

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**LINGUAGEM DOS JOVENS, CULTURA ESCOLAR E
GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE A
DIVERSIDADE**

MONOGRAFIA - ESPECIALIZAÇÃO

Elisane Scapin Cargnin

Santa Maria, RS, Brasil

2007

**LINGUAGEM DOS JOVENS, CULTURA ESCOLAR E
GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE A
DIVERSIDADE.**

por

Elisane Scapin Cargnin

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão
Educativa
Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS),
como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora Prof^a Dr^a Karina Klinkle

**Santa Maria, RS, Brasil
2007**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia

**LINGUAGEM DOS JOVENS, CULTURA ESCOLAR E GESTÃO
DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE A DIVERSIDADE**

elaborada por
Elisane Scapin Cargnin

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Karina Klinke, Dr^a UFMG
(Presidente/Orientadora)

Clóvis Renan Guterres Dr. (UNICAMP)

Márcia Lenir Gerhardt, Mestre (UFSM)

Helenise Sangoi Antunes Dr^a (Suplente- UFRGS)

Santa Maria, 29 de janeiro de 2008.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me acompanhado e me aproximado de pessoas maravilhosas durante esta caminhada e no percurso de minha formação.

À Universidade Federal de Santa Maria, que vem cumprindo com sua missão como instituição educadora.

De forma muito especial, à professora Dr^a Karina Klinke, pelas orientações, tempo, paciência que dispôs para que esta pesquisa se constituísse e pela amizade.

Aos educadores do Centro de Educação, em especial, ao professor Clóvis e ao professor Celso.

À minha amiga e “co-orientadora” Márcia Gerhardt, pelas incansáveis sugestões.

Aos meus alunos do Colégio Estadual Prof^a Edna May Cardoso pela contribuição e também por me servirem de estímulo.

Às minhas queridas irmãs pelos conselhos sempre em boas horas.

Às minhas queridas afilhadas pelo brilho de seus sorrisos que me enchem de alegria.

Aos meus pais, pela força, o apoio, incentivo, coragem, a amizade, o amor, o carinho que sempre dispuseram e por terem abdicado de seus sonhos para que pudéssemos alcançar os nossos.

Ao meu marido, com quem divido meus dias, meu espaço e compartilho um sentimento único, grandioso e especial. Agradeço a compreensão, paciência e o companheirismo.

**“A professora mais diferente que já tive,
é uma professora que entende a gente
e que a gente entende.
É legal e amiga,
mas é braba e firme.
Na aula dela tem silêncio e
na hora certa
tem ‘bagunça’ .”
(Dâmaris, turma- 82, 2006)**

SUMÁRIO

RESUMO.....	07
ABSTRACT.....	8
INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO I - LINGUAGEM E IDENTIFICAÇÃO CULTURAL.....	13
CAPÍTULO II -O PAPEL SOCIAL DA ESCOLA E A CULTURA ESCOLAR.....	23
II a - interação entre a diversidade cultural e a escola.....	25
CAPÍTULO III – EM BUSCA DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	39
CONCLUSÃO.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49

RESUMO

Monografia
Especialização em Gestão Educacional
Centro de Educação
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

LINGUAGEM DOS JOVENS, CULTURA ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA:
UM ESTUDO SOBRE A DIVERSIDADE.

AUTORA: ELISANE SCAPIN CARGNIN
ORIENTADORA: Professora Dr^a KARINA KLINKE
Santa Maria, 29 de janeiro de 2008.

Este trabalho monográfico, de caráter qualitativo, tem por objetivo problematizar as possibilidades, as contradições e os benefícios da participação dos jovens na gestão escolar, sob a perspectiva da diversidade da linguagem dos alunos e da necessidade de tê-la como base para a escolarização de jovens em uma proposta de gestão democrática. A pesquisa questiona: como a diversidade lingüística é tratada na escola básica? A investigação foi desenvolvida em uma escola do Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul (Colégio Professora Edna May Cardoso), situada no Município de Santa Maria, e teve como sujeitos entrevistados quatro discentes (uma garota e três rapazes) e como sujeitos citados duas professoras da segunda etapa Ensino Fundamental e do Ensino Médio, durante os anos de 2006 e 2007. A metodologia utilizada foi a de pesquisa participante, com observações nas aulas e nas reuniões pedagógicas e com entrevistas semi-estruturadas e coletivas aplicadas aos discentes, analisadas com base no referencial teórico dos campos de conhecimento sociológico e lingüístico. A análise é construída no confronto entre as propostas atuais de gestão democrática, presentes no Projeto Político Pedagógico da Escola e com a legislação atual sobre educação, e o ponto de vista dos discentes sobre os usos da linguagem na escola. Observou-se na pesquisa que existe preconceito em relação à linguagem do alunado, o qual não se sente à vontade diante de seus colegas e dos professores para participar nas atividades escolares. Evidencia-se que a equipe de professores da gestão escolar na escola básica não está preparada para tratar com equidade a diversidade lingüística.

