

A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO CRÍTICO-PARTICIPATIVO E SUAS IMPLICAÇÕES NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA

Joaquina Aparecida Nobre Silva GOMES (CNEC / SEE-MG¹)

RESUMO: Este trabalho propõe investigar como as atividades de leitura em língua materna que exigem mais decisões e atitudes dos alunos em relação ao conhecimento podem contribuir na construção da identidade do aluno como sujeito crítico-participativo, parceiro nas questões do aprender e também na construção de identidade da professora-pesquisadora. A sala de aula é um espaço complexo, em que pessoas consideradas em totalidade e individualidade vão se constituindo nas relações de discurso e interação que se estabelecem. Para o professor lidar ao mesmo tempo com a totalidade e individualidade sua e dos alunos é, na maioria das vezes, complicado e conflituoso, uma vez que a idéia de homogeneidade insiste em fazer parte da educação, e o professor torna-se enfrentador potencial desse conflito.

ABSTRACT: This paper aims to investigate in which way LM reading activities that involve more students decisions and attitudes related to knowledge can contribute to construct the identity of students, as an active and critical subject and as a partner in learning questions. It also aims to investigate how this situation can interfere in the teacher-researcher identity construction. Classroom is a complex place, where people should be considered totally and individually. This way, teachers and students are = constructing their identity through discourse and interaction relations. To deal at the same time with = teacher and students individuality and totality is frequently complicated, since the homogeneity idea insists in take part of Education system. And the teacher faces this conflict everyday in classroom.

1. Introdução

Desenvolver o gosto pela leitura e escrita é um desafio constante na escola, principalmente, quando o público é formado por adolescentes. Em relação à leitura de livros completos e à produção de textos, atender as expectativas das famílias, da coordenação pedagógica e dos adolescentes constitui um desafio sem fronteiras para o educador.

Mesmo que a leitura, agora mais do que antes, esteja presente como propaganda na televisão, ela ainda parece não se inserir no cardápio de escolhas de muitos alunos. Além disso, é consenso entre os educadores que lidar com alunos no final do Ensino Fundamental e Ensino médio exige muita criatividade do professor e uma capacidade bem dosada de negociação e gerenciamento de atividades.

Diante dessas questões, esta professora-pesquisadora propõe investigar como as atividades que exigem mais decisões e atitudes positivas em relação ao conhecimento dos alunos dessa faixa etária podem contribuir na construção da identidade do aluno como sujeito crítico-participativo e parceiro nas questões do aprender e também na construção de identidade da professora-pesquisadora. Além disso, é objetivo deste trabalho analisar como as atividades que oportunizam aos alunos e à professora momentos de ação-reflexão-ação num continuum podem interferir na constituição desse sujeito responsável pela própria aprendizagem. O direcionamento teórico se serviu da Linguística Aplicada em idéias de autores como Pennycook (2003), Coracini (2003), Bertoldo (2003), Celani (2001, 2003) entre outros, além de destacar o dialogismo bakhtiniano.

2. Interação entre teoria e prática - reflexões

A ação do professor em sala de aula é, na maioria das vezes, perpassada por concepções teóricas mistas. Trata-se de concepções que emergem conscientemente ou não, adquiridas na formação regular (curso de licenciatura) nas especializações, ou até mesmo nos cursos e palestras promovidos nas escolas. A experiência em sala de aula e as leituras nos permitem aceitar que o profissional professor vai se constituindo por meio de todos esses discursos presentes em sua trajetória, descobrindo o ser, o fazer, o outro, a teoria, o sistema econômico, social, cultural e principalmente político. Esses aspectos parecem atuar como um guarda-chuva que cobre as ações, ideologias e principalmente as crenças que mantemos nas relações

¹ Professora da CNEC –Pirapora /MG (Colégio Cenecista de Pirapora, Escola Estadual José Natalino Boaventura Leite) e-mail: janobre@uai.com.br

cotidianas na formação dos nossos alunos².

Essa idéia pressupõe um profissional professor inserido nos assuntos da realidade e capaz de fazer sua própria leitura dos acontecimentos. A partir dessa leitura, os reflexos chegam à sala de aula e atingem diretamente os alunos. Estes recebem essa visão do professor que, em oportunidade criada, permite momentos de relações complexas entre as questões da atualidade, o conteúdo apresentado e a leitura que o aluno faz sobre as coisas do mundo, de modo geral, e do seu mundo em particular.

