deles, que eles têm muita criatividade, porque (Via diz “eles inventam” e Dani Russo continua) eles que inventaram os personagens, porque não tem como pegar da rede social, só hoje em dia.

Menino Fogo – Eu já vi um filme. Eles fazem um “tíatim” e se eles veem que tá bom eles lançam no cinema.

Pesquisador - O Fiote tinha levantado a mão. Fala, Fiote, o que você acha?

Fiote – Não, mas eu achava que, tipo assim, que você tinha falado como é que eles são criados, os poderes...

Pesquisador - Sim, pode ser também. Fala pra mim o que você acha.

Fiote – O quê?

Pesquisador - Isso que você falou tá certo também.

Fiote – Que eles foram criados?

Pesquisador - Isso, isso. A sua interpretação tá correta também.

Dani Russo – Acho que os poderes são criados por efeito.

Fiote – E também o que eles não têm poder, tipo o Superman é... frágil à pluctonita. (Os colegas corrigem dizendo que é Kryptonita)

Pesquisador - Quando eles não têm poder é o que a gente chama?

Dani Russo – Quando eles não têm poder no desenho?

Pesquisador - É quando acontece isso que o Fiote falou, quando eles não têm poder, o que é? Como que a gente chama isso.

Fiote – São frágeis.

Pesquisador - São frágeis, né? Tem fraqueza.

Via – São frágeis, eles tem alguma fraqueza, são quem tem os poderes, pode voar, tem os poderes.

Pesquisador - Então, você falou de voar, de onde surgiu a ideia tanto de voar quanto de outros poderes, para colocar... Da onde que surgiu?

Via – Dos pássaros.

Mulher Invisível – Avião.

Via – Eu acho que ele pegou os pássaros e fez uma pesquisa pra ver como é e depois...

Pesquisador - Veja bem, então, tem aviões que voam, tem pássaros que voam, então muitos dos heróis que têm características da natureza ou da tecnologia. Olha o Homem-Aranha, o que ele faz?

Dani Russo – Ele gruda nas coisas. (outros alunos também dizem que ele anda na parede, que gruda).

Jax – Pegaram a ideia da aranha.

Dinx Pinx – O Batman é um morcego.

Pesquisador - Quando vocês forem criar o personagem, um dos passos vai ser o que, então? A Via falou. Fazer uma...?

Via – Pesquisa.

Pesquisador - O que vocês acham? É necessário, né? (muitos respondem “é, é”)

Mulher Invisível – É necessário, porque, como que a gente vai inventar sem pesquisar?

Pesquisador - Isso, Mulher Invisível, fica difícil né?

(Eles começam a generalizar para outros heróis que voam e até que não voam a ideia dos pássaros)

Via – Eles também roubaram as partes das fadas porque eles também...

Dani Russo – Algumas coisas mágicas.

Menino Fogo - Poderes né?

Via – Ela também tem poderes.

- Verdade. Muito bem gente, então, assim, basicamente esse é o projeto que nós vamos elaborar, tá bom? Então tá. Então acho que por hoje a gente já delimitou as regras, não é? Da nossa equipe, tá claro pra todo mundo como que a nossa equipe vai trabalhar? (eles respondem “siiimm”) Como que vai ser então? (“juntos”, “todos juntos” dizem eles”)

Dani Russo – Uma equipe!

Pesquisador - E fazendo o quê? Trabalhando juntos. (daí eles repetem que é dando opinião um para o outro, ajudar o outro, respeitando, não gritar, não falar “cala a boca”, não falar palavrão)

- Exatamente, tem gente que tem dificuldade em escrever. O que a gente vai fazer? (“ajudar” dizem todos) Tem gente que tem dificuldade em desenhar, vai fazer o quê? (“ajudar” respondem todos novamente) Por quê? Tem uns que sabem mais, outros sabem menos. Às vezes, por exemplo, a Dani Russo não tem muito o dom de desenhar, não consegue muito desenhar, mas talvez o Fiote sabe melhor ele vai ajudar a Dani Russo. Às vezes o Fiote tem uma dúvida com uma palavra na hora de escrever se precisar, aí a Dani Russo sabe essa palavra ela vai falar: “olha é assim, Fiote” então a gente vai se ajudando. Porque isso que a gente tá fazendo é o que deveria ser feito na sociedade, a sociedade ela é um grande grupo também, tem lixeiros, tem professores, tem alunos, são pessoas que têm contato e que precisam ter uma boa relação, não é verdade? (“siiim”)

Dani Russo – Veterinários.

Pesquisador - Veterinários. E se essas pessoas da sociedade não têm uma boa relação, o que acontece?

Via – Acaba a amizade.

(Também falam que vai virar bagunça, uma guerra, uma dupla loucura)

Pesquisador - Então isso que nós fazemos aqui é também o que nós devemos levar.

(Explico para eles mais sobre os dias da semana em que teremos encontros e vamos subindo de volta para a sala. No caminho, alguns deles propõem que ouçamos música durante os encontros. Advirto para que não seja qualquer música, que precisamos ver.)

### Segunda intervenção do 4º ano b – 11 de agosto

(Hoje iniciamos as atividades com os desenhos dos heróis. Propus a eles que fizessem um desenho, em metade de uma folha sulfite fornecida por mim, de um herói criado por eles. Eles poderiam se basear em seus heróis favoritos.)

Pesquisador - Muito bem, gente. Bom dia.

(Todos respondem)

Pesquisador - Eu havia pedido a vocês, no outro encontro, que se possível trouxessem alguma coisa de um personagem favorito. Vocês trouxeram.

(Nenhum deles trouxe)

Dinx Pinx – Nem lembrei.

Pesquisador - Sem problemas. Então deixa eu explicar pra vocês a proposta de hoje, tá bom? É... hoje, dando continuidade aí ao nosso trabalho, nós vamos fazer o primeiro passo da construção do personagem. O que vai ser proposto? Vou distribuir pra vocês um pedacinho de folha assim (mostro as meias folhas sulfites) como primeira atividade vocês vão, com os lápis de vocês, eu tenho alguns lápis de cor aqui se vocês precisarem, vocês vão desenhar e começar a criar o personagem, desenhar um personagem criado, pode ser baseado em outro. Vocês entendem o que é baseado em outro?

(Menino Fogo sinaliza que sim com a cabeça)

Dani Russo – É tipo pegar algum personagem...(Via interrompe)

Via – Pega uma ideia de outro personagem e colocar no personagem que você vai inventar.

Pesquisador - É isso, Menino Fogo, que você tinha pensado? (ele sinaliza que sim com a cabeça) – Legal, mas é o personagem de vocês, entendeu? Então, eu vou distribuir.

Fiote – Vou desenhar o Pablllo Vittar.

Menino Fogo – Pode desenhar carro?

Pesquisador - É um personagem que tem que ser.

Dani Russo – Eu quero desenhar outra coisa, mas que tem a ver com meu personagem.

Pesquisador - Por exemplo o quê?

Dani Russo – Tava pensando em fazer uma coroa.

Mulher Invisível – Ói que linda, uma coroa...

Fiote – Ô, Jax, eu vou desenhar Pablllo Vittar.

(Continuo falando com Dani Russo sobre seu desenho.)

Pesquisador - Por que a coroa não pode ser um personagem?

Dani Russo – Porque eu desenho feio, eu não quero passar mico.

Pesquisador - Não, ó pessoal, ninguém vai passar mico aqui, porque a gente tá se ajudando. O que a gente é?

(Eles respondem “amigos”)

Pesquisador - E o que mais que a gente combinou? (Muitos deles falam ao mesmo tempo “ajudar um ao outro”, “respeitar os amiguinhos”.

Pesquisador - Respeitar uns aos outros... né? É uma equipe. Eu quis dizer isso justamente pra que ninguém ficasse com vergonha de desenhar ou com medo de que alguém pudesse fazer alguma zoeira, alguma coisa chata com o desenho do outro, afinal, tá todo mundo junto, na hora que a gente for fazer a exposição, é a equipe, é a exposição da equipe.

Dani Russo – Mas e o pessoal lá daquela exposição... ri de nós.

Kaunã – Sai correndo ué.

Dani Russo – Eu vou voar na cara dele.

Pesquisador - Veja bem, ó. A exposição vai demorar. Até lá nós vamos melhorar o nosso personagem. Esse é um primeiro passo, tá? Podem começar já.

(Observo enquanto eles fazem os desenhos. É uma turma silenciosa em que os alunos conversam baixo entre si. Via ajuda Mulher Invisível com o desenho dela. Enquanto faço a chamada, descubro que Jax não gosta de seu sobrenome, pois ele pede que o chame apenas de Jax. Em todo momento, quando há algum desentendimento entre o grupo, Jax relembra que “a gente é uma equipe”. Também reforço que eles podem se ajudar, mas sem atrapalhar.)

Pesquisador - Não se esqueça, pessoal, de colorir bem caprichado. Façam o máximo que vocês puderem.

(Percebo que as músicas do gênero funk são muito populares entre eles.)

Dani Russo – A gente tem quantas horas de aula? (referindo-se ao encontro da pesquisa)

Pesquisador - É uma hora por semana.

Fiote – Uma hora... não pode aumentar um pouquinho mais não? Duas horas assim...

Pesquisador - Não dá, se não atrapalha a professora.

Dani Russo – Se eu não terminar meu desenho, vou levar pra casa aí eu termino.

Pesquisador - Ah, bom você ter falado, Dani Russo. Eu vou... vou recolher os desenhos, tá? No final pra... fazer análise pra poder, na semana que vem, dar uma resposta pra vocês, pra gente poder trabalhar. Por que eu disse a vocês: isso é um primeiro passo e depois nós vamos melhorando. Pra isso eu vou fazer a análise, vou trazer pra vocês, vou discutir cada um com vocês, pra que a gente possa melhorar.

(Dani Russo e Menino Fogo discutem um pouco e peço para que parem para não haver desentendimento. Não foi preciso insistir e eles já retornaram à atividade. Eles também discutem sobre os poderes e aparência de seus personagens. Em alguns momentos, solicitam a mim que ajude a desenhar alguma parte ou tirar uma dúvida em relação a



detalhes do desenho. Dinx Pinx me pergunta algumas vezes sobre a vestimenta do Batman e explico a ele que depende de quem desenha, que existem muitas versões. Quanto à solicitação para ajuda no desenho, digo que nesse momento não ajudarei. A todo momento eles me mostram o desenho para eu ver como estão ficando e sempre elogio e incentivo. Em certo momento, percebo que Mulher Invisível e Via têm um pequeno desentendimento. Pergunto o que acontece e Mulher Invisível me diz que ela está pedindo para Via ficar quieta, pois precisa de concentração para o desenho.)

Jax – E ela nem fala, assim professor, obrigado pra ela, quase. Porque ela fez tudo pra ela. (Jax refere-se ao fato de que Via ajudou Mulher Invisível com o desenho. Observei que Mulher Invisível dava opiniões e Via desenhava.)

Mulher Invisível – Eu falei... (inaudível) muito bem.

Pesquisador - Pessoal, faltam 13 minutos. Tentem ir terminando. Não precisa ir rápido, mas tentem terminar o máximo possível, porque não dá tempo de fazer outro. Às vezes alguém diz “ah quero fazer outro”, mas não dá tempo.

(Ao recolher, vejo o desenho de Dani Russo e Fiote comenta que está bonito. Aproveito para dizer.)

Pesquisador - Você viu só? E ela disse que estava com dificuldade.

Menino Fogo – Da hora.

Pesquisador - É isso aí.

(Eles vão terminando e me entregando os desenhos. Guardamos os materiais e nos encaminhamos para a sala. Chegando lá, a professora pergunta se Menino Fogo dá trabalho. Eu respondo que não, que são uma turma muito agradável. Ela me diz que achou legal a minha ideia e aproveito para explicar qual o meu objetivo, que pretendo trabalhar a escrita dentro desse contexto. Ela me diz que eles estão gostando. Quando estou de saída, encontro com a diretora que me pergunta se está tudo certo e eu digo que sim. Ela me diz também que as crianças estão gostando.)

### **Terceira intervenção do 4º ano b – 16 de agosto**

Pesquisador - Pessoal, bom dia.

“Bom dia” – respondem todos

Pesquisador - Bom, nós temos aqui o desenho que vocês fizeram no encontro anterior, correto? Eu analisei, tudo, e aí hoje, eu gostaria de fazer, tipo uma brincadeira que vai nos ajudar a pensar sobre nossos personagens, tá bom? O que eu vou fazer? Eu vou pegar um personagem, né, aí quando eu pegar o autor não vai poder falar nada sobre ele, eu vou perguntar pra cada um, um de cada vez, um de cada vez vai dizer, olhando só para o desenho que característica que acha que esse personagem tem, que poder, que fraqueza, tá? E no final, só o autor vai falar se está correto ou não e se tem coisas diferentes que ele pensou. Tá bom? Depois eu vou explicar pra vocês o motivo de eu fazer essa brincadeira, o porquê disso, tá bom? Bom, vamos começar com este daqui (pego o desenho do Fiote) esse aqui é do...

Fiote – Fiote!

**Desenho do Fiote**

Pesquisador - Desenho do Fiote.

Fiote – É o Nóião.

Pesquisador - Não é pra falar nada ainda.

Fiote – Só falei o nome dele.

Pesquisador - Não, nem o nome.

Fiote – Agora eles já sabem...

Pesquisador - Menino Fogo, olha pro desenho, fala o que que você acha.

Menino Fogo – Ah, sor, acho que tem uma espada aí na mão dele, sor.

Pesquisador - É, isso tá no desenho, mas você consegue dizer alguma outra coisa?

Menino Fogo – Ele tem um bigode do Mc Livin...

Pesquisador - Também está no desenho.

Menino Fogo – Ele tem um dente vermelho aí...

Pesquisador - Também está no desenho.

Menino Fogo – Acho que a espada é diamante... Não, de ouro.

Pesquisador - Por que você acha que é de ouro?

Menino Fogo – Porque é amarelo, sor.

Pesquisador - Tá, você consegue pensar alguma outra coisa sem que esteja exatamente aqui no desenho?

Menino Fogo – A bota dele... tá diferente aqui...

Pesquisador - Também tá.

Menino Fogo – O cabelo...

Pesquisador - Tá bom, ok. Vai, Projota

Projota – Hum... o olho vesgo...

Pesquisador - Você acha que é vesgo?

Fiote – É, ele é vesguim memo.

Projota – Uma arma na mão aí, ó... uma saia...

Fiote – Saia? Que saia, ou...

Pesquisador - Não fala nada agora, depois você vai dizer. (Tento conter Fiote durante a opinião de Projota)

Projota – Cabelinho arrepiado... hum... e só.

Pesquisador - Não tem mais nada? (Ele acena que não.) Ok, vai, Dinx Pinx.

Dinx Pinx – A meia é...

Dani Russo – Verde e azul.

Dinx Pinx – É. O olho verde e azul também, topete, quatro dedo na mão...

Pesquisador - E poder? (Ele acena que não) Nenhum?

Dinx Pinx – Não.

Pesquisador - Ok.

Dani Russo – Eu acho que ele tem poder de assustá as pessoa.

Pesquisador - Que mais? Poder de assustar as pessoas... Por que que você acha isso?

Dani Russo – Esse cabelo aí tá muito arrepiado, parece que passou um quilo de gel ali. Existe cinco dedo na mão, não quatro. Eu não sei o que que tem um negócio aqui na mão, amarelo... uma... não, daí tá pra cima os dedo... e... eu não sei o que que tá na mão ali, esse treco aqui meio estranho. Ele tem poder de criar as coisas pra assustar as pessoas pra... correr.

Pesquisador - Via.

Via – Tá, ele... ele é... tem a roupa amarela e verde, cabelo arrepiado, os olhos é azuis, estranho, tem um nariz pra cá (gesticula puxando o nariz para o lado) e tem o... bigodinho igual do meu pai que é assim... a meia dele é um verde e um azul, a bota é preta, ele tá com uma arma na mão e uma espada, e o outro olho é verde.

Pesquisador - Tá, mais alguma coisa? (Ela acena que não). Vai Mulher Invisível.

Mulher Invisível – O sapato é preto, né? A cabeça parece uma bola de futebol. Ele tem um short amarelo... (ela para e fica olhando para o desenho e pensando)

Pesquisador - Que poder que você acha que ele tem?

Mulher Invisível – Nenhum...

Pesquisador - Vai Jax.

Jax – Ele tem... cabelo de macarrão... ele tem uma espada... as meia de... outra de uma cor outra também... o braço dele parece um palito e... o zóio dele um é pra cima outro é pra baixo.

Pesquisador - Tá. Fiote, você acha que as pessoas acertaram, falaram o poder que seu personagem tem?

Fiote – A Dani Russo acertou o poder que ele tem.

Pesquisador - De qual?

Fiote – De mata os outros.

Pesquisador - Matar? Você falou isso? (pergunta para Dani Russo)

Dani Russo – Eu falei assusta...

Fiote – É... assusta, mata os outros que ele é tipo um assassino, só que ele é meio nóião que ele é vesguice... aí ele não consegue ver direito as pessoas, aí a fraqueza dele é a polícia, que se não ele vai preso...

Pesquisador - Isso vocês sabiam? Que era a fraqueza dele? (Pergunto ao grupo)

“Não” “Isso aí não” e acenam que não também.

Pesquisador - Então vai, continua.

Fiote – Isso aqui era pra ser uma faquinha, mas virou uma espadona. E o Projota errou. Falou que o short dele é uma saia.

Pesquisador - Muito bem, pessoal. O objetivo não é zoar o desenho do colega, a gente tá fazendo uma análise e eu vou explicar porque que eu tô fazendo essa brincadeira no final. O Fiote, muito obrigado, pode segurar aí (entrego o desenho pra ele e pego o desenho da Via). – Bom, esse aqui é da Via, eu vou escolher só um desses aqui. Qual que eu escolho pra falar com o pessoal?

Via – A com vestido.

### **Desenho da Via**

Pesquisador - Tudo bem. Vamos começar agora pelo Fiote. Fiote, que poder que tem essa personagem da Via?

Fiote – Eu acho que no vestido dela tem as pernas né, dentro do vestido tem as perna, mas também tem um montão de arma, porque como vai cabê umas perna com um vestido do tamanho do universo inteiro! Deve ter uma bazucona aí.

Pesquisador - Tudo bem. Essa é a opinião dele. Vai, Jax. Agora é o Jax.

Jax – Ela... é difícil.. ela é forte, pelo que eu to vendo um braço é forte outro é pequeno... é... cabelo de fogo, o que ele falou que embaixo do vestido deve ter um monte de arma, granada...

Pesquisador - Granada também? Olha tem granada, Via, também.

Via – Tá me irritado...

Pesquisador - Não, não precisa irritar.

Jax – E ela tem um cinto que solta laser.

Pesquisador - Ok. Vai Mulher Invisível.

Mulher Invisível – Ela tem uma pulseira de poder pelo o que eu tô vendo aí... hum... (fica pensando) um óculos de poder, é um óculos... sei lá... de raio... um cinto amarelo pelo jeito que eu tô vendo. O vestido não tem poder. Ela não tem dente? (ela pergunta para Via)

Pesquisador - Não, não é pra perguntar pra ela, é pra você pensar. Olha pro desenho... (ela pensa demoradamente mas sinaliza que não consegue) – Não sabe mais?

Gabriel – Não.

Pesquisador - Deixa a Dani Russo falar.

Dani Russo – Eu acho que o cabelo é de fogo porque tem um laranja aí... o vestido dela parece a da... Mulher-Maravilha... o vestido dela parece, mas não tem as estrelas, daí deve abrir assim e sair um monte de bazuca aí por dentro... ela tem um... zóio de laser... é... e esse cinto aí pode ser... uma coisa pra...(inaudível)

Pesquisador - Vai, Dinx Pinx.

Dinx Pinx – Ela tem uma pulseira de poder ali... (ele para e olha pensando)

Pesquisador - Tá difícil?

Dinx Pinx – Ela usa óculos? Não sei mais...

Pesquisador - Tá. Projota.

Projota – Hum... o cabelo é ruivo, parece... igualzinho... a saia parece mais uma barraca...

Via – Professor, ó, eles tão me irritando.

Pesquisador - Não, Via, ó, veja bem, não é criticar. A gente tá analisando e isso é normal, tá?

Projota – (inaudível)... bate com uma arma.... e só.

Pesquisador - Tá. Só. Menino Fogo.

Menino Fogo – Acho que ela, que a cabeça dela tá uma... é vesga, aqui tem um risco aqui, sor, ó (aponta o rosto da personagem) aqui...

Dani Russo – É o cabelo...

Menino Fogo – Aqui ela tem uma saia, parece um, guardo umas bala aí na saia dela, um cinto da verdade, sor, ela tem um baguio aqui na mão dela... e ela tem um cabelo de fogo e o nariz dela parece deste tamanho assim ó...(faz o gesto no próprio nariz)

Pesquisador - Ok, vamos deixar a Via dizer agora. Via, as pessoas acertaram?

Via – Nem, não.

Pesquisador - Nenhuma?

Via – Vocês não lembra que ela é misturada com a mulher invisível e com a mulher maravilha.