Palavras-chave: linguagem, cultura escolar, gestão democrática.

SUMMARY

Monograph of Specialization in Educational Management
Education Center
Federal University of Santa Maria, RS, Brazil.

LANGUAGE OF THE YOUNG, SCHOOL CULTURE AND DEMOCRATIC MANAGEMENT: A STUDY ABOUT THE DIVERSITY

AUTHOR: ELISANE SCAPIN CARGNIN

PROFESSOR GUIDANCE: Ph.D. KARINA KLINKE

Santa Maria, January 29th, 2008.

This monographic work, qualitative in nature, aims to question the possibilities, the contradictions and the benefits of young participation in school management, in terms of diversity of the language of the students and the necessity to have it as a basis for young education in a proposal of democratic management. The research questions: how the linguistic diversity is treated in the basic school? The inquiry was developed in a school of the State System of Education from Rio Grande do Sul (Professor Edna May Cardoso School) situated in Santa Maria City, and had as interviewed characters four learners (one girl and three boys) and as cited characters two teachers of the second stage of the elementary school and high school during the years of 2006 and 2007. The methodology used was of participant research, with comments in the lessons and in the pedagogical meetings and with semi-structured interviews and press conferences applied to learners, analyzed on the basis of theoretical reference of the fields of sociological and linguistic knowledge. The analysis is built on confrontation among the current proposals of democratic management in School's Political Pedagogical Project and the current legislation on education, and the point of view of learners about the uses of language in the school. It was observed in the research that there is a preconception in relation to the language of the student whom does not feel at ease in front of his/her classmates and teachers to participate in school activities. It is proven that the team of teachers of the management school in the basic school is not prepared to deal with equity the linguistic diversity.

Keywords: language, school culture, democratic management

INTRODUÇÃO

Toda pesquisa tem um início, um motivo, e esta não foi diferente. A partir de uma vivência pessoal surgiu o interesse pelo tema, a saber, o respeito à diversidade lingüística na escolarização. Nesse sentido, é importante lembrar que a escola é “feita de diferenças”, as quais precisam ser respeitadas em uma proposta de gestão democrática.

Em minha escolarização, mais especificamente no sexto ano do Ensino Fundamental, tive a fala interrompida por uma professora diante de toda turma, pois havia “comido um r” com ela mesma fez questão de dizer. Isto se deve à minha descendência italiana e, nas regiões das antigas colônias, mantém-se o uso do dialeto¹ ítalo-riograndense. Diante do fato, a turma não se conteve, a gargalhada foi estridente. A partir deste momento, raramente os professores e colegas ouviam a minha voz em sala de aula. Reprovei naquele ano letivo, pois tinha medo de perguntar, o interessante é que eu nunca antes tivera dificuldades de aprendizagem, o que se confirma com a minha mudança de escola, quando as notas de 45 passaram a ser 85 ou 100. Mas passei alguns anos em silêncio.

No segundo ano do Ensino Médio uma professora de geografia, em um seminário, “obrigou-me” a falar. Disse-me que, com certeza, eu teria uma opinião formada em relação ao assunto. A partir desse dia, sempre que possível, opinei. Estas mudanças em minha vida escolar, devidas às ações das professoras em relação aos usos de minha linguagem, motivaram esta pesquisa.