As interações realizadas vão se amalgamando nas concepções dessas pessoas, fazendo com que o processo de convivência na escola possibilite uma formação ampla do ser, tanto professor quanto aluno. Esse processo gera a ilusão de certeza, firmeza e segurança. No entanto, conforme as idéias de Foucault (1969) apresentadas em Coracini (2003:194) pode se considerar “que a identidade do sujeito não se estabiliza jamais, mas está sempre em processo, melhor dizendo, sempre em movimento, em transformação.” Não há verdades fixas para serem repassadas aos alunos.

Se a realidade da sala de aula apresentasse os resultados da receita anteriormente descrita, grande parte dos problemas educacionais estariam resolvidos. Aceitar como situação estanque que o professor crítico forma alunos críticos e “todos somos felizes”, pode gerar desconfiança. Se o caminho fosse esse, bastaria segui-lo, então. O fazer em sala de aula não parece apresentar tanta harmonia, pois os envolvidos nesse contexto estão em processo de formação da identidade (o que me parece que vai perdurar a vida inteira) e vivem em constante angústia diante das incertezas.

Entendemos a sala de aula como um espaço complexo, em que pessoas consideradas em totalidade e individualidade vão se constituindo nas relações de discurso e interação que se estabelecem. Para o professor lidar ao mesmo tempo com a totalidade e individualidade sua e as dos alunos é, às vezes, complicado e conflituoso, uma vez que a idéia de homogeneidade insiste em fazer parte da educação e o professor torna-se enfrentador potencial desse conflito.

Diante disso, muito se tem discutido sobre o perfil ideal do aluno e do professor e sobre a formação continuada desse professor. Sempre há uma idéia nova, uma receita diferente a ser ensinada. Algumas vezes, a receita é criada por pesquisadores que não vivenciaram situações de sala de aula com alunos adolescentes ou não tiveram oportunidade de testar a própria receita. E mesmo tendo essa oportunidade, sabemos que cada sala de aula dispõe de sua própria mágica, estrutura e identidade consolidadas pelo grupo.

Nesse sentido, Holmes (1986) e Celani (2001/2003) apontam a necessidade de os professores não buscarem receitas para a sua prática. Eles consideram que o professor é capaz de aprender a partir da reflexão do próprio fazer em sala de aula. E, na medida em que essa reflexão se estabelece, o papel do professor pode ser alterado, pois novas visões vão se constituindo.

Esses autores valorizam a experiência do professor, tomando-a como ponto de partida, não cabendo mais nesse contexto a presença de pesquisadores outros para analisar a sua sala de aula e tomar decisões para esse professor. Assim, instaura-se a necessidade de o professor, por ele mesmo e com interlocuções a partir de outras leituras e experiências, refletir criticamente e fazer análises sistemáticas do que acontece no seu mundo da sala de aula.

Essa postura problematizadora e pesquisadora do professor poderá atingir um nível transdisciplinar das questões em sala de aula, mostrando que o papel do professor vai além do conteúdo. Para que essa perspectiva de problematização da realidade e análise da mesma se estabeleça, Celani (2001) aborda a necessidade de lidar com a incerteza, com o risco. Acreditamos que essa postura só é possível a partir da união da teoria e prática (com reflexões, análises, aplicadas pelo professor e com iniciativa do professor) num contexto de aprendizagem e colaboração dentro do grupo de profissionais das várias áreas de conhecimento dentro da escola.

Considerando que a realidade está em constante transformação, a visão da formação do professor deveria estar em consonância com essa situação, englobando assim os novos cenários do nosso tempo. O mundo está vivenciando grandes transformações, profundas e aceleradas, geradas por vários fatores como avanços científicos que multiplicam informações, que partilham conhecimentos e que influenciam os sistemas políticos, sociais e econômicos. Além de mudanças no contexto mundial, nas sociedades atuais e alterações nos ambientes de trabalho, nos negócios e nas pessoas. Dentro desse novo contexto, o papel do professor é de importância extrema por ter o contato direto com os educandos. Para se adequar às exigências dessa realidade em processo, o professor deveria transformar³ não só sua visão de educador e de educando, mas a visão do ser em geral. Nesse contexto, destaco as palavras de Moraes (2002:106)

² Por ser professora, a pesquisadora se insere nesse grupo e percebe que em seu discurso outras vozes se fazem presentes, principalmente Pennycook (2003) tradução de Carla Nunes Vieira Tavares, Ernesto Sérgio Bertoldo e Waldenor Barros Moraes Filho, Bakhtin (1973) entre outras vozes teóricas.