Dani Russo – Porque ela não tá invisível, como que a gente vai ver?

(Eles se alteram com a resposta da Dani Russo e tento acalmá-los)

Pesquisador - Não, não ó, presta atenção, pessoal, ó. A Via tá certa, ela falou isso e vocês não lembraram, ainda foi falado ainda. No dia ela falou, no dia que a gente tava desenhando. Mas ó, não saber também, não lembrar é natural e eu vou explicar por que depois, tá? Continua, Via.

Via – Lembra que a Mulher Invisível usa óculos quando ela não tá... trabalhando e o cabelo dela não é de fogo, é que eu tinha de apertar mais o lápis.

Pesquisador - E ela tem arma debaixo do vestido?

Via – Não.

Pesquisador - Ó, ela não tem, pessoal.

Via – Esse botão é quando ela aperta e vira essa mulher (ela vira a folha, pois do outro lado há outro desenho do mesmo personagem com roupas diferentes segundo ela).

Projota – Como a gente ia saber disso?

Pesquisador - Projota essa é uma pergunta interessante. Como ia saber disso? Guardem essa pergunta. No final eu vou utilizar ela.

Via – E eu não gostei que o Fiote ficou falando da minha personagem, porque o personagem dele tá igual.

Fiote – Ah, igual... pelo menos o meu personagem não tem uma barraca debaixo das cueca...

Pesquisador - Presta a atenção, pessoal. Lembra o que nós combinamos... quando nós combinamos sobre a equipe? Pessoal, a gente tá fazendo aqui um trabalho, não é de zoar, é de colocar as nossas opiniões, tá? Olha só, a Via tá falando o que não é e Via as pessoas tão falando, e Fiote também quando falaram do seu desenho, elas tão falando o que elas tão achando, tá? Por quê? Ela só tem o desenho. Ela não sabe o que está na sua cabeça...

Fiote – Mas eu não fiquei igual a Via, mor bravona. Eu fiquei rindo.

Pesquisador - Tudo bem, mas tem gente que reage de formas diferente. Via, você compreende que nós estamos fazendo uma análise e não desmerecendo? A gente não tá desmerecendo o desenho, tá? (ela concorda). Tá bom, Via, obrigado.

Via – Eu posso ficar com o desenho?

Pesquisador - Pode ficar com o desenho. Esse daqui é da Mulher Invisível, né, Mulher Invisível? (pego o desenho dela e ela confirma) – Vamos começar agora... pela Via. Via, que poderes você acha que ela tem? Lembrando, pessoal, que a Via ajudou a Mulher Invisível a fazer, não é verdade, Mulher Invisível? (ela afirma) Ah, vamos fazer o seguinte? (penso que seja melhor deixar Via por último para não influenciar as opiniões dos colegas) Via, como você ajudou, vamos deixar você pra um pouco antes da Mulher Invisível? (Via concorda) – Vamos começar pela Dani Russo. Dani Russo, que poderes você acha que ela tem?

### **Desenho da Mulher Invisível**

Dani Russo – Hum... eu acho que essa daí tá parecendo o cabelo dela meio invisível, porque tipo ela não passou nenhum lápis específico... a pulseira... essa combinação de azul, vermelho, azul forte... o braço marrom tá meio estranho... acho que a parte do vestido... isso daqui deve ser alguma pulseira de poder, sei lá... Debaixo desse vestido ela deve ter ido numa festa e roubado um monte de salgadinho e doce...

Via – Sor, eu devia ter escolhido essa, porque essa que tem mais a mulher invisível... (Ela mostra o desenho que decidiu não colocar para os colegas opinarem)

Pesquisador - Vai, Projota. Fala.

Projota – A Mulher Invisível. Falei.

Pesquisador - Só isso? (ele afirma e chamo Fiote)

Fiote – Eu só não vou criticar, por causa do...

Dani Russo – Tá bonito.

Fiote – É, tá bonito.

Via – Eu que fiz né.

Fiote – Ah....

Mulher Invisível – Eu que pinteí.

Pesquisador - Calma, vamos lá.

Fiote – Eu posso falar do shutiã dela?

Pesquisador - Você tá vendo algum aqui? (aponto para o desenho)

Fiote – Tô, o bagueio é mó grandão... então aqui ó, os poderes dela, pra mim os poderes dela eu acho que ela anda muito rápido porque ela tem um fusca debaixo do... (eles riem)

Pesquisador - Vamos lá. Dinx Pinx, diga.

Dinx Pinx – Ela tem o cabelo e a cara invisível... o nariz parece um pé (alguns deles fazem brincadeiras)

Pesquisador - Pessoal, é pra cada um que eu chamar falar poderes ou fraquezas, não é pra ficar fazendo brincadeira. E o que mais, Dinx Pinx?

Dinx Pinx – Nada, mais nada.

Pesquisador - Vai, Jax.

Jax – Já dá pra saber que ela tá ficando invisível já caso que...

Pesquisador - O rosto?

Jax – É, tá branco... hum... ela é branquela, ela é magrela... o cabelo é grande, tem o... bracelete de poder... hum... e o filho dela tá embaixo da saia dela.

Pesquisador - Vai, Menino Fogo. Você agora.

Menino Fogo – Eu acho que ela tem uma franjinha aqui, sor, eu acho que ela tem um rabo de cavalo (faz os gestos referindo-se ao cabelo da personagem), ela é forte, ela tem o pescoço deste tamanho (faz gesto no próprio pescoço), ela tem um shutiã aqui parecendo, ela tem uma camiseta, tem um vestido assim, azul...

(Fiote e Via ainda estão se desentendendo e interfiro explicando)

Pesquisador - Ó, espera aí, gente, eu acho que vocês estão brigando e eu não quero isso. Nós precisamos aceitar as críticas e saber fazer críticas também.

Fiote – Ouviu?

Pesquisador - Saber fazer crítica, é com você (dirijo-me a Fiote)

Fiote – Então, eu sei fazer crítica.

Pesquisador - Não, você não sabe, você tá falando as coisas fora de hora. Não é hora de falar do desenho da Via. Vou decidir o seguinte, não vai falar sobre esse desenho ( o desenho em questão é aquele que Via não quis mostrar) porque você não sabe falar (olho para Fiote) e porque também a Via não tá aceitando as opiniões. Então vamo segurar, tá? Por favor. Não é isso que eu quero na equipe. A gente tem que aceitar e eu vou explicar que isso acontece, ó, o Fiote tá falando isso, outras pessoas tão falando do desenho, eu vou explicar depois, aguenta aí. Ah... agora, Via, fala os poderes que você acha que tem a personagem da Mulher Invisível.

Via – Ela é invisível, ela tá se transformando, e também... o vestido dela, eu fiz um negócio especial no vestido dela por causa que quando ela for se transformar, essa pulseira, ela brilha de outra cor aí ela se transforma com uniformem, aí ela é morena mas quando ela fica invisível ela fica branca.

Fiote – Transparente...

Via – E também a fraqueza dela eu já até sei qual que é...

Pesquisador - Fala o que você acha o que é. A Mulher Invisível que vai falar o que é realmente.

Via - A fraqueza dela praticamente é um negócio que eu esqueci o nome...

Pesquisador - Tá. Mulher Invisível fala pra gente quais as pessoas acertaram e fala realente quais as características tem seu personagem.

Mulher Invisível – Ó quem acertou foi o Projota e a Via. Aí a fraqueza dela também não sei e... ah tá bom, só isso.

### **Desenho da Dani Russo**

Pesquisador - Essa daqui é a personagem da Dani Russo. Mulher Invisível, eu entreguei pra ela agora, Mulher Invisível, fala, que poderes que essa personagem tem?

Mulher Invisível – Já sei, já sei. Ela canta muito bem, ela é uma youtuber... que é essa coroa aí?

Pesquisador - Não é pra perguntar, você que tem que saber.



Mulher Invisível – Essa coroa, pra mim, ela é... o troféu de... (ela demora para prosseguir com dúvidas) e só.

Pesquisador - Via, vai, diz.

Via – Ela canta muito bem, ela é bonita... tá, ela é mó famosa pelo mundo, ela tem monte de dvd, ela já foi no programa do Silvio Santos, do Raul Gil e também ela ganha troféus... eu ouvi falar que ela já foi até miss...

Pesquisador - Tá. Ok. Mais alguma coisa?

Via – Ela também gosta... ela já fez um filme...

(nesse momento os colegas já demonstram impaciência com a fala longa de Via e peço para sermos mais breves)

Pesquisador - Vai, Dinx Pinx.

Dinx Pinx – Engraçada... não sei o que mais.

Fala, Projota.

Projota - Ela toma catuaba, tem um cachorro, e só.

Pesquisador - Menino Fogo.

Menino Fogo – Eu acho que ela tem uma coroa assim ó, porque o Batman convidou ela pra desfilar, rebolar... ela rebola... ela tem um brinco aqui ó... verme... rosa! Ela tem um cabelo que é assim ó (gesticula), é sorto o cabelo dela...

Pesquisador - É como?

Menino Fogo – Sorto.

Pesquisador - Solto.

Menino Fogo – Ela é fortinha, ela toma catuaba o dia inteiro, é também... tem uma perna assim ó...

Pesquisador - Tá, beleza. Vai, Fiote. Seja breve, tá?

Fiote – Ela é engraçada. Pra mim ela é a rainha das playlist de funk, ela... eita perna grossona... é legal... ela canta muito bem, namorada do Mc mais bom do mundo...

Dani Russo – Não é mais namorada dele, então cala a boquinha...

Fiote – Eu não tava sabendo que ela largou do Mc Kevinho.

Dani Russo – Nossa, faz um ano.

Pesquisador - Vai, tá bom. Vai, Jax.

Jax – Já falaram tudo que eu ia falar.

Pesquisador - Não consegue pensar mais nada? (ele acena que não) – Tá. Vai, Dani Russo, fala pra gente o poder da sua personagem.

Dani Russo – Todo mundo errou, porque ninguém sabe dele... (muitos interrompem)

Pesquisador - Atenção, pessoal, atenção, agora é o momento da Dani Russo falar e ela tem o direito de falar quem errou, quem acertou, porque ela é a criadora do personagem. Então vamos ouvir e não responder agora, não ficar discutindo. Vai, Dani Russo.

Dani Russo – Então, essa coroa não é troféu não, tá? Vocês não pensaram muito bem, não. É... essa coroa... vamo pensar.

Pesquisador - Você sabe porque fez essa coroa?

Dani Russo – Sim, porque ela é a rainha do funk. E essas bolinha da coroa solta música do funk e mata todo mundo...

Pesquisador - É isso? Mais alguma coisa?

Dani Russo – É. Só.

### **Desenho do Projota**

Pesquisador - Agora é o do Projota. Como eu entreguei agora pra Dani Russo, Dani Russo, começa a ver quais os poderes que você acha que esse personagem tem.

Dani Russo – Ei acho que... (ela fica pensativa...)

Pesquisador - Lembrando que o Projota não terminou de pintar ainda, porque ele tava elaborando o desenho e não deu tempo de terminar de pintar.

Dani Russo – Ele... deve matar alguém com esses dente, deve ser todo preto, esse relógio aqui ele deve soltar alguma coisa... esse brinco aqui dele deve ser uma... num é nem brinco isso daí, parece aqueles negocinho de amolar lá (ela tenta explicar algum objeto que não descobrimos qual é) e esse “10” aí deve ser porque ele é muito bosta.

Pesquisador - Muito o quê?

Dani Russo – Muito bosta...

Pesquisador - Ah Dani Russo, isso não.

Dani Russo – Ah mais...

Pesquisador - Tá bom, vai, você não sabe mais não fala, não precisa falar esse tipo de coisa. Peça desculpas ao Projota.

Dani Russo – Desculpa.

Pesquisador - Via, vai, seja breve.

Via – Ele é uma versão mau do Batman. Ele acabou de comer uma pessoa, ele é mau, eu acho que os dente dele é todo amarelo, mas agora os dente dele deve tá tudo cheio de sangue, e os dente dele é enorme, parece daqueles... dinossauro e também o braço dele um é mais fino outro é mais grosso (Projota protesta e peço que ele tenha calma) e aqui parece um despertador do mal, aqui tá escrito o número 10, um piercing na orelha...

Pesquisador - Tá bom. Obrigado. Vai Mulher Invisível.

Mulher Invisível – Eu acho que é um monstro, primeira coisa, ele é gordo, né? Com essa orelhona aí, sei lá se é uma máscara, eu acho que e esses dentão aí é pra comê umas pessoas e esse tipo de relógio aí é... o relógio do espaço.

Pesquisador - Jax.

Jax – Ele é o Batman. Matou uma pessoa ali, em um piercing, o zóio é gigante dele, um é maior, outro é pequeno. (Projota protesta novamente) – Quando eu tiver o meu você pode zoar bastante.

Pesquisador - Não, não é zoar. A gente tá analisado. Crítica, pessoal, não é só coisa...

Dinx Pinx – Não é falar mal não é só falar bem também.

Pesquisador - Crítica é também ajudar o colega a melhorar. Quando a gente ouve a crítica a gente tem que ver o que tem que melhorar (dou exemplo dos desenhos e detalhes) Então, crítica é pra ajudar a gente a melhorar. Vai, continua, Jax.

Jax – Ele tem garra, mas ele não tem a unha dele, porque o dedo é garra memo. Os dente é afiado, e... ele é feio... o pé dele tem garra também o pé dele e ele é gordo também.

Pesquisador - Vai, Fiote.

Fiote – Bom (chega bem perto e pergunto se precisa chegar perto assim, Ele responde) – Não, mas peraí, ele tem uns mil dente aqui pequenininho e tem uns dois chifre aqui do lado, parece um vampiro, ele tá parecendo um jacaré, quer comer todo mundo, vai sair pela rua e vai comer todo mundo, eu acho que ele comeu duas pessoas, pra ficar deste tamanho... ele tem um relógio pra marcar a hora que ele vai comer os outros.

Pesquisador - Vai, Menino Fogo que que você acha.

Menino Fogo – Eu acho que ele é um... acho que ele é invisível, sor. Ele tem uma unha afiada e ele tem um relógio pra se informar, eu acho... ele tem u olho assim... parece que nado, sor, ele tem um monte de dente, ele é camisa 10 e ele é quadrado, sor.

Pesquisador - Dinx Pinx, você já tinha falado? Então vai.

Dinx Pinx – Ele tem essa barriga grande, pra comer cada vez mais pessoas, tem uns brinco, as mão dele tem garra, os pé dele também, tem dois dentão aqui e esse aqui é orelha.

Pesquisador - Vai, Projota, fala pra gente. O pessoal acertou?

Projota – Hum... algumas acertaram (eles pedem pra Projota falar o nome e eu digo que não é para falar nome, mas o que acertaram)

Pesquisador - O que que eles acertaram?

Projota – A barriga dele, o relógio, que mais... os dente, as mão afiada aí e a fraqueza dele é o King Kong.

Pesquisador - Muito bem, ó, esse daqui é do... do Dinx Pinx.

**Desenho do Dinx Pinx**

Pesquisador - Vai, Fiote.

Fiote – Ah, ele é o Batman, como sempre, aí tem ó, os tanquinho dele que parece bumerangue, os tanquinhos dele, os músculo da barriga que parece bumerangue. E ele tem... pra mim é uma pistolinha d'água.

Pesquisador - Tá, ok. Jax.

Jax – Ele é o Batman, ele tem a marca aqui do morcego... tem um pé grandinho, tem uma perna fina, tem um cinto dele, tem uma arminha de água, parece ácido e o olho dele é pequeno.

Pesquisador - Tá, ok. Mulher Invisível.

Mulher Invisível – Ele tem um foguete, que é uma arma... e ele voa e ele atira água e... ele tem uma brusa...

Pesquisador - Blusa... vamo lá. Vai.

Mulher Invisível – Aí ele tem um morcego né, desenhado e tem... hum... como chama... tem parece um...

Pesquisador - Tá difícil né? (ela concorda) Tá, beleza. Via. Vai.

Via – Ele é o Batman, como sempre, e ele tem a máscara, tem o morcego, tem a marca aqui no peito assim, o morcego, ele tem um tanquinho...

Pesquisador - Que que é tanquinho? É um tanque de lavar roupa?

(Ela olha com expressão confusa e eu peço para ela me explicar)

Via – Eu não sei.

Pesquisador - Tá bom, vai.

Via – Ele também tem um cinto amarelo do Batman, ele tem... um negócio aqui a que.. armas umas coisa e ele também tem... um veneno.

Pesquisador - Tá bom. Beleza, Via. Vai Dani Russo.

Dani Russo – Olha aqui, eu tenho algumas críticas. Isso daqui a perna dele é meio torto, uma bundinha parece, isso daqui não é tanquinho não... isso daqui deve ser algum bumerangue que ele aperta essa botãozinho aqui meio doido e sai, aqui ele tem um cinto... eu acho que a fraqueza dele é lutar com o Superman eu acho.

Pesquisador - Tá bom. Menino Fogo, vai.

Menino Fogo – Eu acho que ele é o Batman, lógico né e ele tem um bumerangue pra tacá né, ele tem um cinto, ele tem uma arminha assim ó pá pá pá e acho que é (tenta falar Kryptonita mas sai ininteligível).

Pesquisador - É o quê? (Ele tenta de novo e ajudo) Kryptonita. (ele repete certo agora, mas ainda com alguma dificuldade).

Menino Fogo – Acho que ele tá mostrando o dedo do meio...

Pesquisador - Mas não é.

Menino Fogo – E acho que ele tem o pé meio assim, sor (e mostra fazendo com os próprios pés.)

Pesquisador - Tá, tá bom. Vai, Projota.

Projota – Pode falar? (aceno que sim e ele continua) – Ele tem um colete é... que mais... tem uma arma... tem... um... a boca tudo errada aí, a máscara... que mais... a mão, o sugador aí.. o negócio aí que vai pra arma, a torre dos jovens titãs ali... ah não uma mira.

Pesquisador - Tá bom, vai Projota, Vamo lá, vamo ouvi o Dinx Pinx, vai Dinx Pinx, fala pra nós.

Dinx Pinx – Ele não é o Batman, isso é uma arma de ácido...

Jax – Acertei!

Dinx Pinx – Mais ou menos... você falou água.

Jax – Você falou de água e que PARECE de ácido.

Pesquisador - Então vai, continua.

Dinx Pinx – Isso daqui não é tanquinho, Via, é musculo... o Projota acertou isso aqui é uma mira, o cinto tem acessório.

Pesquisador - Tá bom, vamo lá. Esse daqui é do Jax.

### **Desenho do Jax**

Pesquisador - Vai, Dinx Pinx. Pessoal, a gente vai fazer assim, agora. A gente vai falar uma característica ou um poder que a gente acha tá? Ou uma fraqueza. Uma só porque se não, não vai dar tempo tá? Ó, tamos avançados no tempo, faltam 10 minutos. Vai, fala, Dinx Pinx.

Dinx Pinx – Como que é o nome desse cara aqui é o... Dat Vader, ele tem uma espada de...(ele não lembra) ele voa? Ele voa, tem duas asas.

Pesquisador - Tá bom. Dani Russo.

Dani Russo – Ai eu não sei o nome disso mas...(ela não lembra) ai eu sei que.. esse daqui é o cozinheiro do mal.. ah.. eu acho que a fraqueza... ai eu não sei a fraqueza...

Pesquisador - Tá bom, Dani Russo, beleza. Uma só, Via.

Via – Tá. Ele é o Pantera Negra, ele tem asas, ele tem um... uma máscara... ele também tem um cinto.

Pesquisador - Tá, beleza. Mulher Invisível.

Mulher Invisível – Ele tem uma asa que... de uma abelha, aí ele tem um... as mãos dele é umas garras... ele é todo preto né... parece.

Pesquisador - Tá bom, ok. Vai Fiote.

Fiote – Ó, pra mim ele parece o Zorro.

Pesquisador - Tá bom. Vai Menino Fogo.

Menino Fogo – Ele é Pantera Negra, ele é invisível, ele tem garrinha aqui ó... e ele tem uma espada.

Pesquisador - Ok. Vai Projota.

Projota – Pode falar? (aceno que sim) – Ele é o Pantera Negra misturado com o Dat Veder. Falei. Certo?

Pesquisador - Jax, diz pra nós, fala aí.

Jax – Ele é o Pantera Negra, a asa dele é do Homem Libélula que não falaram... a espada dele... era... sabre de luz e... ele tinha garra também... e quem não acertou foi esse daqui (aponta para outro personagem no mesmo desenho e Dani Russo protesta dizendo que acerto chamando-o de “Cozinheiro do Mal”). – É Cozinheiro da Morte (corrige Jax).

Dani Russo – Então. Do mal, da morte é a mesma coisa.

Pesquisador - Ah, não é a mesma coisa. Mal e morte é diferente. Vamos então. Agora é o desenho do Menino Fogo. Vamo começar pelo Jax, vai. Jax que que você acha? Fala rapidinho um poder, característica ou fraqueza.

Jax – Ele tem uma... uma... um pirolitinho aqui redondo, tem uma aranha gigante na mão, tem um negócio na cabeça dele que eu não sei o quê... tem uma... uma arma aqui...