A escolha pela temática da diversidade lingüística surgiu, então, depois de uma longa trajetória escolar, desde a pré-adolescência até o momento atual, na qual curiosidades, dúvidas, desejos, angústias, questionamentos e dificuldades serviram de suporte para a construção desta investigação. Ela tem por objetivo entender como se dá a interação lingüística entre o professorado e o alunado; verificar as conseqüências desta interação na escolarização dos jovens, especialmente em relação às possibilidades, às contradições e aos benefícios da participação destes

¹ **Dialeto:** *S.m. E.Ling.* 1. Variedade subpadrão ou não-padrão de uma língua, associada a grupos que não contam com prestígio social; 2. Variedade regional de uma língua que conta com forte tradição literária. 3. Variedade lingüística regional que não tem escrita. 4. Cada uma das subdivisões que se podem aplicar a determinada língua, utilizando como critério básico a região geográfica ou a camada social a que pertence o falante; variedade. (OLANDA, 1999, p.676)

alunos na gestão democrática proposta na legislação atual sobre educação e promover a construção do diálogo entre os sujeitos da pesquisa. Questiona-se aqui: como a diversidade lingüística é tratada na educação básica?

Para a construção e o desenvolvimento da presente investigação foram considerados sujeitos da pesquisa os discentes da Segunda Etapa do Ensino Fundamental e do Ensino Médio do Colégio Estadual Edna May Cardoso, situado no Bairro Camobi, em Santa Maria, RS. O ponto de vista dos discentes é central na análise e é confrontado com as propostas oficiais de gestão democrática e as práticas de gestão da escola que serviu de *lócus* para a pesquisa. Por este motivo não houve participação direta dos docentes, mas a partir da citação dos discentes e de observações de suas ações em reuniões pedagógicas nas quais estiveram presentes. Os alunos envolvidos têm idade entre 16 e 19 anos e as professoras, entre 33 a 52 anos.

O método qualitativo de pesquisa participante foi desenvolvido em um grupo de 16 jovens da segunda etapa do Ensino Fundamental e do Ensino Médio que se reuniram semanalmente entre o segundo semestre de 2006 e o primeiro semestre de 2007 para realizar atividades de desenvolvimento da linguagem oral e escrita, sob minha coordenação. O objetivo da pesquisa participante é que propicie entendimento dos problemas dos sujeitos da pesquisa e, junto com o pesquisador, possam percebê-los e levantar alternativas que vão ao encontro de seus interesses, (BORDA, 1984) no caso, as possibilidades, as contradições e os benefícios da participação dos alunos nas atividades escolares.

As atividades desenvolvidas no grupo de jovens contavam com conversas coletivas sobre os usos da linguagem, nas quais os alunos falavam livremente de suas experiências escolares. As conversas foram gravadas e transcritas. No transcorrer da pesquisa senti necessidade de fazer algumas perguntas pontuais e elaborei um questionário semi-estruturado que serviu de roteiro de perguntas que foram aplicadas a todos os envolvidos na investigação, o que permitiu realizar a comparação das informações obtidas pelos diferentes sujeitos (Lüdke & André, 1986).

As impressões dos encontros com o grupo de alunos e a participação em reuniões pedagógicas com professores foram registradas em diário de campo, contendo as descrições dos fenômenos sociais e físicos, explicações levantadas a

respeito das mesmas e a compreensão da totalidade da situação em estudo (Minayo, 1994).

O diário de campo, as conversas coletivas e as entrevistas transcritas foram ricas fontes de consulta, porque foi possível recorrer a elas em diferentes momentos do processo de investigação, o que possibilitou o estabelecimento e comparações entre as respostas e o cotidiano da escola. Este procedimento, segundo Bogdan, enriquece a pesquisa qualitativa, porque possibilita ao mesmo tempo observar, descrever, explicar e comparar os fenômenos que estão sendo analisados. (BOGDAN, 1982 apud TRIVIÑOS, 1987)

Na pesquisa qualitativa do tipo participante o investigador, enquanto parte do contexto, estabelece uma relação mais próxima com os sujeitos, o que permite captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos exclusivamente por meio de perguntas. Para Bogdan & Biklen (1994 p.113) “o investigador entra no mundo do sujeito, por outro, continua a estar do lado de fora. Registra de forma não intrusa o que vai acontecendo e recolhe, simultaneamente, outros dados descritivos”.