³ - As vozes aqui se misturam, uma que diz não às receitas por acreditar que o professor é capaz de analisar a própria situação e se identificar com o seu cenário e outra voz que parece dar receitas para a transformação do professor. Esse dialogismo perpassa a visão da professora e da pesquisadora ao mesmo tempo, interferindo no seu (meu) constituir-se.

“essas transformações do mundo implicam a valorização do indivíduo, a primazia do ser individual, de tal forma que o respeito e a liberdade do ser concreto constituam fundamentos éticos e políticos nas novas formas de vida em construção. Essa primazia se expressa na afirmação de sua cidadania como direito fundamental, no respeito à liberdade, à iniciativa, à participação. Requer criatividade e inovação, abertura espiritual, auto-afirmação e auto-estima, reconhecimento da singularidade de cada ser individual, poder de decisão e responsabilidade moral.” (MORAES, 2002:106)

A incerteza, o risco e todas essas transformações no presente nos levam a valorizar ainda mais o trabalho coletivo e a busca de parcerias. Essa postura nos leva a um comportamento de humildade, de partilha, de respeito pelo outro, de consciência do limite do próprio talento e reconhecimento do talento do outro. É tentativa minha levar essa perspectiva para meus alunos. A idéia se materializa na proposição de atividades em que escolhas e atitudes positivas em relação ao conhecimento dos alunos adolescentes podem contribuir na construção da identidade do aluno como sujeito crítico-participativo e parceiro nas questões do aprender e também na construção de identidade da professora-pesquisadora. Além disso, é objetivo deste trabalho analisar como as atividades que oportunizam aos alunos e professora momentos de ação-reflexão-ação num continuum podem interferir na constituição desse sujeito responsável pela própria aprendizagem.

Mostramos a seguir o contexto metodológico em que a pesquisa se inseriu.

3. Contexto metodológico

Foi apresentada uma proposta de atividade de leitura e escrita aos alunos da oitava série do Ensino Fundamental e aos alunos da primeira e segunda série do Ensino Médio da rede particular de ensino da cidade de Pirapora - MG.

Os dados foram coletados a partir de diários de observação da pesquisadora e questionários aplicados aos alunos (da oitava série do Ensino Fundamental e da primeira e segunda série do Ensino Médio), roteiro de auto-avaliação e produção de texto de avaliação das atividades.

4. O caminho e a consciência do caminhar

Partindo da concepção de uma educação integral, que considera os educandos como sujeitos ativos e que tem como elemento central de sua formação a construção dos processos sociais, que se modificam; a atividade de leitura⁴ a seguir vem contribuir na forma de agir diante da construção do conhecimento.

⁴ - O cabeçalho com informações sobre a instituição de ensino, espaço para nome dos alunos, do professor, série, data foi aqui omitido.

Com a certeza de que o amanhã será sempre diferente do hoje e de que o ser humano não está pronto, a leitura torna-se a sugestão mais concreta para o entendimento do mundo e dos homens.

Nesta segunda etapa, focalizaremos as atividades de leitura e escrita.

Desafio 01

- Você escolherá um livro para leitura;
 - Escolha entre as atividades abaixo aquela que você deseja desenvolver após a leitura do livro
- () fazer um relatório
 - () fazer um ensaio fotográfico
 - () fazer um livro de recortes
 - () fazer uma demonstração ao vivo
 - () fazer um gráfico estatístico
 - () fazer uma apresentação interativa em computador
 - () manter um diário
 - () gravar entrevistas
 - () planejar um mural
 - () criar uma discografia baseada no assunto
 - () dar uma palestra
 - () fazer uma simulação
 - () criar uma série de esboços e *diagramas*
 - () montar um experimento
 - () fazer um mapa mental
 - () produzir um vídeo
 - () criar um projeto ecológico
 - () montar um musical
 - () criar um rap ou uma música sobre o assunto
 - () ensinar o assunto a alguém
 - () coreografar uma dança
 - () fazer uma peça teatral
- Apresente à professora o título da obra e autor e a sua proposta de trabalho.
 - Durante a leitura, faça um fichamento das idéias apresentadas ao longo da história;
 - Prepare-se para a atividade escrita, elaborada pela professora, sobre o livro;