Pesquisador - Beleza. Mulher Invisível.

Mulher Invisível – Agora eu. Então, atrás da cabeça dele pra mim ele tem um... tipo de uma pá.. só que de poder, aí da mão dele tá segurando um cortador.. só que.. da morte e um... parafuso.. sei lá.

Pesquisador - Tá bom, Mulher Invisível. Vai Via, rapidinho.

Via – Tá. Ele tá usando uma pá da morte, aí também, uma mochila da morte, um cachecol atrás... ah também ele tem armas de matar... é tudo arma de matar.

Pesquisador - Tá bom. Dani Russo, vai.

Dani Russo – Isso aí que ele tá na mão é um pipa. Aquele negócio que taca lá e mata as pessoas. Isso daqui é uma bolinha de pé assim, que taca assim, isso daqui eu acho que é alguma coisa pra... e ele é meio malandrinho.

Pesquisador - Tá. Ok, Dani Russo. Dinx Pinx.

Dinx Pinx – Psor, isso aqui é uma kunai, isso é uma kunai, isso aqui é uma shuriken gigante. Isso aqui é uma arma, isso aqui é uma espada gigante e também ele parece usa um boné na cabeça, é?

Pesquisador - Projota.

Projota – Esse negócio aí parece um spinner, uma furadeira ali ó, uma arma, uma flecha, isso aqui parece um cotonete.

Pesquisador - Tá bom, Projota. Agora vamos ver o Fiote.

Menino Fogo – Ele sabe, sor.

Pesquisador - Vamos ver.

Fiote – Isso aqui, pra mim, é a arminha, né, Menino Fogo? Isso aqui é um negócio que ele solta poder de água e fogo, ele taca... não sei se é uma shuriken gigante, esse aqui é furadeira para ele furar os outros, não sei se é pra furar os outros... e esse aqui é um boné chave, mas ele parece uma menina.

Pesquisador - Ok, vai, Menino Fogo, diz pra nós.

Menino Fogo – Psor, todo mundo esqueceu do sor, da nuvem...

Pesquisador - Que que o sol e a nuvem tem a ver com o herói?

Menino Fogo – Fica mais forte eu acho, sor.

Pesquisador - Fica mais forte, cê acha? (ele afirma) - Então vai.

Menino Fogo – O Edu acertou que era uma konen (Edu e Projota o corrigem “kunai”), shuriken e também uma arma que mira assim e acerta... (Jax diz “é uma sniper”) – É uma sniper, valeu. E o negócio aqui que... taca fogo e água.

Pesquisador - Tá. Pessoal, agora segurem os desenhos aí e agora eu vou explicar o motivo disso. Prestem atenção. Sentem-se que eu vou explicar. Veja bem, isso que nós fizemos aqui é algo muito parecido que acontece na exposição, que nós pretendemos fazer, vocês se lembram? (Todos respondem “sim”) – Muito bem, vamos é... vocês vão fazer mais vezes o desenho, vão aperfeiçoar, eu vou ensinar a vocês outras técnicas, mas vamos imaginar que o desenho de vocês está exposto lá, no painel né, aí chega um coleguinha de outra sala, vocês não vão estar por perto, porque ele vai ficar exposto lá, chega um coleguinha de outra sala, ele vai olha, ele não vai falar por mal, assim como vocês também não falaram por mal do outro colega, ele vai falar o que ele achar, né? Então nós temos um problema, veja bem. As pessoas vão olhar o desenho, mas elas vão saber exatamente os poderes e fraquezas que você definiu? (eles respondem “não”) – Como nós podemos resolver isso, gente?

Mulher Invisível – Escrevendo...

Dani Russo – A gente podia pegar um papel assim e escrever tudo que a gente acha dele.

Dinx Pinx – Faz assim, ó: Fraqueza, aí coloca dois pontos e escreve na frente, poder...

Pesquisador - Ah, ok, O Jax também ia falar. Fala, Jax.

Jax – É.. o que ele falou (referindo-se a Dinx Pinx.)

Pesquisador – Vocês concordam com o que ele falou? (respondem “sim”, “sim piririm”.). – Então, pessoal, vejam bem, então vocês perceberam que para que as pessoas compreendam melhor aquilo que a gente faz, a gente precisa? (“escrever”, dizem alguns) – Escrever. Nos

próximos encontros a gente vai aperfeiçoar as técnicas de desenho e nós vamos também ver essa questão que vocês trouxeram de escrever. Se vocês quiserem já ir pensando em alguma, ótimo, tá.

(Fiz a chamada e encerrei o encontro.)

#### **Quarta intervenção do 4º ano b –23 de agosto**

(Chegamos ao espaço como de costume e os alunos foram se acomodando. Menino Fogo já começa com uma pergunta:)

Menino Fogo – Hoje nós vai escrever?

Pesquisador - Vamos ver o que que eu vou passar pra vocês. A gente vai escrever, eu vou explicar porque. Vou relembrar vocês. Mas não só escrever também. Podem se sentar, pessoal.

Fiote – Nós vamos escrever os poderes dos nossos heróis, acertei?

Pesquisador - Olha só que adivinhão.

Dani Russo – Ai meu deus, não. Ela não tem poder.

Pesquisador - Perai, calma. Primeira coisa. Bom dia!

“Bom dia” (eles respondem)

Menino Fogo – Ela tem poder sim, Dani Russo, de dançar.

Dani Russo – Ahn... de dançar... (recusando a ideia de Menino Fogo)

Menino Fogo – Eu ia fazer o “Tiagon” professor, mas o Tiagon é muito difícil pra fazer.

Pesquisador - Ó, eu vou explicar pra vocês, realmente lembra que nós... por que que vocês acham que nós vamos escrever hoje?

Dinx Pinx – Pra fazer os poderes do... pra exposição.

Fiote – Pra fazer certinho pra todo mundo já sabe...

Projota – Pra deixa ali ó. (Ria aponta para o pátio, local onde planejamos expor os desenhos.

Pesquisador - Isso. Vocês, no encontro anterior, a gente conversou sobre um problema que poderia surgir se ficasse só os desenhos lá, não é verdade?

“Sim” (respondem alguns)

Pesquisador - As pessoas não iam saber. Aí vocês sugeriram que nós escrevêssemos. O personagem pode não ter um poder, mas ele tem características, ele tem qualidades, como todos nós temos. Não é? Então, hoje, pra gente começar a pensar, deixa eu explicar pra vocês, a gente tá fazendo os passos, não quer dizer que o que a gente vai escrever hoje já vai ser, a gente vai analisar se vai poder ser, o que vai ser colocado lá. Depois vocês vão me dizer. Mas hoje nós vamos começar a colocar as características dos personagens. Num



segundo momento, eu vou passar pra vocês uma outra atividade, pra nós fazermos hoje. Por enquanto, nós vamos fazer isso então. Pensem nos personagens de vocês e escrevam...

Menino Fogo – Vai desenhar nosso personagem ou pra escrever?

Pesquisador - Hoje é pra escrever os poderes, fraquezas ou características dele, se ele não tiver poder.

Menino Fogo – Eu sei a fraqueza dele... perto do... A das menina eu sei onde que é as fraqueza dela...

Pesquisador - Vamos lá, é pra fazer a atividade, não é pra falar agora.

Dinx Pinx – Professor, qual que é o nome do poder do homem de ferro, aquele azul...

- Azul? Acho que é raio né? Laser...

Dani Russo – Ô, Menino Fogo, tem que escrever assim a... característica tal tal tal...

Pesquisador - Vocês têm que pensar... é... que vocês estão escrevendo pra quem?

Menino Fogo – Pra você.

Dani Russo – Pra você... pras pessoas da escola, pra quem vê...

Pesquisador - Pra pessoas da escola. Quem são as pessoas da escola?

Dani Russo – As crianças...

Pesquisador - São os colegas de vocês, os alunos...

Dani Russo – Ah, não tenho colega, tudo falsiane...

Pesquisador - Mas também... vamo lá, ó, também, o pessoal que trabalha na cozinha, o pessoal que trabalha na limpeza, as professores e professoras, coordenadoras, diretora, pessoal que trabalha na secretaria. Então todo esse pessoal vai ver o herói de vocês... ou a heroína.

Dani Russo - Aí eu perdi meu desenho...

Pesquisador - Então... é... não tem problema, nós vamos fazer outros. Pensem que vocês estão escrevendo para esse público, vocês estão escrevendo para eles. Tá bom? Fala, Jax.

Jax – (fala muito baixo e não foi possível ouvir)

Menino Fogo – Eu não sei qual que é fraqueza do meu carinho, sor...

Pesquisador - Tudo bem, escreve o que você sabe.

(Eles começam a escrever e boa parte demora um pouco para iniciar a escrita. Estão pensando antes no que vão escrever.)

Menino Fogo – Tô pensando, sor.

Dani Russo – Dani Russo as características dela são...

Mulher Invisível – Menino Fogo, como que eu posso começar, heim?

Pesquisador - Primeiro passo, como a Mulher Invisível perguntou, como eu vou começar? Primeiro passo é pensar. Como eu vou começar? E aí, você não pode esquecer aquilo que a gente já falou, olha eu vou escrever para que? Tem que pensar isso também. Agora vocês já sabem pra quem vocês vão escrever.

Dinx Pinx – Professor, posso escrever assim ó: poder e colocar na frente o poder dele?

Pesquisador - O jeito que você...

Jax – Quer saber? Vou inventar um poder.

Menino Fogo – Ô, sor. Como é mesmo lá? Eu esqueci o nome lá que ele taca. É...

Dinx Pinx – Shuriken.

Menino Fogo – Shuriken, mó difícil.

Pesquisador - É tem... pra shuriken, tem o equivalente em Português. Você sabe? Pessoal chama aqui no Brasil shuriken...

Dinx Pinx – Estrela ninja.

Pesquisador - ...como tem formato de uma estrela ninja

Mulher Invisível – Que que é isso?

Pesquisador - É o shuriken que eles tão falando. É uma arma ninja.

Mulher Invisível – Ah, vou lá saber...

Pesquisador - Por isso eu tô te explicando.

(Chamo a atenção deles algumas poucas vezes para retornarem às atividades. Eles conversam bastante sobre o que querem escrever.)

Dinx Pinx – O que é mais forte? Raio ou relâmpago?

Pesquisador - Você tá falando das mesmas coisas? Por que raio pode ser outra coisa também. Raio de sol, por exemplo, relâmpago é mais forte que um raio de sol.

Dinx Pinx – Não, raio mesmo. Assim ó “chuuuu” (Faz o gesto com a mão de raio caindo)

Pesquisador - Os dois são iguais, raio e relâmpago.

(Eles continuam conversando e o tom aumenta um pouco.)

Pesquisador - Pessoal, pra escrever a gente precisa prestar a atenção no que nós estamos escrevendo, se não, não sai legal.

Menino Fogo – Ô, sor, eu sei qual que é a... como é que fala? A fraqueza dele é o sol, porque... tem que ter a água... ele tem que taca água... porque...

Jax – Eu só vou escrever as fraquezas... que poder ele não tem.

Mulher Invisível – Professor, “invisível” é com “Z” ou com “S”?

Pesquisador - Com “S”. Invisível, né? Com “S”.

(Eles continuam falando sobre o que vão escrever e mais falam para os colegas do que propriamente colocam no papel)

Menino Fogo – Eu esqueci o nome dele, lá, sor. “Shailang”. Eu esqueci, sor.

Pesquisador - Ô, Menino Fogo, pensa. Escreve coisas que você consegue escrever, que você sabe sobre o seu personagem.

(Como é um lugar aberto, eles se distraem com outros alunos que andam pelo local de vez em quando e isso inicia algumas pequenas discussões entre eles. Eu procuro sempre chama-los novamente para a atividade.)

Jax – Ô, sor, você já viu o Pantera Negra? (Aceno que sim) – Ele pode entrar dentro da água?

Pesquisador - Acho que sim.

Fiote – Professor, como é que é aquela... o sor, como é que é o nome daquela arminha... aquela arma lá que solta choque?

Pesquisador - Que solta choque?

Fiote – É.

Pesquisador - Mas de quem ela é? De algum personagem.

Fiote – Não, é de polícia.

Dinx Pinx – Teaser.

Dani Russo – Laser.

Todos corrigem Dani Russo dizendo “Teaser”.

Pesquisador - Mas, como é uma palavra em inglês, você pode substituir por... é..., em português, você pode... arma de choque você pode colocar.

Jax – É, fica bem mais fácil.

Fiote – Por que teaser eu não sei escrever.

Pesquisador - Pois é.

(Dinx Pinx tenta soletrar)

Pesquisador - No momento agora, a gente não vai se preocupar, pessoal, em escrever coisas em inglês.

Fiote – Seu celular pega youtube?

Pesquisador - Não.

Fiote – É que eu ia pesquisar como que se escreve teaser.

Pesquisador - Você pode... escreva em português, todo mundo vai entender aqui.

Menino Fogo – Arma de fogo.

Jax – Lança chamas. A única arma de fogo é lança chamas.

Pesquisador - A arma de fogo, o revólver pode ser também porque quando ele atira ele usa pólvora e a pólvora entra em combustão e aí sai fogo.

Dani Russo – A gente vai colar hoje esses treco aqui?

Pesquisador - Não...

Dani Russo – Que dia?

Pesquisador - Nós vamos ver o que nós estamos fazendo. A gente faz e a gente analisa. Porque a gente não pode colocar de uma vez.

Dinx Pinx – Professor, “característica” tem acento em qual letra?

Pesquisador - “Característica” (dou ênfase no primeiro i)

Dinx Pinx – É no i?

Pesquisador - No primeiro i.

Dinx Pinx – Professor, na característica tem que escrever “ele é um ninja” ou só “ninja”? Ninja e outras coisas.

Pesquisador - Como você acha que as pessoas vão entender melhor? (ele volta a escrever)

(Durante a atividade eles continuam dizendo o que vão escrever, porém peço que escrevam, pois quero ler. Projota se empenha bastante e escreve muitas coisas a todo tempo)

Dani Russo – Sor, será que eu falo que ela tem 19 anos e é maior de idade?

Pesquisador - Você acha que... é o que eu disse, o mesmo que eu disse pro Dinx Pinx, né, a gente tem que pensar nas pessoas que vão ler. Você acha que colocando essas informações, elas vão entender melhor? Se você acha que sim, legal, porque você está informando alguém. Talvez tem gente que nunca assistiu um vídeo dela e essa informação pode ser importante.

Fiote – Nossa, quem nunca viu um vídeo dela é pa acaba também...

Dani Russo - Fia, ela só tem 6 milhões de inscritos..

(Agora eles começam uma pequena discussão sobre qual youtuber é mais famoso. Isso parece ser bem importante pra eles. Chamo novamente a atenção para a atividade.)

Pesquisador - Agora é hora de escrever e não falar.

Dinx Pinx – Professor, eu fiz uma coisa a mais no meu.

Pesquisador - Tudo bem.

Dani Russo – Professor, como se escreve “playlist”?

Pesquisador - É uma playlist de quê?

Dani Russo – Playlist de música.

Pesquisador - Pessoal, a gente vai tentar... essas palavras têm equivalente em português, então a gente vai tentar passar pro português.

Dinx Pinx – Lista de música?

Pesquisador - Lista de música. (Repito confirmando a resposta de Dinx Pinx)

Dani Russo – Ah não... (ela se mostra bem contrariada)

Pesquisador - Sim, vamos sim.

Dani Russo – Eu quero escrever “playlist”.

Via – Invisível é com “z”?

Pesquisador - É com “s”. (continuo a conversar com Dani Russo após responder para Via)  
– Por que, Dani Russo, você não gosta de escrever “lista de música”?

Dani Russo – Porque não combina.... ô professor me fala como escreve “playlist”, “playlist” é uma palavra em português.

Pesquisador - Não, não é português.

Dani Russo – É sim.

Pesquisador - Não...

Dani Russo – Ai, sor, mas se eu escrever “lista de música” todo mundo vai me zuar e eu vou dar na cara deles.

Pesquisador - Não, não vai zuar.

(Projota, Dinx Pinx e Jax parecem bem empenhados no trabalho e discutem sobre seus personagens. Dani Russo e Menino Fogo discutem um pouco e Fiote também participa disso. Eu peço que parem com essas discussões.)

Fiote – Ô, sor, como é que é o nome daquela polícia que é mais forte do que a polícia normal?

Mulher Invisível – Batalhão?

Pesquisador - Mais forte em que sentido?

Fiote – Pera, deixa eu melhorar, tipo, tem mais arma, mais proteção.

Pesquisador - Tropa de choque?

Fiote- Eu nunca soube o que é tropa de choque.

Pesquisador - É aquela que vem com um escudo assim. Essa é tropa de choque.

Fiote – E aquela que tem uma roupa verde assim..., que tem também a mesma coisa, com armadura... que quanto tem briga nas ruas...

Pesquisador - Exército?

Fiote – Acho que é militar.

Pesquisador - Militar é a polícia que nós vemos aí.

(Dani Russo pede para Dinx Pinx escrever “show” e ele escreve)

Fiote – Militar não é com dois “r”?

Pesquisador - Não.

Dinx Pinx – S – H – O – W. (Dinx Pinx, mesmo tendo já escrito, soletra para Dani Russo)

Pesquisador - Dani Russo, você colocou “lista de música”? (Ela acena que sim.) – Tá, tudo bem. Depois cê dá aqui que vou te mostrar como escreve “playlist” também, tá? Quer que eu coloque aí embaixo, Dani Russo, como escreve playlist par você ver?

Dani Russo - Ah, já coloquei lista aqui.

Pesquisador - Só pra você saber, pra tirar sua dúvida. (Escrevo a palavra solicitada e seu significado em português)

(Via e Mulher Invisível discutem sobre uma estar copiando da outra e explico que personagens têm poderes semelhantes e que elas fizeram o desenho juntas, logo, é normal que hajam semelhança. Elas parecem compreender.)

(Eles vão terminando e entregando o que escreveram. À medida que entregam começam a conversar entre si sobre outros assuntos. No caso, Dani Russo, Mulher Invisível e Via falam algo sobre outros alunos e Projota, Eduardo e Jax falam sobre seus heróis. Menino Fogo e Fiote ainda estão terminando.)

Pesquisador - Se vocês quiserem também, vocês podem ajudar o Fiote e o Menino Fogo.

Dani Russo – Quer ajuda? Quer?

(Dani Russo se aproxima para ajudar Menino Fogo e este, a princípio não quer, mas peço para ele deixar.) – Deixa, Menino Fogo. (ele deixa)

Pesquisador - Pessoal, nós, como eu falei no começo, como uma equipe a gente ajuda o colega, tá bom?

Dani Russo – Estrela é com “s” (diz ela para Menino Fogo que estava escrevendo “etela”. Ela já está sentada ao lado de Menino Fogo e o ajudando)

Fiote – Professor, “correr” é com dois “r”?

Pesquisador - Exato!

Fiote – Aí é o “r” no “correR”? (Pergunta ele dando ênfase no “r” final da palavra)

(Dani Russo vai ajudando Menino Fogo lendo o que ele escreve e questionando ele sobre as palavras que não consegue ler ou que não estão de acordo com a língua padrão dominada por ela)

Dinx Pinx – Jax, me dá uma dica de nome.

Jax – O Homem-Aquático.

Dinx Pinx – Não é...

Projota – Destruidor.

Jax – Já tem Destruidor...

(É bem interessante ver Dani Russo ajudando Menino Fogo. Ela pergunta, fala o que está errado, soletra para ele algumas palavras. Via também tenta ajudar Mulher Invisível, mas ela não aceita a princípio, então peço para ela deixar a Via ajudá-la. Dani Russo pergunta se a palavra “fraqueza” é com “z” e confirmo. Alguns meninos que já terminaram vão observar formigas que estão ali por perto carregando folhas grandes. Eu chamo a atenção para o tamanho das folhas que elas carregam e pergunto “Será que ela é um super-herói?”)

(Enquanto isso, Dani Russo continua ajudando Menino Fogo)

Dani Russo – Que que você vai escrever mais?

Menino Fogo – Só isso.

Dani Russo – Não.

Menino Fogo – Não, só isso.

Dani Russo – Ele não tem mais nada, Menino Fogo?

Menino Fogo – Só, valeu.

(Percebo que apesarem de estarem discutindo em boa parte do encontro, Dani Russo se aproximou para ajudar Menino Fogo quando pedi que alguém ajudasse. Depois, Dinx Pinx começa a ajudar Menino Fogo e também aponta os erros e soletra as palavras. Dani Russo e Dinx Pinx são considerados alunos com bom desempenho em sala de aula. Foi bom conseguir que eles ajudassem Menino Fogo a escrever, pois ele tem mais dificuldade para isso.)