O enfoque qualitativo deste “fazer investigativo” se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. “A abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 1994, p. 22). Os documentos oficiais – Leis, Parâmetros, Planos de Estudos, Projeto Político Pedagógico –, por sua vez, foram fontes de extrema importância para o confronto entre as propostas oficiais e a práxis escolar. A cultura escolar se constitui juntamente com a legislação que a normatiza. A análise documental, segundo Caulley (1981 apud Lüdke & André, 1986, p.38), “busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou de hipóteses de interesse”, já que todas as instituições de ensino, sendo elas de educação básica, fundamental ou superior, seguem documentos que regem e formalizam a educação nacional.

A construção do texto monográfico foi feita através da análise de todos os elementos investigados, ora relacionando ora confrontando as conversas coletivas, as entrevistas, os documentos oficiais e as reuniões pedagógicas, com o material bibliográfico que trouxe a fundamentação teórica para a pesquisa.

A escolha da fundamentação teórica se deu juntamente com a escolha da temática e com estas se construíram também as categorias de análise, unidades

básicas que nortearam a investigação no sentido de análise e interpretação. Estas dimensões se entrelaçam em uma articulação, re-formulando o referencial teórico que serviu como sustentação da pesquisa, os campos sociológico e lingüístico, para análise das categorias Linguagem, Cultura Escolar e Gestão Democrática. As três categorias eleitas possibilitaram nossa compreensão sobre o trato com a diversidade lingüística na escola básica. Os capítulos desta monografia estão divididos conforme as categorias de análise, a saber:

No capítulo I, “**Linguagem e Identificação Cultural**”, são abordadas as intenções com a pesquisa desenvolvida e algumas reflexões sobre a importância do diálogo entre professor e aluno. É possível conhecer de onde partiu o interesse pela temática abordada, a necessidade de valorização da origem de cada sujeito da escola e a importância do respeito à diversidade para o processo de aprendizagem.

No capítulo II, “**O Papel Social da Escola e a Cultura Escolar**”, é apresentado o porquê do desenvolvimento desta pesquisa. Nesse capítulo, acontece uma passagem por autores, que, na exposição das categorias abordadas, serviram de base para a investigação. Assim, são apresentadas várias considerações que são explicitadas com depoimentos dos sujeitos pesquisados.

No capítulo III, “**Em Busca de uma Cultura de Gestão Democrática**”, é apresentado o conceito de gestão democrática, o papel do conselho de classe no processo de gestão democrática e uma reflexão sobre o papel do professor/gestor na escola e sua estreita relação com os usos da linguagem.

1 LINGUAGEM, IDENTIFICAÇÃO CULTURAL E DIVERSIDADE

A origem de cada um é importante para que se consiga viver e crescer enquanto ser humano. É conhecido o provérbio que faz referência ao fato de todos conhecerem e respeitarem sua origem: Quem não valoriza sua origem, não chega a lugar algum. Não se pode negar esse aspecto. A história do Rio Grande do Sul foi marcada pela chegada dos colonizadores italianos em 1875 (POZENATO, 1998), que vieram para substituir o trabalho escravo. Eram homens, mulheres e crianças em busca de um sonho. Caso não tivessem tão forte e tão presente o amor às suas tradições e o sonho e desejo de vencer talvez não tivessem conseguido superar as enormes dificuldades enfrentadas.

Essa história sempre teve muito presente em minha vida. Tenho a felicidade de fazer parte de uma família que respeita o seu passado e, além disso, vive plenamente a sua cultura. A linguagem, em especial, é característica forte, o que, de certa forma, “atrapalhou-me” na escola. Nem todos têm a sensibilidade de perceber as diferenças e aceitá-las, infelizmente. Eu e a maioria dos descendentes italianos sofremos muito na escola, mas é uma das características desse povo, no meu ponto de vista, ser esperto e superar dificuldades, por isso hoje escrevo e reflito um pouco sobre o que vivi. No entanto, este trabalho monográfico serviu de estímulo para que eu pudesse ver e me interessar por outras realidades semelhantes a que vivi. No Colégio Edna May Cardoso percebi alunos com “medos” de falar, preocupados com a maneira de expressar e, neste caso, não foi o dialeto que se fez presente, mas a carência de auxílio e até segurança para se expressar, já que, na escola, a forma padrão da língua é que se cobra. Assim, é possível comprovar a diversidade que está na escola e também a necessidade de se valorizar os saberes dos jovens.