A proposta acima, à primeira vista, parece bem simples a quem já está acostumado com o dia-a-dia das aulas de Língua Materna em nossas escolas. Vale destacar todos os objetivos da professora-pesquisadora ao delinear a atividade e tentar transformar em ação aquilo em que ela acredita. O tom deste texto de agora em diante passará por uma modificação, pois teremos a professora apresentando a própria prática, analisando suas escolhas e ações para dessa maneira mostrar como a constituição do sujeito crítico-participativo se mostra em algumas atitudes dos envolvidos nas atividades. Haverá, por isso, em alguns momentos o uso da terceira pessoa e da primeira pessoa de acordo com o recorte a ser apresentado.

Primeiramente, a professora conversa com os alunos sobre a atividade que está elaborando, fala de forma motivadora sobre a leitura e diz que os alunos terão que fazer várias escolhas para desenvolver o trabalho. Naquele momento, ela começa a dividir a responsabilidade da atividade com os alunos e investir numa possível parceria.

No início da atividade é colocado um pensamento (*Com a certeza de que o amanhã será sempre diferente do hoje e de que o ser humano não está pronto, a leitura torna-se a sugestão mais concreta para o entendimento do mundo e dos homens.*) que retrata a concepção da professora acerca da transitividade das coisas do mundo. Ela mostra-o aos alunos, diz que foi escrito especialmente para eles e fala sobre experiências de leituras prazerosas ao longo de toda a sua formação. É dada à atividade o nome de **desafio**, pois, para a professora, estar na escola, conviver com adolescentes, penetrar no mundo das letras é um desafio.

A primeira decisão dos alunos é sobre que livro ler. A professora orienta e sugere que os alunos peçam a opinião da família e colegas sobre a escolha.

Após essa escolha, vem a segunda decisão. Os alunos teriam que escolher que tipo de atividade seria desenvolvido. Por acreditar que a avaliação deve ser feita por meio de diferentes instrumentos e linguagens, que é preciso respeitar o aluno enquanto ser individual, que é possível desenvolver a aprendizagem e o conhecimento sem atitudes autoritárias, a professora buscou em Armstrong (2001:127) as opções para o aluno escolher como apresentaria o resultado de sua leitura.

Nesta fase, os conflitos se intensificaram. Alguns alunos escolheram formas de apresentação que precisariam de um grupo de alunos. De acordo com as escolhas, os grupos foram formados, a professora não interferiu em nada. Houve reclamação dos alunos: conflito para escolher o livro do grupo, conflito para as outras decisões dentro do grupo, conflito sobre o tamanho do grupo. Houve reclamações dos pais: “A professora deveria ter escolhido o livro para os meninos lerem”. Houve desconfiança da equipe pedagógica: “Será que esses alunos já têm maturidade para escolher o livro para fazer o trabalho?”

Nesse ponto, a professora já esperava algumas complicações. Sentiu insegura, e fez a primeira avaliação com os alunos. A sensação ao dividir os problemas com a turma foi muito boa, eles se sentiram

importantes, refletiram sobre as atitudes e a professora aumentou a confiança em sua proposta, conforme se pode notar no registro do diário a seguir (1).

(1)“...depois de muito debate, com palavras fracas e fortes, dando o direito a todos de falar e de ouvir, ficou claro que ainda vale a pena manter a crença: conhecimento é conquista, construção, investimento em si, ou seja, não é pressão.” (17/05/2006)

Esses enfrentamentos fortaleceram na professora a convicção de que sua metodologia é coerente, uma vez que acredita que o dialogismo, como foi apresentado por Bakhtin (1973), tem uma relação direta com a constituição do sujeito⁵. Dessa forma a professora pensa estar colaborando com a formação de alunos capazes de criticar seu próprio contexto e também participar ao lidar com os conflitos, por meio de negociações. Nessa mesma perspectiva, Souza (1991) afirma que

Em termos de metodologia e conteúdos programáticos, os mesmos princípios se aplicam. Devem-se prever maneiras de acomodar (e não eliminar) os conflitos provenientes da heteroglossia dos alunos, professores, do contexto e da comunidade, de forma a que possam ser minimizados por mecanismos de negociação. (SOUZA, 1991:25)

Após essa fase, os alunos entregaram a proposta de trabalho para a professora. Como o cronograma foi feito com a participação dos alunos, não houve problemas com os prazos e datas. A professora acredita e, de forma consciente, mostra aos alunos que é possível haver negociação desde que os objetivos não sejam corrompidos e que a responsabilidade esteja presente.