(Em seguida, peço que eles se aproximem novamente da mesa para aplicar outra atividade. Começo a ensinar para eles as técnicas de desenho de rosto humano. Eles se interessam e logo após eu terminar, eles começam a fazer também. Alguns tem alguma dificuldade e eu os ajudo fazendo uma parte do desenho para eles, mostrando novamente a técnica. Eles iniciam os desenhos, mas não terminam, pois boa parte da aula foi ocupada com a escrita. Enquanto eu estava desenhando, Menino Fogo diz que sou um artista. Dani Russo a princípio não quis desenhar, mas depois começou e encontrou algumas dificuldades nas

quais eu a ajudei. Ajudei também Projota que solicitou para começar a fazer o desenho. Deixo o eu desenho de modelo para que eles façam os seus próprios. Durante os desenhos eles reclamam um pouco que um esbarra no outro e atrapalha, assim com também o balanço da mesa. Peço que eles se sentem corretamente para evitar isso, Penso em colocar 3 mesas para ficar mais espaços para eles.)

(Durante o desenho, Menino Fogo e Dani Russo começam uma nova discussão e eu intervenho para encerrar a discussão baseada em implicâncias entre os dois.)

(Peço então que entreguem os desenhos para continuarmos na próxima aula e encerro o encontro.)

### **Quinta intervenção do 4º ano b - 30 de agosto**

(A atividade planejada hoje foi a de terminar o desenho para que em um encontro posterior ele pudesse ser utilizado para questionar sobre os detalhes que as crianças colocaram. Dessa forma e juntamente com a observação de algumas dúvidas o decorrer no desenho é que se espera problematizar essas dificuldades a fim de que encontrem uma solução, a saber, o planejamento do desenho de forma escrita.)

(Durante esse encontro percebi que os traços variados com que eles desenhavam e as expressões dos personagens poderia ser comparados a pinturas famosas.)

(Dinx Pinx, considerado um dos melhores alunos da sala foi o que fez o desenho mais parecido com o do pesquisador. Ele estava com dificuldades de fazer seu próprio desenho, pelo que se pode observar.)

### **Sexta intervenção do 4º ano b – 06 de setembro**

(Hoje demos continuidade à atividade anterior. Fui buscar os alunos na sala de aula e quando apareci na porta a professora estava lendo uma história para a classe. O aluno Fiote disse “Obrigado por existir, Pesquisador”. A professora entendeu que ele estava achando a aula chata e disse que iria ler o final somente para o restante da sala e não para os alunos que foram participar comigo. Ela ainda disse que iria guardar o livro para que eles não pudessem ler depois. No final, não sei se ela cumpriu essas ameaças.)

Pesquisador – Pessoal, bom dia.

Fiote – Bom dia, flor do dia.

Pesquisador – Então, no nosso último encontro...

Menino Fogo – É o nosso último?

Pesquisador – Não. No nosso último encontro.

O pesquisador começa a distribuir os desenhos.

Menino Fogo – Nossa, meu cabelo ficou mó feio.

Pesquisador – Pessoal, hoje vocês vão continuar, né, vão continuar, vão colorir. Vão continuar fazer os detalhes que vocês iniciaram no encontro anterior.



Mulher Invisível – Eu já acabei o meu.

Pesquisador – Então vamos colorir agora.

Dinx Pinx – Ah eu não vou pintar isso aqui não.

Pesquisador – Por que, Dinx Pinx?

Dinx Pinx – Tá horrível.

Pesquisador – Não, não tá horrível. Continua fazendo. Lembra que eu comecei a riscar o cabelo aqui, ó? Tem que ir fazendo os detalhes.

Menino Fogo – Ah, mas eu não falei nada! (Ele fala alto com Dani Russo)

Dani Russo – Ele tá falando: “são as cachorra”.

Menino Fogo – Sor, eu não falei isso não!

Pesquisador – Pessoal. Vamos? Prestar a atenção?

Fiote – Ô, sor, já fiz a roupa aqui.

Pesquisador – Vai, vai fazendo os detalhes.

Jax – Ô, sor, sabe o que eu estava fazendo hoje? Treinando.

Fiote – Deixa eu pegar meus lápis aqui.

Jax – Ô, sor, ontem eu fiz uma lista. É assim, ó. Assim, ó, tá vendo? Vou ter que por ele assim.

Pesquisador – Põe ele fraquinho.

Jax – Ontem ficou bem melhor. Não tô conseguindo fazer.

Menino Fogo – Sor, eu ia fazer igual esse cabelo, mas não ia dar.

Fiote – Menino Fogo, se eu tiver uma canetinha, vou fazer tatuagem aqui nas costas.

Mulher Invisível – Sor, eu vou apagar esse aqui também.

Pesquisador – Oi?

Mulher Invisível – Eu vou apagar esse aqui também.

Pesquisador – Pessoal, lembrem que é um desenho, um rascunho, que vocês não precisam apagar tanto. É só passar por cima o risco assim, ir retocando, tá?

Projota – Sor, vou fazer barba no meu não.

Pesquisador – Lembra que eu fui mexendo, aqui ó? Eu fiz os olhos, primeiro. Aí depois falei: vou colocar um óculos em cima. Eu nem apaguei muito, ó. Eu coloquei aqui, depois risquei, né. Ó, vou fazer um cabelo. Fiz vários riscos...

Fiote – Não, o cabelo eu vou deixar mais branco.

Menino Fogo – Tá igual o Mc...

Fiote – Kevinho?

Jax – Ah, sor, tá difícil de fazer o nariz... o único jeito de eu me lembrar e pegar o caderno.

Pesquisador – Tenta fazer de outro jeito. Agora não dá pra pegar o caderno.

Projota – Ô, sor. O único jeito que eu consigo fazer é assim, ó.

Enquanto desenha, eles conversam entre si e até cantam alguns versos de músicas que conhecem no dia a dia.

Jax – Ô, sor, que nem assim, sor, ó. Cortar... um pouquinho maior assim.

Pesquisador – Legal.

Jax – Ó o cabelo do Projota.

Fiote – Tá parecendo o cabelo do Ronaldo, o fenômeno. Sabe, sor, o Ronaldo o fenômeno. Tinha um cabelinho aqui...

Pesquisador – Sei, eu lembro.

Dani Russo – O meu tá feio.

Pesquisador – Dani Russo, não tá feio. Por que você acha que tá feio?

Dani Russo – Por que tá feio.

Pesquisador – Ah, mas me explica por quê.

Dani Russo – Ah professor, pode pintar já?

Pesquisador – Vai pintando. Vê se você gosta pintado.

Dinx Pinx – Cadê borracha, Projota?

Projota – Ah, não sei. Tá aqui.

Dani Russo – Sor, acabei.

Pesquisador – Acabou, Dani Russo? Não quer colocar mais nenhum detalhe?

Dani Russo – Não, sor, tá bom assim.

Pesquisador – Tá bom assim? Quer contornar os riscos aqui e apagar os mais fracos?

Dani Russo – Aham.

Pesquisador – E o cabelo também, uma contornada.

Dani Russo – Aham.

Pesquisador – E apaga esses aqui, que é a base, né?

Projota – Vou diminuir esse volume de barba.

Jax – Ô, sor.

Pesquisador – Hum?

Jax – Parece que ele tá usando uma... peruca.

Pesquisador – Não... sei lá. Você ele pra usar uma peruca?

Jax – Não, mas parece que ele tá com uma peruca. Olha isso.

Menino Fogo – Tô apaixonado por meu desenho.

Jax – Agora ficou melhor.

Pesquisador – Tá bom.

Dani Russo – Tô terminando.

Pesquisador – Aí, ó. Muito bom. Dani Russo se você quiser, são dicas, pode contornar o olho também, passar o lápis preto com fosse maquiagem.

Dani Russo – Dinx, empresta seu preto.

Jax – Sor, tem gente assim que tem o cabelo preto e a barba amarela?

Pesquisador – Tem.

Projota – Hoje a gente vai fazer isso aqui?

Pesquisador – Vai aguardar os colegas. Hoje a gente vai terminar os desenhos, tá bom? Hoje era pra isso, pra gente terminar. Colorir, caprichar bem. Faz tudo que você gostaria de fazer.

À medida que terminam, eles vão se dispersando, vão observar as formigas.

Pesquisador – Pessoal, vamos sentar? Deixa as formigas aí.

Pesquisador – Projota, terminou? Vê se algum colega precisa de ajuda.

Projota – Alguém precisa de ajuda?

Fiote – Eu preciso de ajuda.

Mulher Invisível – Sor, terminei.

Pesquisador – Vamos, meninos, terminando.

Projota – Vamos terminando, não ouviu ele não?

Pesquisador – Pessoal, ó, venham. Sentem pra cá. (eles insistem em ficar andando ao redor do quiosque)

Mulher Invisível – Sor, espera um pouquinho.

Pesquisador – Espero.

Menino Fogo – Ó, Projota, seu lápis aqui ó. Valeu.

Pesquisador – Pessoal, os demais vão recolhendo seus materiais aqui. Pessoal, aguarda. Tem colega ainda terminando. Pessoal, senta aqui um pouquinho. Deixa eu conversar com vocês. Quando tiver um colega terminando, que ficou por último, a gente precisa respeitar

e aguardar o colega, porque se a gente faz alguma coisa, fica andando, atrapalha a concentração do colega e para desenhar a gente precisa de concentração de atenção. Concorda?

- Sim (respondem alguns)

Pesquisador – Outra coisa, quando a gente estiver desenhando e olhar o desenho do colega do lado, você pode olhar, dar opinião, você pode falar as coisas, mas de forma respeitosa. Não ficar falando que tá feio. Aqui tá todo mundo aprendendo. Tá todo mundo no mesmo caminho, aprendendo. Então, por favor, não vamos mais ter esse tipo de coisa de ficar falando que o desenho do colega é feio.

(Durante o encontro hoje, mostrei ao grupo como desenhar o corpo do personagem. Eles ficaram bastante interessados e após eu terminar, pois pedi que primeiro observassem para depois começarem a desenhar, eles deram início à confecção de seus próprios desenhos.)

(Boa parte deles teve dificuldades em desenhar as formas apresentadas por mim, Via parece ter conseguido se apropriar mais das técnicas de desenho.)

(Dani Russo estava mais agitada hoje, diferente dos outros dias. Ela se levantava algumas vezes. Quando terminou o desenho, ela ficou andando em volta da mesa e pelo espaço que utilizamos. Tive de pedir a ela e ao Fiote, que também ficou andando, para sentarem diversas vezes. De fato, quando a atividade proposta acaba, eles buscam outras coisas para fazerem, inventam brincadeiras, vão observar as formigas.)

(Quando todos terminaram, pedi que escrevessem os nomes nos desenhos e me entregassem. Subimos novamente para a sala de aula e encerramos o encontro.)

### **Sétima intervenção do 4º ano b – 13 de setembro**

(Hoje iniciamos o encontro com o objetivo de os alunos identificarem a importância da escrita na confecção do personagem.)

Pesquisador - Pessoal, bom, no nosso último encontro vocês fizeram a estrutura do personagem, né? Todo aquele esquema, só que aí eu pensei o seguinte: vocês tavam fazendo né? Aí vocês perguntavam: “Ah, como que eu vou fazer? Eu vou fazer ele com a mão pra cima? Eu vou fazer ele forte? Eu vou fazer ele alto? Então, na hora que tava desenhando, começou a aparecer ideias, não é verdade?

“Sim”

Pesquisador - Por que que acontece isso, será?

Dani Russo – Porque daí vem na cabeça e você faz...

Pesquisador - É. A ideia vem na cabeça, só que será que ela não poderia vir antes?

Projota – Não.

Pesquisador - Não fica mais fácil se ela vir antes?

Fiote – Porque se eu for fazer um negócio eu já penso, só que eu não faço depois.

Pesquisador - Então, mas por que você não faz depois?

Fiote – Porque esqueço.

Pesquisador - Porque esquece, legal, isso é verdade, é mesmo. E o que que a gente faz pra não esquecer?

Menino Fogo – Escreve no papel, sor.

Fiote – Tenta lembrar.

Pesquisador - O Menino Fogo deu uma sugestão interessante: escrever primeiro. Veja bem, quando a gente faz um bolo, algum prato assim, a mãe, vocês, a vó, alguém faz, o pai... Que que usa pra fazer esse bolo?

Mulher Invisível – Usam uma panela...

Dani Russo – Usa ingredientes.

Mulher Invisível – E receita também, sor.

Pesquisador - Olha, a Mulher Invisível falou, usa receita, porque se não, não consegue guardar na cabeça, tem receita que é deste tamanho (faço um gesto exagerado), não tem?

Menino Fogo - Mas é num papel escrito, não é deste tamanho, sor.

Pesquisador - É, num papel escrito. Então a agente vai fazer o seguinte: no próximo encontro a gente vai construir o personagem inteiro com o que vocês aprenderam, só que nós vamos levar em conta o que vocês vão fazer de uma receita, entre aspas, hoje, desse personagem. Vou explicar como que é. Como o Menino Fogo falou, é, precisa escrever, a Mulher Invisível falou de receita... então eu vou conduzir da seguinte forma: Eu vou distribuir esses papéis pra vocês, tá? E aí vocês tem que fazer pensando o seguinte: que isso, o desenho de vocês vai se basear nisso, tá?

Menino Fogo – É pra escrever ou desenhar?

Pesquisador - Vou explicar já. (Nesse momento, distribuo as folhas pautadas para cada um deles.) Pra gente ter ideia do que nós vamos desenhar, a gente vai primeiro escrever características físicas. Pensa que características físicas vai ter o seu personagem. Por exemplo...

Dinx Pinx – Forte?

Pesquisador - Forte. Magro. Alto.

Menino Fogo – Visão noturna.

Pesquisador - Isso aí é uma habilidade, é depois, tá? (continuo com os exemplos das características físicas) Alto, gordinho...

Via – Talvez se alguém quiser gordo

Pesquisador - Baixo... Também (concordo com Via) é... qual a cor da pele? Qual a cor do cabelo? Cor dos olhos? Por quê? Quando você for ler, que que você vai pensar? Vai fazer igual o Fiote falou. Eu não vou esquecer, não é? Porque eu vou ler lá, ó, eu vou tá lendo,

eu vou tá desenhando (faço o gesto na mesa olhando para o papel e desenhando). A tá, cabelo espetado? Careca? Cabelo curto? Cabelo comprido?

Dinx Pinx – Cabelo liso.

Pesquisador - Cabelo liso?

Via – Cabelo encaracolado.

Pesquisador - Cabelo encaracolado? É... exatamente. Entenderam então? Então vamo lá, pessoal. Características físicas do personagem. Primeiro é isso, depois, a gente vai fazer mais outras coisas.

Menino Fogo – Eu vou pensar primeiro, sor.

Pesquisador - Pode pensar primeiro. Características...

Fiote – É pra escrever isso aí? (ele tenta falar e escrever, mas diz) Sor, não sei escrever “cacterística”

Pesquisador - Eu te ajudo.

Fiote – Eu não sei nem falar a palavra...

(Escrevo na folha de Fiote e vou falando cada sílaba que escrevo.)

Pesquisador - E físicas? Você sabe? (Ele pensa um pouco...)

Dani Russo – Professor, ele sabe escrever sim, ele tá brincando.

Pesquisador - É que “características”... “características” é um pouco mais difícil. Escreve físicas. Senta direitinho, Fiote, vamo lá.

Fiote – Que que é físicas?

Pesquisador - Físicas é do corpo.

Fiote – Meu carinha é marombão.

(Acompanho eles fazerem a atividade, ajudo com a escrita das palavras, principalmente Menino Fogo que subtrai e troca letras. Nessa atividade, pude perceber que ele troca o som de V por F.)

Pesquisador - Gente, nesse momento vocês estão escrevendo para vocês mesmos, porque vocês que vão usar no próximo encontro pra fazer o personagem, ó, a gente já tá em setembro, a gente já vai começar a fazer um personagem definitivo pra nossa exposição e pro joguinho. Tá? Então vão pensando já que o momento de finalizar já o personagem, de fazer o personagem definitivo já tá chegando.

Menino Fogo – O meu carinha, ele é estudioso.

Pesquisador - Tá. Só que primeiro, o Menino Fogo, é legal você ter falado isso, primeiro vamos fazer as físicas, tá bom? O corpo.

Dani Russo – Sor, daí nas características físicas tem que colocar a roupa também né?

Pesquisador - Ótimo, isso mesmo, Dani Russo, pode colocar. Bem lembrado, Dani Russo.

(Durante a atividade, eu os motivo e continuo a ajudar a escrever algumas palavras que eles têm dúvidas. Lendo os textos que escrevem, percebo mais palavras escritas de forma incorreta, faltando letras, mas não corrijo nesse momento para aplicar uma atividade específica de ortografia. Ao ajudar Menino Fogo novamente, percebo que ele coloca N no final de palavras que terminam com M. Algo que parece muito orientado pela oralidade. A concordância também parece algo mais complexo para eles na escrita.)

Pesquisador - Vamo lá que eu vou passar para a próxima etapa. Ó, quem já terminou eu vou falando já e aí depois eu explico pra quem está fazendo. Pessoal, se vocês preencheram... o Fiote, ele usou bastante da folha aqui, pode usar atrás. A próxima etapa vocês vão fazer, vão escrever três poderes, só três, tá?

Menino Fogo – Característica?

Pesquisador - Por enquanto três. São características também, mas agora a gente tá falando de poder.

(Eles começam a fazer a atividade e Menino Fogo e Fiote demoram um pouco mais que os outros colegas. Eles conversam bastante sobre outros assuntos e por isso também demoram mais.)

Projota – Nossa que difícil.

Pesquisador - Tá vendo, ó, se é difícil pra escrever, imagina na hora que tá desenhando? Precisa saber antes né?

(Explico que é importante escrever, pois há certos poderes que não é possível colocar no desenho para a exposição. Explico também que poder não é só para atacar inimigos, pois eles pensam em poderes e em como usá-los numa luta, com violência. Tento chamar a atenção para outras funções do poder que são as de ajudar as pessoas também.)

(Em outro momento, quando percebo que eles colocam poderes seguidos numa única frase, indico que deve haver vírgula nesse caso. Os demais terminam a atividade e ajudo Menino Fogo a terminar. Peço também que aqueles que terminaram ajudem quem ainda não terminou. Dinx Pinx, Jax e Dani Russo ajudam seus colegas. Dinx Pinx vai ajudar Menino Fogo e Jax ajuda Fiote. Dani Russo ajuda Via. Eles ajudam com a escrita das palavras, questionam o que os colegas escreveram e sugerem outra grafia. No final, explico mais uma vez que essa atividade que fizeram hoje servirá como orientadora para a atividade do próximo encontro que será o desenho do personagem completo.)

#### **Oitava intervenção do 4º ano b – 20 de setembro**

Pesquisador - Bom dia, pessoal, parece que vocês tão com preguiça hoje.

Dinx Pinx – Eu tô, tô com sono...

Fiote – Eu tô com sono, mas eu tô alterado...

Pesquisador - Tá alterado?... (risos)

Fiote – Por isso que eu trouxe água, porque aí me refresca.

Pesquisador - Tá. Vocês se lembram disso? (Mostro a eles o texto que fizeram no encontro anterior e eles respondem que “siiimm”). Que que nós vamos fazer hoje? (“Desenhar” respondem vários deles) Mas desenhar como assim? De qualquer jeito?

Projota – Desenhar o personagem do jeito que tá escrito aí.

Menino Fogo – Nós vai lê aí nós vai desenhar.

Pesquisador - Isso. Daí a gente vai ver quando for desenhando se o que vocês escreveram é suficiente pra fazer o desenho completo. Será que vocês colocaram tudo o que precisa aqui?

Dinx Pinx – Não, nós não coloco barba, nós não colocou nariz.

Pesquisador - Então, vamos ver. (Distribuo os textos para eles e em seguida meia folha sulfite para desenharem. Deixo os modelos que desenhei para que eles se lembrem das técnicas de desenho e os lembro sempre de colocar no desenho aquilo que escreveram. Em vários momentos, questiono onde está no desenho aquilo que escreveram. Eles leem o que escreveram antes de começar e durante o desenho.)

Jax – Bem loco!

Mulher Invisível – Bem Loco ! (Essa expressão utilizada por Jax e Mulher Invisível é um meme da internet)

Fiote – Sor, ó como é que tá ficando o meu.

Pesquisador - Cê tá passando por cima? E a sua descrição ali?

Fiote – Oi?

Pesquisador - É, oi? Olha qui ó, deixa no meio.

Fiote – Ah, mas eles tão fazendo do Goku.

Pesquisador - Não, eles tão fazendo o modelo, depois vão ler.

(Depois de um tempo, Via chega. Ela havia ido ao dentista da escola. Eu entrego o texto dela e explico a atividade.)

Menino Fogo – Hoje o Corinthians ganha, né, sor? Vai ter copa sulamericana, né, sor? (demonstro alguma surpresa)

Pesquisador - Vamo vê aqui, Fiote. Vamo vê se tem alguma coisa que você escreveu.

Fiote – É que eu ainda não fiz os detalhes dele.

Pesquisador - Ah é? Então vamo lá. Vamo fazê o detalhe. E você, Menino Fogo, tem aqui os detalhes?

Menino Fogo – Tem, sor.

Pesquisador - Ó, vejam bem, vocês escreveram, tem que ter as coisas que vocês escreveram. Se não, que que adiantou escrever?



Menino Fogo – Nada.