A valorização da origem se completa quando se vive dignamente a História e quando se busca legitimar valores, como o clássico e o popular que interagem devido ao vasto campo da linguagem que os permeia. No caso da colonização de italianos, línguas e dialetos² ainda são ricas fontes de pesquisa, já que não se pode

² **Dialeto:** *S.m. E.Ling.* 1. Variedade subpadrão ou não-padrão de uma língua, associada a grupos que não contam com prestígio social; 2. Variedade regional de uma língua que conta com forte tradição literária. 3. Variedade lingüística regional que não tem escrita. 4. Cada uma das subdivisões que se podem aplicar a determinada língua, utilizando como critério básico a região geográfica ou a camada social a que pertence o falante; variedade. (OLANDA, 1999, p.676)

separar linguagem da sociedade em que se vive. A interação verbal deve acontecer, seja através de dialetos ou da língua oficial, não se trata de ser “melhor” ou de ser “pior”, ser “certo” ou ser “errado”, as culturas são simplesmente diferentes e caracterizam as comunidades, que precisam do dialeto para enaltecer a sua própria identidade.

Nas colônias italianas, desde a chegada dos imigrantes, as dificuldades sempre foram muito grandes no que se refere à educação, pois existiam escolas que educassem para a vida do campo e as poucas que existiam foram formadas pelos próprios colonos,³ talvez uma busca de compensação da falta que sentiam da escolarização nos moldes europeus, fazendo a terra natal uma lembrança constante. A perspectiva que trouxeram da escola era de “um lugar onde se ensina a amar a pátria de origem e a de adoção” (RODRIGUES, 1999, p.16). Evidencia-se, assim, que o estudo voltado à valorização da pátria e aos valores sempre foi determinante para os descendentes de italianos, em contrapartida, como o estudo não preparava para o trabalho do campo, alguns não o viam com tanta importância. “Em geral o pensamento corrente era de que se poderia viver bem sem precisar da escola” (DE BONI, 1987, p.261). Mesmo assim, a escola fixou-se e, para os alunos que a freqüentavam era ensinado além da valorização da pátria, a cultura italiana tinha-se como língua oficial o português, mas falavam-se muito os dialetos.

Sabe-se que o dialeto da região da Quarta Colônia (situada na região central do Rio Grande do Sul) é um dialeto no qual a oralidade é misturada à língua portuguesa e à italiana. É comum ouvirmos até hoje pessoas falando a língua portuguesa misturada com palavras italianas, isto é, acontece um bilingüismo, muitas vezes, não perceptível pelo falante. Isso é facilmente notado quando o falante expressa suas idéias e sentimentos, observação que supera a simples caracterização fonética ou sintática.

Quantas vezes nos deparamos com situações – de desculpas, de agradecimento, de revolta – em que a língua estrangeira, por mais desenvoltura que tenhamos, não é capaz de dizer o que gostaríamos ou da maneira como seríamos capazes em nossa língua materna? (CORACINI, 2003, p. 149).

³ Sobre a educação dos imigrantes italianos no Rio Grande do Sul ver KREUTZ, L. A Educação de Imigrantes no Brasil. LOPES, E.M.T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. **500 Anos de Educação no Brasil**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P.347-370.

Muitos foram os fatores que contribuíram para que o dialeto desaparecesse. A campanha de Nacionalização do Estado Novo (1937-1945) proibiu as pessoas de falar, escrever e ensinar o italiano, isto é, o bilingüismo foi praticamente banido nas escolas de colônias italianas. No governo de Getúlio Vargas, ser italiano era visto de forma preconceituosa e isso contribuiu para algumas transformações do dialeto que caracterizava os ítalo-descendentes. As pessoas que não conseguiam falar a língua portuguesa na norma padrão,⁴ retraíram-se, suas expressões lingüísticas foram caladas e, nessa época, o dialeto da língua de origem era visto como inferior (POZENATO, 1998).

Hoje o dialeto ítalo-riograndense é realmente menos falado, mas é conhecido, valorizado e cultuado com muito carinho pelos descendentes, mas socialmente é considerado folclórico. Os descendentes têm, em sua grande maioria, a consciência de que sua condição é motivo de orgulho, mantendo-se nas colônias a oralidade dialetal, não com a mesma intensidade, mas é possível perceber palavras misturadas ao português. Isso caracteriza um bilingüismo que se percebe na fonética (som das palavras), na sintaxe (escrita), e na morfologia (construções das frases). As pessoas mais velhas ainda têm características dialetais marcantes.