No decorrer do tempo em que o trabalho estava se desenvolvendo, alguns alunos procuraram a professora, questionaram a validade do trabalho, falaram sobre punição para os alunos que não estavam lendo ou estavam explorando o grupo. A professora fica desapontada e mais uma vez ela reafirma o que já foi muitas vezes repetido “a sociedade é reproduzida na escola”. É educadora e mesmo que esteja se constituindo, tentando cultivar a concepção de heterogeneidade no seio da escola e da sala de aula, entristece quando constata que alguns alunos ainda não se envolveram com a leitura e não demonstraram compromisso e responsabilidade. Estava claro para a professora que esperar uma adesão total era uma ilusão, mas esse conflito a incomodou, como foi retratado no diário (2) do dia 26/05/2006.

(2)“Mesmo ciente de que a utopia move os nossos passos, de que em sala de aula ficamos bastante satisfeitos quando atingimos aqueles que estão mais distantes, foi inevitável o incômodo causado por essa dificuldade. No entanto, ainda é cedo para maiores conclusões. Estamos no meio do caminho e cada um dos envolvidos poderá colher frutos das reflexões feitas”. (26/05/2006)

A aprendizagem, para a sociedade, ainda é medida por números. Embora a professora acredite que os números não representem a realidade do desenvolvimento do aluno em sua totalidade, ela teve que inserir no trabalho o fichamento e uma outra atividade escrita elaborada para cada aluno. Essa parte serve mais para atender os anseios do sistema educacional do que a avaliação em que a professora acredita.

5. A voz dos alunos

As avaliações realizadas durante o trabalho ajudaram professora e alunos a tomarem decisões para o bom andamento das atividades, sempre visando à aprendizagem, às atitudes de responsabilidade e buscando administrar os conflitos gerados sem perder a afetividade e o respeito uns pelos outros. Nessa fase, houve um desarranjo no poder que é costumeiramente estabelecido em sala de aula. Nas escolas, alguns ainda acreditam que “disciplina” e aprendizagem partem de uma posição de poder do professor.

Na auto-avaliação e avaliação final do trabalho, os alunos mostraram com muita sinceridade a percepção que tiveram. Entre os itens apresentados pelos alunos, destacamos a liberdade de escolha do livro; a liberdade de escolha da forma de apresentação; a responsabilidade; o incentivo à leitura; a sinceridade e a auto-estima.

Os alunos enaltecem a liberdade de escolha em (3 e 4) e relacionaram-na com a postura de responsabilidade em (5). No entanto, a liberdade também causou alguns problemas dentro dos grupos, em (6), como se pode notar nos trechos a seguir.

⁵ - O termo sujeito faz referência aos alunos e à professora e de modo mais amplo relaciona-se com o sujeito híbrido, em Bakhtin (1973).

(3) "A liberdade de um trabalho é muito importante, pois é o momento que podemos transmitir o que gostamos para outras pessoas e da nossa maneira".

(4) "Escolher o modo de apresentar foi muito legal. Li o livro e desanimei, mas aí no dia que começamos a tirar as fotos e montar todo o trabalho empolguei e aí acho que mesmo quem não estava interessado acordou."

(5) "Essa liberdade me ajudou, pois aumenta a nossa responsabilidade e o interesse, já que você está lendo algo que você escolheu."

(6) "Para mim foi complicado essa liberdade, passei por três grupos até conseguir montar o trabalho."

Outro ponto que merece destaque na fala dos alunos é em relação às posturas que eles entenderam que devem ser modificadas. Eles relatam nas avaliações que aprenderam a ouvir mais a opinião de outras pessoas e que não podiam mandar nas decisões, tinham que considerar todos do grupo. Além disso, relataram que essa liberdade os levou a buscar leituras diferentes, ter mais compromisso, como se pode ver no depoimento (7) a seguir.

(7) "Essa liberdade de escolha me ajudou pois agora sei que tenho que fazer as coisas sem ser cobrado como era antes. Pois agora cada um preocupa com ele mesmo e não tem tempo de se preocupar com o amigo que ainda não leu o livro."