Pesquisador - Depois a pessoa vai olhar lá na exposição vai falar “ué”? Tá desenhado de um jeito aí ela vai ler a descrição, tá escrito outra coisa. Não vai entender nada. Ô, Fiote, vamo lá, cara. (ele trouxe uma garrafinha de água e fica bebendo todo o tempo)

Fiote – É bom beber água.

Pesquisador - É bom mas também é bom fazer a atividade. Vamo lá.

(Dinx Pinx e Projota querem colocar o desenho que fiz por baixo de suas folhas para copiarem)

Pesquisador - Ah não pode pôr por cima não. (“Por quê?” eles perguntam) – Por que aí não vale.

(Depois de um momento, pergunto também à Mulher Invisível se ela está fazendo conforme foi descrito.)

Pesquisador - Vai, Mulher Invisível, vamo lá. Deixa eu ver se sua descrição tá igual ao desenho.

Mulher Invisível – Não. (Ela segura o desenho sorrindo) Eu ainda não fiz os detalhes.

Pesquisador - Então vamo lá. Só fizeram detalhe? E não escreveram, por exemplo, a altura dele? (Faço essa pergunta para que eles pensem sobre o que deveriam escrever a mais no texto)

Mulher Invisível – Tem 60 metro.

Pesquisador - Mas isso tá escrito? Deixa eu ver se tá escrito. (Verifico o texto de Mulher Invisível e de fato está escrito que a personagem tem 60 metros) – É, tá escrito mesmo.

Fiote – O, sor, eu terminei o meu.

Pesquisador - Deixa eu ver. Então vamo lá, tá faltando coisa que tá aí.

Dinx Pinx – O Noião, Fiote? (Dinx Pinx refere-se ao personagem anterior de Fiote)

Fiote - Esse não é o Noião, esse é o... Fiote. E ae, Fiote?

Pesquisador - Fiote.

Fiote – Fui pro México. (Fala ele referindo-se ao personagem)

Pesquisador - Você já terminou mesmo? Lê pra mim o que que você escreveu.

Fiote – Desde o começo?

Pesquisador - É, claro.

Fiote – Ah, vai demorar muito, sor. Ó, ele é magro, temo cabelo azul, é liso, tem um piercing no nariz.

Pesquisador - É? Cadê, ó? Não tem nem nariz, nem piercing, nem cabelo azul.

Fiote – Calma, sor.

Pesquisador - Ah, você falou que tinha acabado.

Fiote – Ele é magro, mas ele é saradão ,né.

Pesquisador - Tá, mas eu quero saber, e aí, ele tem cabelo?

Fiote – Ele tem.

Pesquisador - Cadê? Cadê o cabelo?

Fiote – Calma, sor.

Pesquisador - Ah, calma. Tô calmo.

Fiote – Mas não parece.

Pesquisador - Ah, não parece. Quero ver, ué. Você desenhou, você copiou do meu.

Fiote – Lógico, não sou burro.

Pesquisador - Mas por que que você escreveu então?

Fiote – Ué, eu escrevi porque eu percebi (ininteligível)

Pesquisador - Não entendi nada.

Via – Ô, sor. Já pode fazer a roupa?

Pesquisador - Você escreveu? (Ela dá sinal positivo com a cabeça) – Pode, pode fazer sim. A proposta é essa.

Fiote – Sor, como é que eu faço o nariz.

Pesquisador - Daqui que eu ajudo você.

Menino Fogo – E o cabelo, sor, do meu carinha. Não sei se é rolado...

Pesquisador - Aí você que vai decidir, ué. Você escreveu isso?

Menino Fogo – Não.

Pesquisador - Lê o que que você escreveu.

Menino Fogo – Aqui, ó, cabelo vermelho.

Pesquisador - Então, que que faltou escrever?

Menino Fogo – Que ele é um pouco enrolado...

Pesquisador - Então né. Pois é. Ó, Menino Fogo já descobriu aqui que faltou ele escrever se o cabelo é liso ou enrolado. Ele escreveu vermelho, mas não tá escrito se é liso ou enrolado, aí apareceu a dúvida bem na hora que ele foi fazer o desenho.

Via – Eu coloquei liso, ó. Cabelos lisos...

Pesquisador - Então...

Dinx Pinx – Cabelo liso eu coloquei.

Menino Fogo – Sor, eu vou fazer enrolado, aí se eu achar o liso mais da...

(Nesse momento em que falo sobre o Menino Fogo ter esquecido de colocar o detalhes do cabelo, os alunos leem seus textos e Via e Dinx Pinx expõem que escreveram isso. Jax também escreveu que o cabelo do personagem dele é espetado.)

Pesquisador - Como que você escreveu aqui a mão dele? (Pergunto a Menino Fogo que já havia desenhado um formato de mão, mas descrito outro no texto.)

Menino Fogo – Nossa, sor. Eu queria fazer uma mão de bassora assim, ó.

Pesquisador - Tá quase. Faz uma só.

Dinx Pinx – Ô, Menino Fogo, eu sei ó, ô Menino Fogo, ó, cê faz um cabo, puxa meio que um palito e aí você faz com o lápis assim pra parecer uma vassoura. Ou se não, Menino Fogo, embaixo do cabo, cê faz um... (ininteligível)

Jax – Olha aqui, eu tô tentando copiar daqui eu faço tudo errado o cabelo. (Jax refere-se ao modelo que fiz e ele diz não conseguir fazer igual.)

Pesquisador - Mas como é que você escreveu o cabelo.

Jax – Espetado. Tento fazer assim, faz as partinha assim... fica espetado.

Fiote – Ô, sor, tá bom o cabelo do meu carinha?

Pesquisador - Como você escreveu que ele é?

Fiote – Eu escrevi que ele tem o cabelo liso e o cabelo dele é azul.

Menino Fogo – Nossa, sor, eu esqueci de fazer tatuagem.

Pesquisador - Mas ele tem? (mostro o texto)

Menino Fogo – Não...

Pesquisador – Você não escreveu...

Menino Fogo – E poder de fogo, sor.

Pesquisador - Ah, poder de fogo. Como que nós vamos fazer então?

Menino Fogo – Na perna?

Pesquisador - Você que sabe.

(Eles continuam fazendo seus desenhos, terminando os detalhes e se baseando no que haviam escrito. Fiote desenha um cigarro na mão de seu personagem e peço para ele mudar)

Pesquisador - Que que isso na mão dele?

Fiote – Cigarro. (Eles riem)

Pesquisador - Tá escrito que você ia por um cigarro? Áhn?

Menino fogo – Ele fez um Mc. Mc fuma.

Pesquisador - Não, aí não. Fumar não, pode tirar. Que isso gente. Isso aí não é legal não. Que que você escreveu, ele tem poder de que lá?

Fiote – Ele tem poder da flauta envolvente.

Pesquisador - Então desenha uma flauta, então.

(O chinelo de Fiote quebra e ele fica nervoso. Eu tento arrumar, mas não tem jeito. Eles terminam e faço uma pergunta a eles.)

Pesquisador - Deixa eu perguntar uma coisa pra vocês. Presta atenção aqui. Vocês escreveram né? Quando a gente escreve, a gente escrever para? A gente tá escrevendo para o quê?

Via– Professores.

Pesquisador - A exposição né? Professores, os outros colegas. A gente pode escrever de qualquer jeito?

“Não” (respondem todos)

Pesquisador - Como que a gente pode escrever?

Via – Sem errar...

Pesquisador - Como que tem que escrever, Menino Fogo? Gente, ó, presta atenção de novo.

Jax – Vê se tá tudo certo pra pessoa lê.

Pesquisador - Vê se tá tudo certo. Como que é certo?

Jax – Escrever pra ver se não tem nenhuma letra errada.

(À medida que entregam os desenhos com os textos, informo a eles que utilizaremos esses desenhos nos próximos encontros.)

Pesquisador - Pessoal, no próximo encontro eu vou ajudar vocês a ver se tá faltando letra no que vocês escreveram, tá? Se tem alguma coisa que precisa corrigir, tá bom?

### **Nona intervenção do 4º ano b – 27 de setembro**

Pesquisador - Gente é o seguinte ó. A gente vai começar hoje com... os textos que vocês fizeram pra fazer o desenho. Lembra? Vocês escreveram e depois vocês fizeram o desenho a partir do que escreveram, tá? E vocês sabem que vocês escreveram também para o pessoal que vai ver a exposição, ver. E aí precisa tá escrito com todo o rigor da Língua Portuguesa, não pode ter problemas, não pode ter erros. Então eu vou fazer um jogo com vocês hoje, um jogo com vocês de caça palavras (“ah já sei”) é, mas eu acho que é diferente do que vocês conhecem. (E vou distribuindo os textos que os alunos escreveram) – bom, o que que acontece ó, eu tenho aqui algumas palavras que eu escrevi na forma do português padrão, né, o português aquele que a gente vê nos jornais, nas revistas...

Menino Fogo– No jogo...

Pesquisador - Aí eu vou mostra a palavra e vocês vão procurar se no texto de vocês tem essa palavra.

Dani Russo – Nos dois?

Pesquisador - Nos dois. Mas tem que tá escrito igual a que eu mostrar. Se vocês têm a palavra, façam um círculo com o lápis de cor, escolham uma cor pra vocês, tá? Façam um círculo e vejam se ela está exatamente como ela está aqui. Se não estiver, vocês vão escrever ela embaixo da forma correta.

Fiote – A, o loco...

Pesquisador - Por que “o loco” Fiote?

Fiote – É chato escrever.

Pesquisador - É chato escrever?

Mulher Invisível - Não, eu achei legal.

Projota – Vai ter que apagar e escrever de novo.

Pesquisador - Não, não precisa apagar. Só circula a que vocês têm escrita, aí depois embaixo vocês escrevem da forma correta.

Fiote – Que chato...

Pesquisador - Sabe o que que é chato, Fiote? Quando a gente pede e ela não faz as coisas. Como jogar a garrafa. Isso aí não é legal. Pode começar?

“Sim” (respondem alguns)

Pesquisador - Pronto? Ok. Primeira palavra: FORTE.

Dinx Pinx – Se a palavra tiver certa? Não faz nada.

Pesquisador - Não precisa, só faz um traço embaixo.

Dani Russo – Sor, aí tem que colocar embaixo os dois né?

Pesquisador - Não, não. Só se estiver incorreta. Se a sua palavra estiver diferente dessa daqui.

(Eles procuram as palavras conforme vou tirando do saquinho de plástico torcem para encontrar. Alguns alunos dizem que não tem e eu explico que algumas pessoas não vão ter certas palavras.)

Pesquisador - Menino Fogo, vê se você não tem aí “forte”. Alguém ajuda o Menino Fogo a ver aí. (Dinx Pinx pega os textos de Menino Fogo para ver)

Pesquisador - Nos dois textos. Via, só um tracinho.

(Dinx Pinx também não encontra a palavra “forte”)

Menino Fogo – Falei não tem, sor.

Pesquisador - Que coisa. Vamos para a próxima, heim: CARACTERÍSTICAS

Fiote – O meu eu sei que tá certo porque foi o sor que escreveu.

Pesquisador - Eu que ajudei né? Mas confere aí.

Via – Eu tenho, o meu tá errado.

Pesquisador - Tá errado? Então faz um círculo, se estiver errado, faz um círculo em volta da palavra toda e escreva “características”. Ok. Mais alguém? Vamos pra próxima: TELETRANSPORTE. Ó, pessoal, quando eu falar as palavras, pode ser as vaProjotates, teletransportar... porque o que importa é que ela esteja corretamente.

Via – Sor, deixa eu copiar.

Pesquisador - Claro, deixo copiar. Cadê o seu, ô, Via?

Via – O meu não teletransporta.

Pesquisador - Você não tem essa palavra? E quis escrever? (Ela acena que sim, então passo para a próxima) – Eu quero a palavra SHORTS. Sabe por que que ela é com S no final? Shorts? Por que ela é inglês e são dois (mostro que são um em cada perna)

Dani Russo – Ah, eu coloquei errado.

Fiote – Eu também.

Pesquisador - Então, faz um círculo, aí coloca embaixo escrito desse jeito.

Jax – Sor eu tenho “calças”.

Pesquisador - Não tem problema, quem tem calça, deixa calça. (E já pego a próxima palavra) – MÉXICO. Tá certo o seu México aí? Vê aí, Fiote.

Fiote – Eu não sei. Cadê, cadê, cadê o México. (Dani Russo pega o texto de Fiote e lê o que ele escreveu)

Dani Russo – “Mexecu” (Fiote dá risada)

Pesquisador - Então escreve como esse daqui, Fiote (mostro a ele a grafia correta da palavra). Olha só, essa aqui é uma palavrinha bem curtinha: USA. “Usa” ou “usar”. Pode ser “usando”. O que importa, pessoal, é que ela é com S. Usa, com S. As vaProjotates também. Verifiquem, está com S? Se não estiver... Vamo lá: OLHOS. (eles vibram a cada palavra que encontram) Pode ser também “olho” ou “olhos”, “olhar”...

Menino Fogo – Não tem, sor. Quase nada.

Pesquisador - Quase nada, Menino Fogo? Nos dois textos? (ele acena que não) – O loco, cara.

Projota – Fui pus olhos..

Pesquisador - “olhos” é não é “óleos”, óleos é de fritar carne. Próxima palavra: PULSEIRA.

Via – Ai, eu tenho, eu tenho, eu tenho, cadê minha pursera, meu deus, cadê minha pursera (Dinx Pinx e Menino Fogo riem repetindo o que Via diz “pursera”). Perai, sor, to achando aqui. Achei.

Pesquisador - Veja aí, tá certinha?

Via – A, eu coloquei em vez do L...

Pesquisador - Então faz um círculo, com lápis colorido, não, em toda a palavra... isso... aí você escreve ela corretamente aqui embaixo, do jeito que está aqui. (passo para próxima palavra) SAPATOS.

(Foi uma atividade interessante, principalmente por que quando algum aluno encontrava a palavra correspondente em seu texto, conseguia identificar se a grafia que havia utilizado estava de acordo com a apresentada no recorte da palavra.)

(Quando mencionei a palavra “Poderes”, Mulher Invisível disse:)

Mulher Invisível – Sor, meu “poder” tá errado. Eu pus o T no lugar do D. (De fato, Mulher Invisível troca essas letras em outras palavras também)

Pesquisador - SOLTA.

Mulher Invisível – Eu tenho só que eu escrevi errado. No lugar do L eu coloquei U.

(Depois que terminamos a atividade de caça a palavras, propus outra brincadeira de adivinhar quem era o personagem. Escrevi três biografias diferentes de heróis e pedi que cada um lesse um parágrafo. Depois que todos leram, expliquei que aquilo era uma biografia dos personagens e assim comecei a introduzir o gênero de maneira mais direta)

#### **Décima intervenção – 04 de outubro de 2017**

(Hoje a proposta foi familiarizar os alunos com o gênero biografia. Para isso, utilizamos biografia de heróis conhecidos escritas pelo pesquisador baseadas em informações retiradas da internet. As biografias foram resumidas e escritas numa linguagem acessível para as crianças e privilegiaram três aspectos: o passado do personagem, como adquiriu suas habilidades e o que faz atualmente. Esses aspectos correspondem à linha do tempo presente no gênero biografia. Para identificá-los, foi proposta uma linha do tempo com alguns espaços para os alunos escrevê-los após identifica-los. A duração da aula foi de 40 minutos hoje devido a uma atividade que os alunos iriam ter às 8h30 e a professora solicitou que chegassem no horário.)

Menino Fogo – Ô, Sor, eu falei assim pra minha sora: “Eu perdi minha borracha, fudeu”. É palavrão?

Pesquisador - É.

Projota – Lógico.

Dani Russo – Quase que eu falei pra professora. Você teve sorte.

Menino Fogo então canta:

Menino Fogo – “Hoje eu tenho sorte com a minha namorada...”

Pesquisador - Vamos lá, Menino Fogo.

Menino Fogo – É uma música que eu tô inventando, sor. Eu sou Mc.

Pesquisador - Agora, vamos prestar a atenção aqui, tudo bem? Pessoal, a professora me falou que vocês vão tem um projeto depois, né?

Menino Fogo – Sor, torce por mim, torce por mim. ( E batia no peito enquanto falava)

Pesquisador - Vou torcer, mas você tem que me ajudar aqui também. Então vamos tentar fazer isso de forma que a gente consiga terminar. A atividade é o seguinte: primeiro eu vou distribuir pra vocês, nós vamos fazer, é tipo um desafio, tá? Que vocês ter que achar algumas coisas e depois preencher aqui que eu vou explicar pra vocês, mas depois eu explico. (Nesse momento mostro a linha do tempo para eles). Primeiro passo do desafio é que vai ter uma biografia de um herói que já é conhecido, vocês só vão ver detalhes, tá? Aí vocês vão ler, compreender, aí depois eu vou passar essa outra folha que aí é a parte do desafio que vocês têm que completar, tá bom?

Fiote – Professor, que que é Bruce Enhaque? (Fiote não consegue ler “Wayne”)

Pesquisador - Ahn?

Fiote – Bruce Enhaque.

Dinx Pinx – Acho que é Bruce Wayne. (Dinx Pinx demonstra conhecer o nome do personagem)

Pesquisador - Wayne.

(Eles começam a fazer a atividade com a leitura. Projota quer ler alto e Dani Russo reclama. Eu peço a ele que leia baixo e ele o faz. Eles começam a dizer os nomes dos heróis que em alguns textos não está explícito. À medida que terminam, dizem que acabaram. Menino Fogo demora um pouco mais para terminar de ler.)

Pesquisador - Presta a atenção, Fiote. (Ele levanta e conversa com outros colegas)

Menino Fogo – Sor, o meu é Kaioken. (O nome na verdade é Kal-El, o Super-Homem, mas Menino Fogo fala essa palavra que é característica do personagem de anime Goku. Menino Fogo reconhece o início da palavra e já julga saber o restante falando aquilo que lhe vem à mente a partir do que leu no começo da palavra, nesse caso parece ser a primeira letra.)

Via – Gente, deixa eu perguntar um negócio. A Mulher-Maravilha gosta do Batman ou do...

Jax – Superman.

Via – Não, do Batman.

Projota – Então, porque cê tá perguntando então?



Dinx Pinx – Tem nada a ver Batman com Mulher-Maravilha.

Pesquisador - Bom, ó. Pessoal, agora vem a parte que vocês vão ter que prestar muita atenção no texto, vocês podem usar o texto, podem voltar no texto pra fazer o desafio, porque é um desafio difícil. (Tento valorizar a atividade para que eles se sintam mais motivados) Aqui, ó, tem uma linha do tempo (mostro novamente a folha com a linha do tempo impressa) tá? Vocês podem ver que primeiro é uma flecha, né? Aí primeiro aqui, ó, primeiro quadrado, vem aqui embaixo, tá vendo ó, no começo da flecha ele vem ó, puxa aqui ó, uma perninha, ele vem ó “começo da vida do personagem”...

Fiote – Nossa... (Fiote se mostra sem vontade de fazer isso)

Pesquisador - ...aí vocês vão escrever aqui o começo da vida, onde que tá aí no personagem, o que ele fez, onde ele nasceu...

Dinx Pinx – Até ele virar herói?

Pesquisador - Ahn?

Dinx Pinx – Até ele virar o herói.

Pesquisador - Não, só o começo.

Dinx Pinx – Então...

Pesquisador - Por quê? Aqui no meio ó, aqui é primeiro. Segundo: “Como adquiriu suas habilidades”. Como que ele conseguiu? Mas aí vocês tem que olhar no texto, tem que olhar no texto, não pode inventar.

Dinx Pinx– O meu é facinho, é o Homem-Aranha.

Pesquisador - Por último, última parte. “O que faz atualmente”. Aí vai dizer o que é que ele tá fazendo agora. Tá bom? Vamos ver se vocês vão conseguir fazer, heim pessoal.

(Em alguns momentos eles perguntam o que devem colocar e peço para que busquem no texto as informações para preencher os quadros)

Fiote – Esse parágrafo inteiro é muito.

Dani Russo – O quê?

Fiote – Esse aqui ó.

Dani Russo – Cê tá zoando né?

Fiote – Lógico que é.

Dani Russo – Esse aqui é muito pra você?

Pesquisador - Vamo lá, Fiote. (Fiote não quer escrever todo o parágrafo. Ele Responde para Dani Russo:)

Fiote – Não, mas eu tô com preguiça, por isso.

Pesquisador - Ah, Fiote, preguiça não.

Via – Cê vai escrever isso daqui? Esses dois?

Fiote – Não, só esse aqui.

Via – Então, é pouco, né menino.

Fiote – É, mas quando eu tô com preguiça tudo é maior que eu.

(Eles fazem a atividade lendo os textos e preenchendo os quadros, decidindo o que vão colocar, ora perguntando ao pesquisador)

Mulher Invisível – Sor, é o segundo parágrafo. (Gabi fala isso ao se referir ao segundo quadro a ser preenchido)

Dani Russo – Ô professor, ó, como a vida do personagem começou, eu escrevi só isso daqui, tá?

Pesquisador - Beleza. Tá joia. O importante é vocês identificarem o começo. Tem que saber que que é começo...