Alguns continuarão a ser fiéis à falta de artigo, ao gênero da palavra correspondente em sua língua materna, à melodia, musicalidade da língua, à maneira de pensar e se expressar em sua língua, criando, freqüentemente, uma fala híbrida, com base na sua língua materna... (CORACINI, 2003, p.154).

Nossos antepassados são responsáveis por essa memória da qual a linguagem se apropria, essa outra “língua”, o dialeto ítalo-sulriograndense, que é, muitas vezes, ridicularizado pelas pessoas que não têm consciência do valor que se deve dar às origens, à identidade cultural, de como cada um se forma, também, com a valorização do seu passado.

Darcy Luzzatto (2000, p.23) afirma que “roubar de um homem sua língua é roubar-lhe seu sentido primário e mais básico de identidade”. É preciso ter este cuidado nas escolas, procurando valorizar a linguagem de cada um, uma vez que o aluno que se sentir humilhado por ter pronunciado um “R” com menor ou maior intensidade pode não querer mais falar, atrapalhando sua comunicação e

⁴ A norma padrão de uma língua é aquela das regras gramaticais usadas para a escrita.

participação, ou ainda “o medo pode, em circunstâncias particulares, bloquear a aprendizagem, impondo uma barreira ao encontro com o outro, dificultando e, por vezes, impedindo uma aprendizagem eficaz e prazerosa”.(CORACINI, 2003 p.149).

Nas pequenas colônias de descendência italiana, nota-se principalmente entre as crianças e adolescentes, a preocupação em aprender rápido e com perfeição a língua portuguesa, deixando para trás qualquer vestígio de sua origem.

[...] tal atitude perfeccionista pode ser explicada pela recusa da sua própria língua, fuga inexorável dos recalamentos e da exclusão à qual se viu condenado e dos quais desejaria escapar, na esperança ilusória da liberdade e da realização plena de seu mais profundos desejos (CORACINI, 2003, p.150).

A escola precisa respeitar a diversidade e compreender a educação como um processo que demora a transformar a consciência da diversidade em necessidade primária na vida das crianças e jovens. Não pode pecar nesse processo de valorização da linguagem que o aluno tem em sua bagagem, precisa ensinar a língua oficial, mas é necessário fazê-lo entender que, o que ele sabe não é feio ou errado, ao contrário, é preciso fazê-lo perceber que é bom compartilhar para que não tenha uma crise de identidade.⁵

Os chamados fracassos se devem, pois, à dificuldade em lidar com o estranho, com o desconhecido e com as novas possibilidades de significância, enfim, com o outro que, embora sem perceber, constitui o sujeito na sua língua materna. Se, ainda por cima, a escola reforçar esse medo, silenciando o aluno, pela relação castradora do poder-entre alunos e professores e entre estes e a direção (coordenação ou secretaria da educação)... as chances de fracasso são ainda maiores...(CORACINI,2003,p.157).

A diversidade cultural é importante, uma vez que ela fortalece a convivência, dando mais ênfase à aceitação das diferenças.

Os grupos étnicos distinguem-se tipicamente uns dos outros por sua cultura, seja lá o que for; as classes sociais fazem parte de uma só sociedade e uma só cultura, ainda que possam-nas não necessariamente, todas, segundo qual conceito de classe utilizemos-alimentar variantes mais ou menos distintas da mesma, o que se costuma chamar de subculturas,

⁵ Segundo Stuart Hall, “algumas identidades gravitam ao redor daquilo que Robins chama de *tradição*, tentando recuperar sua pureza anterior e recobrir as unidades e certezas que são sentidas como tendo sido perdidas.” (HALL, 2005, p.87) Diversidade: qualidade do que é diferente, variado;variedade (Dicionário Houaiss)

diferenciando-se, de modo simples, pelos distintos papéis sociais que essas lhes atribuem. (ENGUIITA, 2000, p.218)

O racismo ou o preconceito no que se refere à diversidade lingüística presente na escola, inclusive por parte dos professores em relação aos alunos, é tema de estudo desde muito tempo, mais precisamente, desde a primeira metade do século XIX. (DE BONI, 1984).