Alguns problemas só apareceram nessa parte final de avaliação e isso enriqueceu bastante a visão e o conhecimento da professora sobre as turmas em geral e sobre especificidades de alguns alunos. O pensamento inicial era que, uma vez que o aluno escolheu o livro, ele ia gostar da escolha feita. Isso, porém, não foi uniforme.

(8) "Não participei da escolha do livro, porque entrei no grupo após ele ser escolhido. O livro foi decepcionante. Foi um sacrifício ler o livro. Acho que ninguém do grupo gostou, mas em relação ao livro lido, o trabalho foi perfeito. Adorei ter participado, mas odiei o livro."

Os alunos sugeriram que mais trabalhos nos moldes deste deveriam ser realizados na escola e enfatizaram que este trabalho funcionou como incentivo à leitura, em (9) e (10)

(9) "Acho que pelo fato de cada grupo escolher o livro, o trabalho se tornou mais interessante. (...)no final de tudo fiz minha parte e me diverti muito na hora de tirar as fotos. Porém, o que realmente fez tudo isso valer a pena, foi a leitura do meu livro e os trabalhos dos outros colegas, pois através do primeiro, pude olhar de fora tudo o que estou passando nessa fase da minha vida e através do segundo, conheci e me interessei por livros que nunca tive vontade de ler."

(10) "...como eu não gosto muito de ler, o trabalho me ajudou bastante (depois deste trabalho eu comecei a ler mais)"

Os depoimentos acima contribuíram para a satisfação profissional da professora, uma vez que um dos objetivos fundamentais da atividade é desenvolver o gosto pela leitura. No entanto, a professora entende que atuar nessas transformações de posturas é um processo longo e que resultados satisfatórios são, na maioria das vezes, provenientes de um esforço coletivo em que escola, não somente em contexto de Língua Materna, família e sociedade se juntam para criar uma visão positiva em relação à leitura. Não perdendo de vista, que se trata de objetivos abstratos em que a leitura ajuda na medida em que oferece discursos outros aos alunos e não somente resultados numéricos e imediatistas.

Entre as avaliações positivas, parece-nos relevante mostrar também que o fato de o projeto de trabalho ser do aluno deixou-os bastante confiantes durante a apresentação, mostrando satisfeitos por não fazer uma leitura imposta pelo professor. Segundo um dos alunos "coisa imposta é sempre chata, neste trabalho cada um leu o que gosta e usou o talento que tinha, para apresentar da melhor forma". Essa fala reforça a crença da professora-pesquisadora de que é preciso respeitar a individualidade de cada aluno e questionar a dimensão das relações de poder existentes na sala de aula.

Para concluir este tópico, apresentamos a avaliação que um aluno fez do seu trabalho e dos trabalhos da sua turma, em (11).

(11) “Eu tive muita liberdade em fazer o trabalho, pelo fato de ter feito individualmente. Escolhi fazer algo do qual eu mais gosto: desenhar. Então resolvi montar uma história em quadrinhos com base nos fatos principais e mais relevantes do livro. Eu gostei do meu trabalho, minha mãe também. Confesso que me surpreendi com o empenho da turma. O resultado dos trabalhos da turma foi surpreendente. Muitos se esforçaram e o produto é esse, trabalhos bastante interessantes e criativos!”

4. Desconfianças⁶

As apresentações dos trabalhos foram satisfatórias. Eu, como professora-pesquisadora, fiquei encantada, salvo alguns desencontros costumeiros em salas de adolescentes, com a postura dos grupos, que conseguiram chamar a atenção dos colegas presentes e com suas análises e avaliações começaram a despertar nos colegas mais interesse pelo mundo da leitura. Diante dessa constatação, algumas desconfianças se fazem presentes, pois, parafraseando Guimarães Rosa, posso dizer que “não tenho certeza de nada, mas desconfio de muita coisa”.

Parece-me que a parceria estabelecida foi o elemento detonador para se chegar ao resultado. Parece-me também que o que a proposta de leitura conseguiu marcar tanto nos alunos quanto na professora foi uma nova articulação nas relações de poder que aparecem no palco da sala de aula. Em alguns momentos, eu sentia que estava perdendo o terreno que por direito da tradição é do professor e, ao mesmo tempo, a sensibilidade me mostrava que era preciso ter a adesão, a participação ativa e crítica do aluno para conseguir atingir os objetivos da atividade.