Dani Russo – Meio e fim.

Pesquisador - ... que que é depois os poderes, né, que é a continuidade, o meio e depois o atualmente que é o fim.

Dani Russo – Ô, sor, mas calma aí, ó. Esse cara aqui ó, esse Susan... sei lá o que... ele é mulher ou é homem?

Pesquisador - Susan Storm. É como se fosse Susana em português. É uma mulher, Susan.

Dani Russo – Ah, tá.

Via – Mas parece que tá falando “ele” nessa parte, nesse coiso...

Pesquisador - Em que parte?

Via – Ele, ó.. ele.

Pesquisador - Em que parte?

Dani Russo – Aqui ó, calma. “Susan teve uma infância feliz com seus pais... (passa para o próximo parágrafo até chegar na palavra “eles”, mas não lê o início desse parágrafo. Dani Russo então acha que o “eles” se refere à Susan e seu irmão.) – Ela e o irmão dele...

Pesquisador - Ó, tem que ver aqui, ó, tem que ver aqui, ó. Esse “eles” é em relação a isso aqui, ó: “Na juventude conheceu...”

Dani Russo – “...seu namorado”.

Pesquisador - “eles”... eles quem?

Dani Russo – Ela e o namorado.

Pesquisador - Isso, boa. Joia.

(Sento ao lado de Menino Fogo para ajudá-lo a encontrar o que a atividade solicita. Peço pra ele ler novamente. Ele lê e consegue identificar o que pede na linha do tempo)

Pesquisador - Pessoal, percebam que quando eu coloco o que aconteceu no começo da vida eu tô falando do passado, então os verbos são no passado. Lá no último quadrinho os verbos vão estar no presente. (Enquanto digo isso, fico pensando se eles sabem o que é verbo no passado)

Dinx Pinx - Ô, sor. Então o Homem-Aranha não é mais inteligente, porque tá escrito assim, ó: “o Homem-Aranha foi um garoto muito inteligente”.

Jax- Já foi, então ele é burro, então.

Pesquisador - Foi um garoto, mas quando ele cresceu, foi estudando mais.

Fiote – “O que ele faz atualmente”. Como assim, sor, o que ele faz atualmente, uaaaauu... (como se estivesse bocejando)

Dani Russo – Pra você colocar o último parágrafo.

Via- Tá no último parágrafo.

(Em um momento, Menino Fogo espirra e seu nariz escorre. Isso causa um certo tumulto entre os alunos. Explico que isso pode acontecer com qualquer pessoa.)

(Eles vão terminando e tento finalizar explicando um pouco mais quais são as características da biografia. Para isso, pego o texto que Dani Russo utilizou.)

Pesquisador - Emprresta só um pouquinho, Dani Russo. Então pessoal, vocês perceberam que na biografia, ó, primeiro veio como começou a vida, no primeiro parágrafo, como conseguiu os poderes e depois o que faz atualmente. Então começa com o início da vida, olha aqui, ó, Gabi, a biografia começa com o início da vida, com o meio, algumas coisas que fez e depois o que que tá fazendo no presente, atualmente.

Mulher Invisível – É mulher.. é homem ou melhor? Por que é “Mulher-Gato”.

Pesquisador - Mas é o nome né? (Gabi questiona, pois a palavra “gato” está no masculino.)

Menino Fogo – Ah, pergunta besta.

Pesquisador - Não, não é besta não. É uma dúvida que pode aparecer.

Fiote - É Pablo Vitar. É tipo o Pablo Vitar.

Via – Ela é homem.

Fiote – Então, é homem que se veste de mulher.

Pesquisador - É diferente isso aí.

(Peço para que terminem, pois o tempo está terminando. Faltam apenas Menino Fogo e Projota para terminar. Os demais querem andar pelo ambiente. É um pouco difícil dedicar atenção aos alunos que ainda estão terminando quando é necessário também cuidar dos demais que terminaram e querem fazer outras coisas. Penso que isso também é um

problema em sala de aula e por isso alguns professores colocam atividades extras para os alunos que terminam primeiro. Tais atividades têm o objetivo principal de ocupá-los para que não conversem ou façam bagunças)

(Menino Fogo está terminando e Dinx Pinx o ajuda. Menino Fogo termina e entrega sua atividade. Eu deixo que eles levem a biografia que escrevi dos heróis).

### **Décima primeira intervenção – 18 de outubro de 2017**

(Hoje levei uma folha de sulfite para cada aluno. Nessa folha estavam feitas as divisões para o desenho do personagem, o nome do personagem, a biografia do personagem e a biografia do autor que no caso corresponde a cada aluno.)

Pesquisador - Senta, Fiote. Pessoal é o seguinte. Bom dia, pessoal. Hoje eu trouxe muitas coisas que nós já fizemos e coisas pra gente fazer ainda. Olha só. Vamos prestar bastante atenção. Vocês se lembram desse texto aqui que vocês fizeram? (mostro a eles o texto que elaboraram descrevendo as características físicas dos personagens e entrego para cada um deles.) Aí, além do que vocês escreveram, vocês leram isso daí que vocês fizeram?

Fiote – Não.

Pesquisador - Então lê. (entrego também os desenhos.). Vocês fizeram também essa atividade aqui, ó. (mostro a eles agora a atividade da “linha do tempo”).

Dani Russo – Ah eu lembro dessa atividade, foi muito legal assim. Eu gostei.

Pesquisador - Da linha do tempo você gostou? (ela sinaliza que sim e termino de entregá-las também) – Pessoal, tudo isso que vocês fizeram faz parte de etapas, de fases pra fazer depois o heróis para a exposição que vai ser feito num cartaz assim. Ó, aqui vai ser o desenho do corpo inteiro que vocês fizeram, lembra? Vocês podem até fazer igual esse daí que vocês fizeram. (explico mostra a folha sulfite e as divisões assim como o que será feito em cada uma delas)

Projota - Sor, não consigo. Nem sei qual é o meu. (não levei o desenho de Projota por engano.)

Pesquisador - Você não lembra?

Projota – Não.

Pesquisador - Não tem problema, o Projota, você pode fazer um outro. (continuo a explicação) – Aqui ó, é o nome dele. Aqui é a biografia do personagem, lembram? Que vocês fizeram?

Mulher Invisível – Não, eu não lembro, sor.

Pesquisador - Não lembram da biografia? (então pego a linha do tempo para mostrar a eles e lembrar da atividade anterior) – Lembram dessa linha do tempo aqui, ó?

“Sim” (Respondem todos)

Pesquisador - Isso daqui, ó, compõe a biografia. Isso daqui que vocês escreveram, o texto (mostro o texto da descrição dos personagens) é biografia, é a história de vida do

personagem. E aqui em baixo, como tem que ter toda obra, biografia do autor ou da autora, tá? Vamos fazer o seguinte, antes da gente começar a fazer essa biografia, baseado no que vocês já fizeram, no que vocês já escreveram, né? No escrito de vocês, vocês já podem começar a fazer o desenho aqui. Se precisar, nós vamos fazer mais de uma vez, porque esse desenho que vai ser feito aqui nesse tipo de folha, vai ser o da apresentação, que a gente vai deixar na exposição. O nome em cima é o nome do personagem, tá? (distribuo as folhas sulfite com as divisões) – Eu vou ajudar vocês a fazer aquilo que vocês tiverem dúvida.

(Por um momento eles confundem “biografia” com “biosfera” ao dizerem que a professora já está ensinando)

Pesquisador - Senta, Fiote. Tá difícil, né?

Fiote – Hoje tá.

Pesquisador - Tá mesmo. Senta direito e começa a fazer a atividade, vamos? (ele senta)

Pesquisador - Pessoal, lembrando, baseado no que vocês fizeram, escreveram aqui, comecem a fazer o desenho.

Fiote – Sor, perai, tem que escrever isso aqui, isso aqui ó? (ele mostra os espaços da biografia do personagem e do autor)

Pesquisador - Isso é depois, e você vai fazer melhor.

Fiote – Não, sor, fazer não.

Pesquisador - Primeiro você vai fazer o desenho.

Fiote – Sor, só colar esse aqui, ó.

Pesquisador - Não, vai fazer melhor, tem que melhorar.

Fiote – Não, sor, não precisa melhorar não, o meu tá mór da hora.

Projota – O sor, eu posso ir lá pegar meu caderno de classe? La eu guardo todos os meus desenhos. Pode ir lá?

(Mais algum aluno pede, mas peço apenas Projota, de quem eu esqueci o desenho, vá)

Pesquisador - O Projota vai.

(Depois de uns minutos, volto a lembrá-los de com fizeram as outras atividades)

Pesquisador - Vai, vamos lá, pessoal. Lembra que vocês fizeram um desenho só olhando o que vocês escreveram? Então, esse também pode ser feito assim.

Mulher Invisível – Como assim?

Pesquisador - Vocês escreveram o texto, aí depois vocês foram fazer o desenho e leram no texto: Ó, o que que ele tem..

Mulher Invisível - Ah tá, entendi. Eu vou fazer isso. Brigado, professor.

Pesquisador - Menino Fogo começa a fazer aqui se não, não vai dar tempo.

Menino Fogo – O, sor, aqui eu tenho que escrever meu nome ou nome do personagem.

Pesquisador - Aqui em cima é o nome do personagem. (mostro a divisão da folha sulfite que corresponde a essa informação)

(Fiote tenta copiar exatamente como no desenho que havia feito anteriormente, inclusive, escreve o nome do personagem embaixo do desenho, fora do local indicado na folha sulfite com as divisões)

Pesquisador - Ó, já tá fazendo de outra forma. É aqui o nome, não aqui.

Fiote – Não, mas eu tô fazendo o desenho.

Pesquisador - Não, mas não é pra fazer aqui o nome. É aqui. (mostro o local correto)

Fiote – Mas eu tô fazendo o desenho.

Pesquisador - Mas isso não é desenho. É escrito. No desenho é diferente, eu coloquei um espaço para o nome.

Fiote – Sor, imita um gato. Faz miau.

Pesquisador - Fiote... (fico olhando sério pra ele)

Fiote – Por favor, sor.

(Ele volta a fazer as atividades)

Jax – Agora tem que saber a biografia do personagem.

Pesquisador - Então, lê o que você escreveu. É a biografia.

Menino Fogo – O meu vai ser o Homem Nervoso.

Pesquisador - Era esse que você tinha feito, Menino Fogo?

Fiote – Ah, o meu vai ser o Nhem Nhem Nhem. O, sor, no meu caderno, sor, eu fiz um negócio lá de produção com a professora Tati, que eu fiz um monstro que chama Nhem Nhem Nhem. Eu posso ir lá pegar ele pra desenhar, sor?

Pesquisador - Não. Vamos lá.

Fiote – Por favor, sor, rapidinho... eu não vou fazer nada então.

Pesquisador - Ó, a Via tá usando a técnica que ela aprendeu. Ela tá fazendo um risco central, né, o traço, pra depois fazer o restante do personagem. Isso é importante.

Dani Russo – Sor, eu vou escrever a biografia.

Pesquisador - Ó, quem for querer escrever a biografia, empresta um pouquinho, Gabi (pego a folha da linha do tempo dela) não esqueça que tem esses espaços aqui pra seguir, viu. Ó, a linha do tempo. Ô, Dani Russo, ó, você lembra disso aqui?

Dani Russo – Sim.

Pesquisador - Linha do tempo, você sabe porque tem isso?

Dani Russo – Sim.

Pesquisador - Isso aqui tá na biografia. Lembra que eu apresentei pra vocês a biografia dos heróis? Então tem o começo...

Mulher Invisível – O começo, o fim.

Dani Russo – Só vou tirar uma dúvida. Eu vou poder falar o que ela faz, o que ela é...

Jax – Começo, meio e fim.

Pesquisador - Sim, tá certo. O que ela faz, o que ela é e o que também? Que tá aqui no começo? (mostro o primeiro quadro da linha do tempo em que fala do passado do personagem) – O passado também.

Dani Russo – Mas eu não sei o passado dela, porque esse personagem é de outro, professor. (ela se refere à linha do tempo preenchida com as informações de outro personagem. Ela entende que não pode dar certo fazer o passado do personagem dela olhando para aquele que já foi feito de outro personagem. Então, explico para ela.)

Pesquisador - Não, tudo bem. Mas o seu personagem, por exemplo, se ele não tem passado, então você tem que pensar em um.

Via – Sor, eu posso lá na sala pegar o negócio da mulher maravilha?

Pesquisador - Mas você não tem aqui? Aqui o seu. É baseado nesse que você tem que fazer.

Via – O passado.

Pesquisador - Não, mas é o passado do seu personagem.

Via – Então, é a Mulher Maravilha.

Pesquisador - Então, mas ó, passado do personagem de vocês é outro.

Dani Russo – O professor, eu não quero escrever um passado pra ela, porque não tem nenhum...

Mulher Invisível – Sor, vem cá.

Pesquisador - Mas é isso que você tem que fazer, você vai inventar, você vai criar. Pode escrever aqui se quiser, pode fazer um rascunho. Só você imaginar. Você pode inventar uma história pra ela.

(Ajudo eles mostrando o que escreveram e que podem se basear nisso para fazer o desenho)

Pesquisador - Ó, vocês vão usar tudo isso que vocês fizeram.

Mulher Invisível – Sor, pode, sabe, eu tô seguindo aqui, primeiro os olhos azuis, só que eu não fiz, eu vou fazer o cabelo.

Pesquisador - Não, tudo bem. Você pode fazer na ordem que você quiser, mas tenta seguir o que você escreveu. Sabe por quê, gente? Se cada hora a gente fazer um personagem diferente, muito diferente, não vai dar certo. Fiote, você tá se baseando no que você escreveu?

Fiote – Não.

Pesquisador - Então vamos lá. Se baseia no que você escreveu.

Fiote – Ué, sor, eu queria fazer o desenho que eu peguei lá...

Pesquisador - Não, é pra dar continuidade ao seu personagem.

Fiote – Então por que o Projota pode fazer?

Pesquisador - Por que o Projota não tem o desenho dele. Não, você tem, olha aqui. (mesmo assim ele começa a desenhar outro personagem) – Depois você vai escrever, tá? Sobre ele. Esse aqui já tava escrito. Eu vou te ajudar depois que você for escrever.

(Fiote canta algumas músicas de funk todos os encontros)

Pesquisador - Pessoal, a gente vai fazer esse, depois a gente vai aperfeiçoando. Vamos fazendo, a gente vai fazer esse, depois vai fazer outro. Vai aperfeiçoando até a gente achar o que está bom para a exposição.

Jax – O, sor, aqui sor, eu pus aqui, ó: fogo e água e aqui eu só fiz água.

Pesquisador - Aí ó, tá vendo? Agora presta a atenção e tenta muda isso. Para isso que serve a escrita. Bem observado. Pra gente lembrar como fazer, né? (Jax observa que a descrição que fez está diferente do desenho e agora vai desenhar como escreveu.)

Via – Aqui é pra escrever sobre o personagem?

Pesquisador - É, Via, mas é como eu falei pra Dani Russo, aqui, não tem só o que tá em características físicas. Ele tem um passado.

Mulher Invisível – Ah, o passado eu não sei não, sor.

Pesquisador - Ninguém sabe, por isso que a gente vai inventar, a gente vai pensar.

Via – O meu tem, ó. (ela mostra a linha do tempo feita a partir da história da Mulher-Maravilha)

Pesquisador - Tá, mas esse aí não é seu, é de outra personagem.

Via – Não, é meu. É da Diana. A minha é Mulher-Maravilha.

Pesquisador - É, mas não pode ser o mesmo. Vai ser a mesa?

Via – Pode.

Pesquisador - Não, não pode ser a mesma história. Tem que ser diferente.

Via – Ah, se bem que é misturado com a Mulher-Invisível.

Pesquisador - Então, então você tem que pensar num passado pra ela...



(Logo depois, Via lê a linha do tempo da Mulher-Maravilha em voz alta, mas para si mesma. Ela está buscando elementos para fazer a linha do tempo de sua personagem. Ela também me mostra o que escreveu e sua letra é bem grande. Digo a ela que podem ter mais coisas para escrever, que talvez seria melhor diminuir a letra. Ela não aprova muito essa sugestão, então eu digo a ela pra fazer que depois veremos como fica. Percebo que ela vai diminuindo a letra até o final do texto.)

Fiote – Sor, agora eu vou contornar, que eu já terminei o meu. (Dessa vez Fiote faz o mesmo personagem que havia feito anteriormente)

Pesquisador - Aí, ó. Tá vendo. Só faz aqui, ó, a... ah tá, é que a perna dele tá do lado assim, né? Aí, tá vendo, você conseguiu fazer.

Fiote – Aqui ele já despintou o cabelo, já. Agora ele já...

Pesquisador - Ah ele já pintou de outra cor já de novo? Interessante. Você poderia depois quando for fazer a biografia falar que ele gosta de pintar o cabelo, né? Quando for escrever.

Via – Sor, ó o que que eu escrevi: a... (refere-se à personagem, mas outro aluno fala mais alto na gravação) é irmã da Mulher-Maravilha, por que ela tem os mesmos poderes e o sonho dela era trabalhar com sua irmã, até que um dia ela fugiu de casa...

Pesquisador - Legal, isso. Continua. A ideia tá boa.

(Fiote me mostra que terminou o seu desenho)

Pesquisador - Agora faz a biografia dele. Escreve uma história dele. Lembra que ele tem um passado, fala alguma coisa do passado dele.

Fiote – Eu não sei, sor.

Pesquisador - Ninguém sabe. Vocês fizeram características físicas. Agora tem que falar... lembra que você fez aqui (pego a linha do tempo) – Que que tá escrito aqui no seu personagem, ó? Lembra do seu personagem ó: “Quando cProjotaça...”

Fiote – “Quando cProjotaça viu seus pais serem assassinados por bandidos. Ele fico muito triste e... (pausa na leitura com alguma dificuldade e eu o auxílio)

Pesquisador - E também...

Fiote – “...e também com raiva.”

Pesquisador - Então, isso aqui aconteceu quando?

Fiote – Ele era cProjotaça.

Pesquisador - Isso. E o seu quando era cProjotaça? Ele achou uma flauta? O que que aconteceu? Ele tava nadando, na praia, ele achou a flauta na areia?

Fiote – É que a historia desse personagem aqui é que ele era bandido. Esse aqui era bandido com o outro, aí ele virou cantor.

Pesquisador - Aí, ele “era” ó, passado, tá vendo? Pode ser. Não precisa ser necessariamente cProjotaça. Agora tem que escrever a biografia.

Fiote – Ah, sor.

Pesquisador - É ué. Se não o pessoal não vai entender. Lembra que eu perguntei pra vocês. Pra que que serve escrever do lado do desenho. A pessoa que chegar ela vai olhar, ela vai saber o que é?

Fiote – Não.

Pesquisador - Então.

(Mulher Invisível me mostra o seu desenho)

Pesquisador - Mulher Invisível, lembra que tem uma história, tá. Você vai usar isso aqui também (mostro o texto), mas faz uma história pra ela.

Mulher Invisível – Como, sor?

Pesquisador - Fala do passado dela.

Mulher Invisível – Eu não sei o passado dela.

Pesquisador - Você vai inventar.

Dani Russo – Você vai inventar, Gabi.

Pesquisador - Todo mundo tá inventando.

(Depois de um tempo, ouço Gabi cotando a Via a história de sua personagem. Peço para ela repetir para mim)

Pesquisador - Esse é o passado da sua personagem, Gabi? Como que é?

Mulher Invisível – A mulher invisível ela sofreu muito na mão da mãe dela.

Pesquisador - A é?

Mulher Invisível - É, da mãe dela.

Pesquisador - Por quê?

Mulher Invisível - Isso eu não escrevi ainda.

Pesquisador - Tá. Aí depois você escreve. Tá ficando bem interessante. Pessoal, vocês estão se saindo muito bem pra inventar história. Super bacana. Vocês estão cProjotado personagens que têm uma vida, como os personagens mesmo que a gente vê na tv.

Via – E o meu, sor?

Pesquisador - Também, também, Via.

(Recolho os desenhos e retorno com os alunos para a sala. Eu os avisei que não teremos encontro na semana seguinte devido a compromissos que tenho na faculdade. Analisando a parte escrita da atividade, percebo que elementos como local e o passado do personagem

não foram colocados por boa parte dos alunos. Apenas Fiote colocou algo sobre o passado de seu personagem mediante minha orientação. Dessa forma, ao preparar a atividade do encontro seguinte, preparei uma folha dividida em dois espaços que serão semelhantes à atividade da linha do tempo. No primeiro espaço explicarei a necessidade de se colocar o passado, local onde nasceu, fatos importantes do passado e, no caso dos personagens heróis, como adquiriram os poderes. No segundo espaço esclarecerei que serão relatados fatos da vida atual do personagem como por exemplo: onde trabalha ou estuda, o que faz atualmente de importante. Desse modo, já se torna um encaminhamento para a produção da autobiografia.)

### **Décima segunda intervenção – 01 de novembro**

(Hoje propus que fizéssemos a biografia do personagem que os próprios alunos criaram. Para isso, procurei dar ênfase nos acontecimentos passados de cada um, algo que faltou ou que foi pouco mencionado em uma produção escrita anterior. Expliquei por meio da linha do tempo como deveríamos dar ênfase ou colocar mais detalhes do passado do personagem como o local de nascimento, a data, elementos do gênero biografia. Expliquei também que isso é importante para quem for ver no painel exposto. Dani Russo se preocupa com a idade e o ano de nascimento e eu a ajudo a calcular a data de seu personagem que tem 19 anos. Explico a todos eles:)

Pesquisador - Pessoal, ó, coloca assim, ó: o nome, né? “Ele nasceu em tal lugar...”

(Auxílio Menino Fogo na escrita. Ele troca algumas letras. Na elaboração da sequência do texto, mostro a Menino Fogo que no texto anterior não constam alguns detalhes que ele quer colocar nesse agora e o auxílio a fazer essa inserção de novos dados.)

Pesquisador - Só que, aqui você não tá falando que o pai e a mãe morreu. Fala que nasceu em São Paulo.

Menino Fogo – Aí a mãe dele morreu, aí ele queria vingança com...

Pesquisador - Não, não precisa ser vingança. Você pode falar assim ó, que ele quis fazer a justiça, lutar contra o crime, fazer coisas boas, ajudar pessoas pra não sofrer mais...

(Menino Fogo quer colocar que seu personagem é da Liga da Justiça, mas oriento-o para colocar mais detalhes.)

Pesquisador - Mas ó, fala dele primeiro. Fala o ano que ele nasceu. Que ano ele nasceu?

Menino Fogo – 2004.

Pesquisador - 2004? Então vai lá. Coloca “em 2004” (mostro a ele a forma de expressar o tempo no tempo com a conjunção “em”, pois ele não a usa)

Fiote – Sor, eu vou escrever assim: “Só que um dia apareceu um terremoto...”

Pesquisador - Ahn? E aí?

Fiote – Um tornado irma.

Pesquisador - E aí que ele ganhou os poderes?

Fiote – Não. Aí ele foi embora do México.

Pesquisador - Tá bom, coloca aí. Mas onde que ele tava? Não tava no Canadá? Agora tá no México?

Fiote – Não, eu troquei. Troquei México por Canadá. (na verdade ele fez o contrário)

Pesquisador - Ah, por que você já tinha usado o México né? (ele usou em um de seus textos anteriores)

Fiote – É.

Pesquisador - É isso aí, muito bom.

Fiote – Sor, como é que se escreve “Irmã”?

Pesquisador - I – R – M – ã.

Fiote – Brigado, sor.

(Menino Fogo quer colocar até o cpf do personagem.)

Pesquisador - Coloca o ano primeiro... “no ano de...” Quer fazer ele mais velho?

Menino Fogo – Quarenta anos.

Pesquisador - Quarenta anos? Aí é muito velho.

Menino Fogo – Vinte nove.

Pesquisador - Vinte nove?

Menino Fogo – Não, vinte.

Pesquisador - Vinte? Tá, pode ser. Então ele nasceu em 1998.

Dani Russo – 98 não, sor. Não, 98 tem 19.

Pesquisador - Ah, então 97.

Dani Russo – 1997.

Pesquisador - É, verdade.

(Menino Fogo precisa de ajuda para escrever o ano também, mesmo em algarismos.)

Via – Ô, sor, eu terminei o passado dela.

Pesquisador - Deixa eu ver, Via. Colocou como ela adquiriu os poderes também? Porque isso é no passado.

Via – Não, mas ela já nasceu com eles.

Pesquisador - Ah, já nasceu? Você colocou isso? (Ela volta para escrever.)

Via – Sor, eu coloquei que ela nasceu na época de 70.

(Menino Fogo quer escrever “os”, mas escreve “so”. Explico a ele que o som do “o” vem primeiro e mostro como ele deve escrever. Ajudo Dani Russo com alguns erros em conjunções e com verbos no passado. Ela na verdade usou “iria” (futuro do pretérito) quando na verdade o uso correto era de “ia” (pretérito imperfeito). Ajudo Projota com os períodos e pontos finais e corrigindo algumas palavras. Ao mesmo tempo, também questiono Menino Fogo sobre seu personagem.)

Pesquisador - Vai, Menino Fogo. Pensa nas outras coisas que você vai escrever. Como que ele ganhou o poder dele? Coloca agora como que ele ganhou.

Menino Fogo – Estrela cadente...

Pesquisador - Mas como ele ficou depois que os pais morreram?

Menino Fogo – Ele ficou muito revoltado...

Pesquisador - Vai pensando aí.

(Continuo explicando para Projota sobre alguns elementos de coerência e coesão do texto. Com Fiote, peço para ele ler o texto para mim e vou questionando e corrigindo junto com ele o que não está claro no texto.)

Menino Fogo – Eu pensei, ó: “Quando o pai dele morreu, veio uma estrela cadente...” Mas vai ser muito difícil escrever... “... pra avisar que o pai dele morreu, porque nessas horas ele ficou treinando e ganhou muitos poder”.

Pesquisador - Pode falar que a estrela cadente deu poder dele pra ele não ficar tão triste coma morte dos pais. Que você acha? (ele concorda, então vou ditando e ele vai escrevendo).

(Fiote não colocou como seu personagem adquiriu os poderes no passado. Questiono ele sobre isso e ele afirma que colocará no presente. Chamo a atenção dele que o fato de ele conseguir poder está no passado. Ajudo também Jax com alguns elementos de coesão e coerência. Essa foi uma atividade muito interessante na qual tive a oportunidade de intervir várias vezes na produção textual dos alunos.)

### **Décima terceira intervenção – 08 de novembro**

(Na intervenção de hoje, comecei propondo que os alunos que já haviam terminado a biografia a escrevessem em letra de forma em uma outra folha. O problema é que Fiote e Projota disseram que não sabiam escrever assim. O objetivo era para que o público que fosse ler a biografia pudesse compreender a letra, visto que a letra de mão muitas vezes não permitia identificar as palavras. Via não teve problemas em escrever assim e fez a atividade conforme requisitei. Mulher Invisível, que havia faltado no encontro anterior, começou a fazer a biografia de sua personagem. Enquanto isso, procurei ajudar Projota, Fiote e Menino Fogo na escrita das biografias de seus personagens. Entreguei os materiais que eles produziram até agora para tomarem de base para a atividade do dia.)

Pesquisador - O Menino Fogo é o seguinte ó, deixa eu te explicar.

Mulher Invisível – Professor, eu não sei onde a minha nasceu.

Pesquisador - Você vai inventar.

Mulher Invisível – Eeee, posso inventar.

Pesquisador - Menino Fogo, ó, aqui, deixa eu te explicar, aqui você escreveu, ó, coisas que aconteceram com elel no passado, lembra?

Menino Fogo – Sim. E agora vou ter que escrever isso aqui, né, sor (ele entende que já terminou a biografia e que só precisa reescrever do outro lado da folha.)

Pesquisador - Não, agora aqui, ó, o que você vai ter que escrever? Isso daqui é uma biografia, vai ter que escrever o que ele faz, tá? Estuda, trabalha... (indico a ele que o outro lado da folha é para escrever o presente do personagem, já que ele já fez o passado.) – Que que ele faz hoje? Então você vai ler aqui o que você escreveu e aí você vai falar o que ele faz hoje.

Pesquisador - Vamos ver aqui, o Projota. Vamos lá. Gabi senta aqui também pra eu explicar pra você. Ó, presta atenção: aqui é uma biografia, tá? Biografia, então tem, lembra da linha do tempo que você fez?

Mulher Invisível – Sim.

Pesquisador - Que tem coisas no passado, tem coisas no presente também. Aqui o Projota escreveu, ó, sobre o Projota, que ele nasceu na escuridão em 2001... Então, quer dizer, quando ele nasceu? Tá escrito assim (mostro na folha da atividade) “Onde quando nasceu”, tá? E alguns fatos importantes da sua vida, ó. Aqui fala que ele brigou, saiu perdendo e tal. Então você vai escrever, vai fazer um do seu personagem de quando ele, essa parte aqui, do passado, onde nasceu, quando, que que ela fez? Como que ela ganhou os poderes? Que foi no passado, tá bom? Primeiro isso. Depois, você vai falar o que que ela faz hoje em dia? Ela estuda? Ela trabalha? Tá? Tenta escrever, Gabi.

(Ajudo Fiote e Projota.)

Pesquisador - Deixa eu ver o seu o, Fiote. Senta aqui que eu preciso ver algumas palavras, vem cá. Vamos lá, Projota. O Projota nasceu na escuridão, né? Em 2001, ponto. Ele, né? (não havia o pronome no início da frase) Ele brigou com Freddy e saiu... perdendo? (ele acena afirmando) – Coloca o “o” aqui que eu não tô vendo o “o” (no final da palavra não há a letra “o”). Ele saiu perdendo... como um fracassado. Freddy.. fez o quê?

Projota – Arrancou.

Pesquisador - Então apaga aqui e escreve direitinho.

Menino Fogo – Sor. (Menino Fogo vem me mostrar como está iniciando a segunda parte de sua biografia.)

Pesquisador - “Hoje o menino de fogo ajuda...” É um “j” aqui no lugar do “g”. (Menino Fogo escreve “aguda”, provavelmente por conta do som da letra “g”) – Tá legal. Continua, continua.

(Volto a ajudar Projota.)

Pesquisador - A... arrancou. Aqui é um “c” (não era possível identificar o “c”). - “Arrancou o olho do Projota... Freddy arrancou o olho do Projota”... e a mão dele, não é isso? (Projota havia escrito: “Freddy arrancou o olho do Projota e perdeu a mão”) – Aqui é uma só? Cadê seu desenho? (peço o desenho para conferir que são as mãos e não apenas uma mão). – então você coloca “e arrancou as mãos dele”. (sugiro o uso do pronome “dele” para evitar repetições do nome do personagem”) – “Ele achou...” Então assim, ó: Arrancou o olho do Projota e as mãos dele, tá? Isso aí foi uma coisa que aconteceu. Como que eu falo assim, então, pra dar continuidade no texto? Por que você colocou uma informação: “Ele achou as mãos do lobo”. Como que a gente conta uma história, né? Ele tá falando assim: “saiu perdendo como um fracassado, Freddy arrancou o olho do Projota e as mãos dele, aí ENTÃO, não é? Então... Fica o quê? Lê pra mim.

Projota – Ele achou...

Pesquisador - Ele achou as mãos de lobo, né? E o que aqui?

Projota – Colocou.

Pesquisador - E colocou. Ponto final. Coloca “então” aqui, ó. Só pra eu saber. (sugiro a Projota o uso de então para a continuidade do relato na biografia do herói)

(Pego o texto do Fiote para ler.)

Pesquisador - Deixa eu ver aqui. “Ele nasceu numa casa de favela muito... pobre”. Olha aqui ó. Pobre. O que você escreveu aqui ó, lê pra mim. Que letra é essa? É o “b”? Pobre? Que que fiou? “Popre”. (ele percebe que escreveu “popre” trocando o “p” pelo “b”).

(Volto para Projota.)

Pesquisador - “Então colocou as mãos de lobo”. Colocou né? (ele não havia colocado o “u” no final da palavra “colocou”). “Um pirata e sem querer o Projota...” Sem querer? Mas foi sem querer que ele pegou o tapa olho do pirata? Como é “sem querer”?

Projota – A, não. É de curiosidade.

Pesquisador - Por curiosidade? Mas como que é curiosidade?

Projota – É quando você pega alguma coisa.

Pesquisador - Hum. Então você pode colocar assim que ele encontrou o tapa olho do pirata. Que que você acha? (ele concorda e continuo ajudando) – “ele encontrou” né? Então “sem querer” você apaga aqui, ó. Apaga essa linha aqui. “Sem querer” pode ser “por acaso” também, né? Então você coloco “encontrou”, coloca o “u” no final, “por acaso”... (ele vai escrevendo) – isso, “por acaso”... aqui é um “a”? Faz um “a” aqui, ó: A-CA-SO.

(Agora, vou para o texto do Fiote.)

Pesquisador - “e resolveu... ir” não ficar. Por que ele... “ir” (ele havia escrito “Ele resolveu ficar no mundo do crime” sendo que se trata do começo da história e nesse contexto há a necessidade de esclarecer quando ele começou no mundo do crime)

(Volto para o texto de Projota.)

Pesquisador - Que que ele encontrou?

Projota - Tapa olho.

Pesquisador - De?

Projota – Pirata.

Pesquisador - Então você coloca... continua aqui.

(Retorno ao texto de Fiote.)

Pesquisador - Cadê, ó, “resolveu ir PARA”. Tá?

Fiote – Mas eu escrevi “para”.

Pesquisador - Não. Ó o que você escreveu: “ir no”. Quem vai, vai para. (ele lê e começa a corrigir) – “ir”, o “ir tá certinho... “para o...” para onde? “...o mundo do crime.” Põe ponto final aqui, né? A, não, “mundo do crime lá no México”, ele foi para o mundo do crime lá no México, é isso? A, põe o acento no “Mé” aqui.

Fiote – Aonde?

Pesquisador - No “Mé”.

(Volto para Projota.)

Pesquisador - Como que a gente pode colocar aqui, Projota? Que ele se tornou um vilão? “se tornou um vilão” né? Podia colocar... pode ser? “Encontrou um tapa olho de pirata e se tornou um vilão”

(Retorno para ajudar Fiote.)

Pesquisador - “Um dia veio um furacão...” tá escrito Irma. “Então... naquele tempo...” Você podia colocar assim: “Um dia veio o furacão Irma e destruiu todo o México”. Que tá escrito aqui?

Fiote – Destruíu.

Pesquisador - Perai.

Fiote – Destruíu todos... a sua família...

Pesquisador - A, sua família, né?

Fiote – Aham. Destruíu todos da sua família.

Pesquisador - Então vamos fazer assim, ó: “Um dia veio um furacão Irma no México”, tira “naquele tempo” “furacão Irma”, tira o “e” também, “no México”.

Fiote – Pra escrever “no México”?

Pesquisador - É, só o “no”, porque o México já tem aqui ó.

(Volto ao texto de Projota.)

Pesquisador - Aqui ó, ainda é passado. Ele estou ou ele estuda ainda? Ele ainda estuda?



Projota – Parou.

Pesquisador - Tá, então você coloca essa parte aqui, ó: “Projota...” quem estudou? Foi ele? Então você coloca: “Projota estudo até o quinto ano...”

(Venho para o texto de Fiote.)

Pesquisador - Ó, “um dia veio um furacão Irma no México” e... que que é “estava muito”? Lê aqui comigo, Fiote, por favor, que eu não tô entendendo.

Fiote – “Estava muito destruído”. Aqui ó: “no México”, “muito destruído”.

Pesquisador - “furacão Irma no México que deixou” porque é passado, tá? Que que o furacão fez no México.

Fiote – Destruiu tudo.

Pesquisador - Então coloca “que destruiu tudo”. Tira esse “destruído” aqui. “E destruiu” “u” “u” “u”. Ponto. Aí foi legal aqui ó. Você colocou “então”, né? “Então toda sua família foi para o Brasil.”

(Vejo o texto de Projota.)

Pesquisador - Ó, mas aqui, “Se tornou um vilão”. “Projota estudou até o quinto ano.” E depois? Que que aconteceu?

Projota – É... começou a só comer pizza.

Pesquisador - Então coloca “e depois...”

(Volto para Fiote.)

Pesquisador - “Foi para o Brasil e lá conheceu o...”?

Fiote – Então toda a sua família foi para o Brasil e lá conheceu o Lan.

Pesquisador - Continua.

Fiote – Lan e WN. O Lan é um cantor e o WN é outro.

Pesquisador - Que está escrito aqui, ó, “E resolveu...”?

Fiote – “E resolveu virar no mundo de crime”.

Pesquisador - Virar o quê?

Fiote – Tinha que ser fi... “Resolveu ir no mundo do crime de novo.”

Pesquisador - “Ir no mundo do crime”?

Fiote – Resolveu...

Pesquisador - “Ir PARA”, né? “De novo” que você falou.

Fiote – Mas aqui tem que tá “do crime”.

Pesquisador - Isso, bem observado. (estava escrito “mundo de crime”) Isso, agora escreve “de novo”. Por que ele já foi uma vez, né? Agora ele entrou?

Fiote – De novo.

Pesquisador - Isso, ponto. Aí você queria colocar que “seus pais não sabiam”? (ele havia grafado a palavra “sapião” no lugar de “sabiam”)

Fiote - É. Fazia escondido.

Pesquisador - Tá. Ponto final, então coloca “seus pais”, igual você tinha escrito já. “Seus pais não sabiam” Esse “sabiam” como que tá aqui, ó? Que letra é essa?

Fiote – É o “p”. “Não sabi...” A, é “b”.

Pesquisador - Isso. Então vai.

Fiote – Aí tá escrito “não sapiam”

Pesquisador - É, então. Só que... vai, faz até o “b”, aí você coloca.. não vai colocar o til, tá. Vai, faz o “b”. BI-A-M. Agora “m” no final. “mas”, aí põe uma vírgula. Sempre antes do “mas” assim, ó...

Fiote – Aqui?

Pesquisador - Não, aqui antes. Tira o “i”. (ele havia escrito “mais” ao invés de “mas”), por que é o “mas”, vai, coloca o “s” depois do “a”. “Mas ele..” fez o quê? Me ajuda.

Fiote – Ele...

Pesquisador - Ele ou eles?

Fiote - A, “eles descobriram”. Que é os pais dele.

Pesquisador - Que letra que é essa aqui? (mostro a ele o “p” que colocou em “descopriram” e ele já percebe que tem de corrigir e vai escrevendo novamente com “p”. Chamo a atenção dele para isso e ele apaga para colocar o “b”).

Fiote - “descobriram...”

Pesquisador - E agora? O que aconteceu? E agora?

Fiote – “Então...” a, “então começou”.

Pesquisador - Deixa eu ver então, pera ai. “Então começou a...”

Fiote – É por que eu escrevi junto.

Pesquisador - A, então, pera ai. “descobriram”. Ele começou a fazer música e parou o crime?

Fiote – É.

Pesquisador - Então você coloca: “Então ele parou com o crime e começou...” com “ç”. “... a fazer música pelo”?

Fiote – Kondzilla.

Pesquisador - “...e ficou muito famoso”. Ponto. “...ele e o Lan...”?

Fiote – “E o WN também.

Pesquisador - Tá, então coloca uma vírgula aqui. “Ele, o Lan e o WN”. (Fiote vai escrevendo conforme vamos acertando o texto juntos). “Também ganhou uma flauta que tinha seus poderes” né? “E hoje...”? Põe o “h” aqui antes do “oje”. “E hoje ele..” o quê?

Fiote – “...salva o mundo com sua flauta e seu amigo Lan e WN”

Pesquisador - “Amigo”, “a”, você colocou “migo”.

(Agora vou ajudar Menino Fogo com seu texto.)

Pesquisador - Vamos lá, senta aí, Menino Fogo. Coloca aí “Hoje o menino...” Vai lendo pra mim.

Menino Fogo – “...o menino de fogo ajuda...”

Pesquisador - “Ajuda”, essa aqui, que letra que é essa?

Menino Fogo – É o “h”, sor.

Pesquisador - Isso, mas qual que a gente precisa colocar?

Menino Fogo – Eu acho que é o acento.

Pesquisador - É o “j”. Tá vendo aqui, ó? Vou fazer aqui só pra você ver.

Menino Fogo – Aqui no “a”?

Pesquisador - Depois do “a”. “AJUDA”.

Menino Fogo – “ajuda as pessoa”.

Pesquisador - Que que você escreveu aqui?

Menino Fogo – Pessoa.

Pesquisador - E aqui?

Menino Fogo – A.

Pesquisador - É a ou as?

Menino Fogo – Eu acho que é as.

Pesquisador - É as? Que que eu coloco então depois do a?

Menino Fogo – o “s”.

Pesquisador - Isso. Se eu coloquei o “s” aqui, “as pessoa” ou “as pessoas”?

Menino Fogo – Acho que é “as pessoas”.

Pesquisador - Então coloca um “s” também depois, né? Porque se eu falei “as” tem que ser “pessoas”. Então vamos lá, “Por que...”?

Menino Fogo – A brigaçãõ dele.

Pesquisador - A tá. Então, “por que é” coloca o “é”... (ele escreve “em”) Não não, não “é” sem o “m”. Só o “é”, “é” com acento assim, ó.

Menino Fogo – É o “m” aqui.

Pesquisador - Não, não. Não tem “m” não. É só o “é”. Pode colocar o “e” só...

Menino Fogo – E o acento.

Pesquisador - E o acento. “Por que é a... OBRIGAÇÃO”. Apaga aqui e vamos escrever direitinho “obrigação”.

(Atendo Mulher Invisível.)

Mulher Invisível – Sor, eu vou parar por aqui tá. Aí depois eu venho por aqui.

Pesquisador - Tá, esse lado aí você sabe o que tem que escrever?

Mulher Invisível – Aham. Tem que escrever... (não entendo o que ela diz, pois Via interrompe)

Pesquisador - Tem que escrever o que faz atualmente.