Os resultados mostram que com a atitude de parceria entre a professora e os alunos, a partilha de objetivos e responsabilidades, processo mais amplo de escolhas e tomadas de decisões pelos alunos e principalmente a valorização das capacidades individuais fizeram com que os alunos se sentissem mais donos do desenvolvimento do conhecimento; aumentou a auto-estima; uniu mais o grupo; criou-se mais afinidade com a professora.

Em relação à leitura, muitos alunos superaram a expectativa, mostrando muito empenho nas atividades. Vale destacar que muitos conflitos surgiram, pois à medida que os alunos foram se apoderando do processo, eles conquistaram também o poder de questionar as atitudes do professor, da escola, da sociedade e nem todos estavam preparados para esses enfrentamentos. Assim, as avaliações se tornaram essenciais para a continuação das atividades e para amenizar os conflitos nas novas relações de poder estabelecidas em sala de aula.

A desconfiança que se faz presente para a professora é que a escola anseia por desenvolver o espírito crítico-participativo do aluno adolescente, partindo do pressuposto de que os professores também detenham esse espírito. No entanto, nem a escola, nem a sociedade, nem as equipes pedagógicas parecem estar preparadas para dividir o poder, (às vezes ausente no discurso, mas presente nas atitudes) e dialogar com esse sujeito em constituição.

Para o professor, desconfio de que esse aluno crítico-participativo altera bastante as relações em sala de aula e isso implica uma transformação no fazer do professor, no ser, e em posturas diante de Teorias, metodologias, conteúdos e comportamentos. Enfim, não há espaço para o definido, o certo e o seguro. Há sinais de que o tempo agora, na minha percepção, é de enfrentar, trabalhando em conjunto, os riscos e as incertezas que a realidade nos impõe.

5. Considerações finais

Consciente de que cada sala de aula traz as suas especificidades, é relevante dizer que refletir criticamente sobre a prática permite ao professor conhecer-se e constituir-se. Nesse processo, os envolvidos, alunos e professores, se dão a oportunidade de fazer-avaliar-refazer sem perder de vista a razão de estarem na escola. As vantagens nessa trajetória são grandiosas, utópicas ainda para alguns, abstratas demais para outros por não terem resultados imediatistas.

Este estudo abordou a necessidade de reflexão sobre a constituição de sujeito crítico-participativo. Mesmo sabendo do esvaziamento desse termo, pode-se aceitar que tanto o professor quanto o aluno vão se formando a partir de pequenas ações, atitudes e modos de enxergar a educação e o outro. Esse processo implica alterações na sala de aula. Os desafios são muitos e os resultados satisfatórios não se apresentam de forma rápida a olhos ansiosos e vaidosos. Há muito o que se fazer.

⁶ Achamos por bem nomear como “desconfianças” o que numa pesquisa quantitativa seria chamado de resultados, principalmente por se tratar de grupos em situação de sala de aula.

6. Referências bibliográficas

- ARMSTRONG, T. *Inteligências múltiplas na sala de aula*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BAKHTIN, M. M. *Marxism and the Philosophy of Language*. New York: Seminar Press. (1973)
- BERTOLDO, E. S. *Um percurso de LA: demarcando territórios*. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S.(orgs) *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.
- CELANI, M.A.A. (org) *Professores e formadores em mudança – relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.
- _____. *Culturas de aprendizagem: risco, incerteza e educação*. Palestra em vídeo no VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. Caderno de Resumos p.30. UFMG. 07 a 11/10/01.
- CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S.(orgs) *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.
- CORACINI, M. J. *O olhar da ciência e a construção da identidade do professor de língua*. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S.(orgs) *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.
- FOUCAULT, M. *Archéologie du Savoir*. Paris, Gallimard, (1969)
- HOLMES, J. *The teacher as a researcher*. Working papers n. 17. CEPRIL PUC/SP, 1986.
- MORAES, M. C. O. *Paradigma educacional emergente*. Campinas: Papyrus, 8 ed., 2002.
- PENNYCOOK, A. *Linguística aplicada pós-ocidental*. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S.(orgs) *O desejo da teoria e a contingência da prática*. Campinas: Mercado das Letras, 2003. Tradução Tavares, Bertoldo e Moraes Filho.
- ROSA, J. G. *Sagarana*. Rio de Janeiro, Nova fronteira, 1997
- SOUZA, L. M. T. M. *O conflito de vozes na sala de aula*. In: CORACINI, M. J. (org) *O jogo discursivo na sala de aula de leitura*. São Paulo: pontes/ Educ, p. 21-6. 1991.