Mulher Invisível – Desse lado tem que escrever o que que ela faz agora.

Pesquisador - Isso, então vamos lá.

(Volto a ajudar Menino Fogo.)

Pesquisador - Vamos. “BR”. “BRI”.

Menino Fogo – “Ga” acho que é o “h” e o “a”, não é?

Pesquisador - Não, o “GA” é o “g”. Isso. E “ção” acho que você tinha escrito certo, né? É “ç”. (ele escreve de acordo com as orientações que dou)

(Temos um pouco de dificuldade para compreender o que ele gostaria de expressar no parágrafo seguinte. Acabamos entendendo que ele quer dizer que o personagem e o pai se tornaram dois heróis. No entanto, chamo a atenção de Menino Fogo para o que ele escreveu anteriormente”)

Pesquisador - Mas ó, vem cá. Aí ele perdeu os pais? Como que ele tem pai agora?

Menino Fogo – Nossa, sor! A, vou falar cunhado. Cunhado era super-herói, sor.

Pesquisador - Não, se você quiser não precisa. Ó, quem é Freddy na história?

Menino Fogo – O Freddy é o carinha do mal.

Projota – É queimado.

Menino Fogo – É, ele é queimado, a cara dele é tudo deformada.

Pesquisador - Então o que que você quis dizer aqui, ó: “Não deixa a cidade, porque o Freddy...”?

Menino Fogo – Ataca... atacou...

Pesquisador - ...a cidade. O menino de fogo...

Menino Fogo – ... o menino de fogo dormiu e não morreu.

Pesquisador - Vamos fazer o seguinte, ó. Por que tem muita informação aqui, ó. É...

Menino Fogo – Ele era imortal.

Pesquisador - Você podia por assim... que o inimigo dele é o Freddy... quer ver, vamos apagar aqui, ó. Podia colocar que ele protege a cidade de seu inimigo Freddy. Que que você acha? (ele concorda). Então você coloca aqui agora... “Ele protege a cidade...”

Menino Fogo – Aí, sor. Ele...

Pesquisador - “Protege” ou ele “cuida da cidade”, que que você acha?

Menino Fogo – Ele cuida.

Pesquisador - Então vai: “Ele cuida...”

Menino Fogo – “Ru”, né?

Pesquisador - “CU” Cuida. “c” “u”. CU-I-D-A.

Menino Fogo – “Ele cuida da cidade”.

Pesquisador - Da cidade. E cidade é com “c”.

Menino Fogo – Pensava que era com “s”.

Pesquisador - CI-DA-DE, tá faltando um “e” aí. (ele havia escrito “cidad”)

Menino Fogo - De São Paulo.

Pesquisador - Então vai, coloca aí. (leio com ele) “ele cuida da cidade de São Paulo...” e o que mais?

Menino Fogo - Por que é brigaçã dele? A, não, já tá aqui.

Pesquisador - Já tá, isso.

Menino Fogo – Por que o Freddy é inimigo dele.

Pesquisador - Ótimo, legal.

(Menino Fogo esquece como se escreve o “é”. Peço para ele lembrar como escreveu anteriormente e ele consegue fazer. Também preciso ajudá-lo a escrever a palavra “inimigo” soletrando-a.)

(Verifico agora o texto de Mulher Invisível.)

Pesquisador - Ótimo (começo a ler e dou a ela algumas orientações sobre como deixar as informações mais claras, mas ela compreendeu que primeiro relata o passado da personagem. Peço para Via ajudá-la)

(Continuo ajudando Menino Fogo a terminar a biografia de seu personagem. Ele tem mais algumas dúvidas de ortografia. Aproveito e dou orientações para Via também acerca da organização das informações no texto. Terminamos o encontro e fico satisfeito por conseguir dedicar atenção especial aos alunos que tinham um pouco mais de dificuldade na compreensão do gênero.)

#### **Décima quarta intervenção – 22 de novembro**

(Na intervenção de hoje a proposta foi de fazer uma avaliação acerca do que os alunos aprenderam sobre o gênero biografia. Para isso, foi solicitado que fizessem uma autobiografia utilizando aquilo que já haviam aprendido em aulas anteriores na escrita da biografia do personagem que criaram.)

Pesquisador - Pessoal, sentem-se.

Mulher Invisível – Verdade, professor, hoje eu tenho que terminar (ela se refere à atividade do encontro anterior)

Pesquisador - Sim, mas hoje nós vamos fazer um pouco diferente. Vamos nos sentar. Gente é o seguinte: já tá chegando na reta final eu já mandei os desenhos pra digitalizar, tá? Vão ficar bem bacanas pra gente imprimir depois e a biografia também, vocês fizeram, né... mas hoje eu vou pedir o seguinte: eu vou precisar da biografia de vocês hoje, do autor e da autora.

Fiote – Ah, tipo assim, quando nós nasceu, nasceu em 2007...

Pesquisador - Isso. É quase a mesma coisa que vocês fizeram com os personagens de vocês.

Fiote – Professor, mas eu não quero colocar meu passado.

Pesquisador - Calma. Ó, que que vocês vão fazer? Colocar...

Mulher Invisível – O passado e o futuro.

Fiote – Professor, eu não posso colocar meu passado.

Mulher Invisível – Sobre a gente.

Pesquisador - É, sobre vocês.

Fiote – Professor, posso colocar só o futuro?

Pesquisador - Ó, o passado você não precisa colocar tudo. Você pode colocar onde você nasceu... o ano, tá? Você nasceu em Birigui?

Fiote – Não.

Pesquisador - Então, coloca a cidade que você nasceu.

Dani Russo – Onde você nasceu?

Fiote – Em Bauru.

Dani Russo – Nossa.

Mulher Invisível – Eu nasci em Bilac.

Pesquisador - E aí vocês vão escrever um pouco disso e um pouco do que vocês fazem hoje. Essa folha aqui que vocês utilizaram... que vocês utilizaram para fazer do personagem, também tem as indicações, ó: “onde e quando nasceu”, “fatos importantes da sua vida”, mesma coisa, do passado e depois do presente, o que que vocês fazem hoje, o que faz, onde estuda se estuda...

Dani Russo – Na escola...

Fiote – Professor, eu não vou escrever do passado por causa que é do meu pai.

Pesquisador - Tudo bem, escreve só alguns detalhes apenas que eu te falei, tá bom?

Fiote – Mas eu não vou contar do meu pai e da minha mãe.

Dani Russo – Também não vou contar não. Meu pai não faz parte da minha vida.

Menino Fogo – O dia que eu nasci foi 2007...

Pesquisador - Pessoal, procura contar...

Mulher Invisível – Eu nasci em Bilac em 2017...(ela quis dizer 2007)

Dani Russo – Eu nasci no Mato Grosso do Sul, em 2017 (ela também quis dizer 2007)

Fiote – Ah, não.. eu eu eu não nasci em Bauru, eu nasci em Bilac, eu confundo.

Pesquisador - Tá, vamo lá.

Menino Fogo – Sor, eu não lembro se eu nasci na Paraíba ou em Birigui.

Pesquisador - Não lembra?

Menino Fogo – Não lembro, heim.

Dani Russo – Sor, eu tenho que colocar meu nome, Dani Russo...

Dinx Pinx – Sor, eu nasci na barriga da minha mãe. (ele brinca)

Pesquisador - É, acho que todo mundo aqui, né? Para a biografia, isso não é exatamente a informação que a gente precisa, isso todo mundo já sabe.

(Eu procuro ajudar cada um deles com orientações sobre ortografia, sobre os marcadores de tempo no texto, verbos no passado e a evitar repetir palavras, muito próprio da língua falada. Pude perceber que existe muitos traços da fala que são transcritos para o texto.)

Fiote – Eu vou ter que escrever “eu nasci em Bilac em 1999”?

Pesquisador - É, isso, é um bom começo. Aí você fala quanto tempo você viveu lá.

Dani Russo – Você não nasceu em 1999, você nasceu em 2007.

Pesquisador - Atenção, pessoal, Fiote, ó, você pode falar quanto tempo você viveu lá, se você estudou lá... você chegou a estuar em alguma escola lá?

Fiote – Não, porque quando eu nasci, com um ano eu já vim pra cá já.

Pesquisador - Isso, coloca isso. Fala que nasceu em Bilac e com um ano já veio para Birigui. Vocês podem colocar a primeira escola que vocês estudaram...

Mulher Invisível – Ah, eu não lembro não.

Pesquisador - Não lembra? (ela acena que não). Fala que estudou na creche então.

Mulher Invisível – Eu não estudei, eu fiquei na creche.

Pesquisador - Então, aí vocês colocar que estudavam na creche.

Dani Russo – Ah, eu não lembro o nome da creche que eu estudei não. Eu lembro a escola, o nome da escola que é a professora Irma de Lima Matos.

Via – O meu é o crechão que eu estudei.

(Vou ajudar Menino Fogo)

Pesquisador - Lê direitinho, que que você escreveu?

Menino Fogo – O dia que...

Pesquisador - Ó, “Uma...” (ele escreveu “uma” e lia “o dia”). Apaga isso aqui que eu vou te ajudar.

(Ajudo Menino Fogo soletrando algumas palavras e corrigindo a ortografia de outras. Ajudo também Mulher Invisível que pergunta o que mais deveria escrever sobre seu passado.)

Mulher Invisível – Sor, e depois? Tipo, eu nasci em Bilac...

Pesquisador - Hum. Quanto tempo você morou lá?

Mulher Invisível – Eu não morei, já nasci e vim pra cá.

(Volto para ajudar Menino Fogo)

Pesquisador - “Eu nasci...” quando?

Menino Fogo – Eu acho que eu vou por Birigui, sor.

Pesquisador - Ó, e vocês lembra assim...lembra não lembra né? Mas alguém contou pra vocês como é que tava? Se tava chovendo, se tava sol?

Via – A minha mãe contou. Ela tava lá no carro com meu pai aí de repente ela sentiu a coisa (faz gesto colocando a mão na barriga)

Dani Russo – Sor, na verdade era de madrugada, cinco horas das manhã.

Pesquisador - Então, pode colocar.



Fiote – Três horas da manhã e tava chovendo.

Pesquisador - Então, aí ó. Já é mais um detalhe pra colocar na biografia.

Fiote – E meu pai levou minha mãe no hospital de bicicleta.

Pesquisador - Olha só.

Fiote – Não tinha carro, né. Maior pobreza.

Pesquisador - É uma coisa que você pode colocar também, Fiote.

(Volto a ajudar Menino Fogo questionando o que ele escreveu e sugerindo outras formas de organização da frase. Menino Fogo demonstra estar ciente da estrutura da biografia, mas não consegue organizar bem as ideias a escrita além da dificuldade com a ortografia.)

Pesquisador - “O dia que eu nasci em Birigui em 2007...” o que que aconteceu nesse dia?

Menino Fogo – “Eu, fui na santa casa...” (completa ele)

Pesquisador - Você foi? Sozinho? (rimos juntos)

Menino Fogo – Eu fui com a minha mãe.

Pesquisador - Então você pode falar que a sua mãe foi para santa casa. “minha mãe”... “nha” N, H, isso, boa Menino Fogo. (ele escreve “mãe” corretamente)

Fiote – Eu não posso contar (Fiote novamente menciona que não pode falar de seu passado)

Jax – Fala, fala...

Pesquisador - Pessoal, já chega. Quem não quer contar, não conta. Só as coisas que você acha importante, que você quer falar, tá bom, Fiote?

Jax – Sor, se fosse assim, sor, eu não ia falar nada.

(Volto com Menino Fogo)

Pesquisador - “Foi”, “foi”, “minha mãe foi”, “fui” sou eu. “Eu fui”, “ela foi”. (Mostro a Menino Fogo a conjugação correta do verbo para o uso na terceira pessoa do singular)

Dinx Pinx – Mas creche é uma escola, sor?

Pesquisador - Creche é um tipo de uma escola. Apesar de ter brinquedos assim, serve para educação também.

Jax – Ajuda a ensinar.

Pesquisador - Ajuda.

(Corrijo a palavra “nasci” em vários textos deles que escrevem sem o “s”= “naci”)

Fiote – Sor, já vou pular para o futuro logo.

Pesquisador - Presente, né?

Fiote – É. Passado é horrível.

Pesquisador - Tá, mas você lembra de alguma brincadeira da sua infância?

Dani Russo – Eu lembro que a gente brincava assim, sor, a gente brincava de roda a roda. (fala com jeito de Projota)

Fiote – Brincava de pular na piscina, escorregava e batia a cabeça no chão.

Pesquisador - Escreve que você brincava na piscina.

Fiote – Brincava com a MINHA FAMÍLIA SEM TÁ MEUS PAIS. SÓ MINHA MÃE E MINHA VÓ. (altera o tom de voz)

Pesquisador - Então vai.

(Ajudo Mulher Invisível a organizar a data de seu nascimento. Ela coloca que nasceu em 09/08/2007 em agosto. Explico que não há a necessidade de colocar o “08”. Em seguida passo para ver o texto de cada um e perguntar se eles têm dúvidas)

Pesquisador - Tudo certo aí, Via? (ela acena que sim). Beleza. Dani Russo, tranquilo? (ela diz: “uhum”).

Fiote – Agora tem que escrever o nome aqui de novo, sor?

Pesquisador - Não, não precisa escrever de novo que aqui já tá. Tá bom? Vai lá, fala o que você faz hoje, você faz outro curso fora da escola? (a princípio ele acena negativamente, mas depois diz que sim)

Fiote – Ah, não, faço sim. O CAC.

Pesquisador - Então. Pode falar que você estuda hoje na escola Isabel Branco e que você faz, no outro horário, que você faz CAC. O que você faz no CAC?

Fiote – Atividade.

Pesquisador - Fala a atividade que você faz.

Fiote – Agora nós tá fazendo atividade do natal.

Pesquisador - Então, olha aí.

Fiote – Depois a gente joga queimada.

Pesquisador - Aí, ó. Tá vendo? Pode falar essas coisas. Pode falar que agora você é mais feliz agora?

Fiote – Lógico.

Pesquisador - Então, aí você fala: “E hoje eu sou mais feliz”.

Fiote – Mil vezes.

Pesquisador - Então.

Projota – Professor, já vou pro presente.

Pesquisador - Mas já? Deixa eu ver.

(Ajudo Projota com algumas palavras que ele repete.)

Pesquisador - Quando a gente repete muitas vezes a mesma palavra não fica legal, viu gente.

Menino Fogo – Ô, sor. Eu escrevi assim: “No presente tô na escola no quarto ano.”

Pesquisador - ãh?

Menino Fogo – “Eu no presente tô na escola no quarto ano.”

Pesquisador - Atualmente... hoje... estou...

Menino Fogo – Atual... atual como.. que isso, sor?

Pesquisador - Atualmente que que é? Atualmente é a mesma coisa que eu falar “hoje em dia”. É atual. (Enquanto leio o texto de Via, Menino Fogo tenta escrever a palavra “atualmente” e então digo a ele) – Perai que vou te ajudar a escrever atualmente.

(Foi uma aula muito interessante, pois ajudei todo o tempo os alunos a escreverem seus textos de maneira mais clara. Ao que parece, a dificuldade maior dos alunos é com a ortografia e com as características do texto escrito. Em muitos momentos, há traços de oralidade na escrita das cProjotações. No entanto, parece ter sido compreendido pelos alunos a característica do gênero biografia e sua finalidade).

### **Décima quinta intervenção – 29 de novembro**

(Hoje foi o dia de levar o painel para a exposição dos personagens e suas biografias escritas pelos alunos. Com auxílio da coordenadora, coleí o painel numa parede no pátio da escola e fui buscar os alunos para contemplarem suas criações.)

Pesquisador - Olha aqui, pessoal.

Dani Russo – Ai, credo! Não acredito. (disse ela indo para o meio do pátio com as mãos no rosto)

(Os demais demonstraram surpresa e felicidade. Em seguida, levei-os para o espaço em que fizemos as atividades e conversei um pouco com eles.)

Menino Fogo – O sor, eu pensei que você ia colocar tudo que nós fez.

Pesquisador - Não. É só o produto final, né? Bom, e aí que que vocês podem me dizer? Que que vocês acharam?

Dani Russo – Ah o meu eu achei um horror o meu desenho...rsrs

Pesquisador - Por que, Dani Russo?

Dani Russo – Ah ela tá quadrada.

Dinx Pinx – Eu gostei.

Menino Fogo – Eu gostei muito.

Pesquisador - Vocês viram que tem o texto também de vocês? Depois vocês passam com mais calma e leem o texto, foi o que vocês escreveram. Eu só fiz a correção ortográfica, mas o texto é de vocês. E... como é que foi todo o nosso projeto?

“Legal”, “Foi legal”, “Muito bom” “Eu gostei”. (Dizem eles)

Pesquisador - O que que vocês mais gostaram?

Menino Fogo – Eu gostei de escrever, de desenhar e de pintar.

Pesquisador - Escrever e desenhar?

Dinx Pinx – É, sor. Foi legal.

Mulher Invisível – É, foi legal.

Dani Russo – Divertido.

Dinx Pinx – Criar um personagem...

Pesquisador - O que nós escrevemos?

Dani Russo – Nós escrevemos a personalidade...

Pesquisador - Ãhn?

Menino Fogo – A física.

Dani Russo – ...o que ele fazia...

Menino Russo – O físico dele.

Fiote – O passado dele... o presente.

Pesquisador - É, essas são as características.

Dani Russo – O passado, o presente, nós desenhamos ele, falamos que filme que ele faz.

Pesquisador - E isso tudo compôs o quê? Como é que chama esse texto? (eles param e ficam pensativos) Lembram?

Mulher Invisível – O que, sor?

Pesquisador - Tudo isso que a gente fez, que vocês falaram são características, mas de que tipo de texto? Nós fizemos um texto depois, lembra?

Dani Russo – Sim.

Pesquisador - Do personagem, eu falei que nós vamos fazer uma...?

Menino Fogo– É... esqueci agora... é uma...

Fiote – Personagem?

Pesquisador - Não, o nome do texto.

Projota – Exposição?

Pesquisador - É, a exposição tudo bem. Aquilo lá é a exposição, mas tem o desenho e do lado tem o quê? O texto?

Dinx Pinx – Sobre ele.

Pesquisador - Sobre ele. Tem um nome.

Mulher Invisível– Sobre o presente, o passado...

Dinx Pinx – Biografia!

Dani Russo – Biografia, é.

Pesquisador - Né? Biografia. Biografia, palavra que é composta por duas outras. Ó, você já ouviram falar em Biologia?

Dani Russo – Sim, é uma matéria quando a gente tá em sei lá quantos anos...

Pesquisador - Essa palavrinha “bio” significa vida. “Grafia” quer dizer escrever. Então vocês fizeram uma escrita da vida do personagem de vocês, né? Então esse não foi só criar um personagem, mas foi também mostrar pra vocês...

Dani Russo – Que nós criamos uma vida.

Pesquisador - É, criou uma vida. Criou um personagem com uma vida, com uma história de vida.

Menino Fogo – Que ajuda um ao outro.

Pesquisador - Que ajudo o outro, né? São heróis que ajudam o outro. Eu tô fazendo ainda umas cartinhas, só que não tá ficando assim... muito... eu tô fazendo a plastificação dela tudo certinho... vamos ver se vai ficar boa. Mas é aquele desenho lá de vocês em cartinha... é meio grande assim a cartinha, mas é pra guardar de lembrança do projeto, tá?

Mulher Invisível – Tá, vamos lá ver, pra gente ler.

Pesquisador - E... assim, eu vou tentar fazer já pra próxima semana, deixar pronto, e aí eu venho pra me despedir de vocês, que aí esse ano a gente já encerra esse projetinho.

Menino Fogo – E ano que vem?

Pesquisador - Ano que vem eu não sei como é que a gente vai fazer. Vocês vão estar aqui ainda?

Dani Russo – Eu não.

Projota – Eu vou mudar...

(Os demais falar que vão permanecer na mesma escola)

Pesquisador - Então. Aí a gente vê o que que pode acontecer. Vamos passar lá de novo pra ver?

(Voltamos ao painel para que eles pudessem ler)

Pesquisador - Olha lá seu texto.

Dani Russo – O meu parece que é um dos maiores.

Pesquisador - É um dos maiores. Tem gente e que escreveu mais, gente que escreveu um pouco menos.

Dani Russo – Qual que é o do menos?

Pesquisador - Ah, tá mais ou menos igual. Tem o Matheus também, né? Que não veio hoje. O dia que ele vier, vocês mostram pra ele na hora do intervalo.

Dani Russo – Aham.

Pesquisador - Ó, eu passei no scanner, depois eu imprimi colorido, tá vendo? Tá um pouquinho diferente do que vocês fizeram... é um processo que chama cartunização. Gostou?

“Gostei” (Respondem quase unânimes. Dani Russo lê alguns textos dos colegas. Outros observam os desenhos.)

Menino Fogo – Eu amei o meu.

Pesquisador - Amou?...rsrs

(Dani Russo até descobre um erro de digitação durante a leitura)

Pesquisador - Vamos?

Levo os alunos de volta para a sala e desde já agradeço à professora pela ajuda no projeto.