Em relação ao ensino da língua é preciso reflexão e olhares diferentes, principalmente, para entidades culturais, para os direitos e para a diversidade que existe entre um aluno e outro. No espaço escolar não pode existir silenciamento, pois todos precisam dizer e escutar para que aconteça a inclusão, no sentido do aluno se sentir parte do processo de escolarização. O ensino da língua tem contribuído, muitas vezes, para esse silêncio, quando se restringe a estudos gramaticais, que deveria vir junto com as habilidades comunicativas, com a produção de texto que valoriza a memória familiar, as comunidades, a história de vida de cada um, as diferentes culturas e isso poderia ser aproveitado para ensinar, por exemplo, história, geografia. Nesse sentido, Valeska Oliveira (2001, p.59) apresenta “o apelo ao interdisciplinar é à busca da característica humana na produção do conhecimento. O conhecimento e a ação humana são globais, não são fragmentários”.

É importante se sentir valorizado quando se pode falar de si mesmo, usando a sua linguagem, aquela que não necessita de preocupação se está certa ou errada, aquela que vem do coração. Infelizmente, na maioria das escolas, predomina o silenciamento ao pronunciamento do aluno, principalmente nas diferenças dialetais. Neste caso, a vergonha de sua língua carregada de “esses” e “erres” fala mais alto. Nas salas de aula a linguagem dos alunos é caracterizada por variantes sociais e regionais que se diferenciam muito da linguagem padrão que é adotada pelas escolas.

O dialeto do campo não está nos livros didáticos e, no caso das colônias italianas, praticamente inexistente na linguagem escolar. Assim, a criança, o jovem e sua cultura vão sendo “abafados” pelas práticas educativas que se distanciam desses grupos, da participação ativa da sociedade e talvez, por isso, sintam-se constrangidos ou à margem do processo. Nos primeiros instantes na escola, isso já fica claro, quando se diz que ali não se deve fazer barulho. O aluno já é silenciado no primeiro instante de sala de aula.

Levi Vigotsky (1989) defende que a relação de um sujeito com o outro se dá pela linguagem. O homem se configura pelas interações que estabelece e pela criação que emerge através da linguagem. No processo de ativação e reconstrução da memória, estão a linguagem e os elementos de consciência e do signo.

Para Mikhail Bakhtin (2002) a linguagem está no centro desse processo, por ser portadora do registro das mudanças sociais e ser constituída de signos ideológicos que tecem essas relações sociais. Através da linguagem e seus signos é que se forma a consciência individual, já que “os signos são o alimento da consciência individual, a matéria do seu desenvolvimento, e ela reflete sua lógica e suas leis” (BAKHTIN, 2002, p.35). E, ainda, Elisabeth Braga (2000) afirma que a consciência é o resultado da elaboração da sociedade, nesse sentido, o trabalho e a linguagem são possíveis responsáveis pela consciência que produz mudanças no homem.

É importante destacar que a linguagem que está nas escolas é muito variada, move-se da estrutura física à interação entre as pessoas, seus discursos, suas maneiras de expressar suas alegrias e suas tristezas. Cores, horários, recados, sons, intervalos, festas, conversas... São as linguagens da escola e em tudo isso está também o reflexo da cultura de cada aluno que se mistura e re-constroi a cultura escolar. Aos professores não cabe só ensinar o uso da língua padrão em todas as dimensões, como também educar e fazer os alunos e alunas transformarem-se em cidadãos, refletirem e, principalmente, descobrirem o que está na escola e associarem àquilo que trazem como bagagem.

Nesse sentido, a língua não é só um sistema de signos, mas é um meio de comunicação, onde conseguimos expressar nossos sentimentos, anseios e dúvidas. Roman Jakobson (1997) enfatiza o aspecto social da comunicação ao considerar que todos os elementos a compõem. Para Bakhtin (2002) o uso da língua como atividade social constitui-se na valorização da natureza social, a indissociabilidade das condições da comunicação que são inseparáveis de outras formas de comunicação, dos conflitos e das relações de dominação, resistência e adaptação.

A criança e o jovem quando chegam à escola, geralmente, num meio que tem da dominação à resistência como base, elas têm que se adaptar a esse meio e acabam recebendo muitas informações que são tidas como necessárias à sua educação, e não há, em muitos casos, a preocupação com os conhecimentos trazidos de seu meio social.

Bakhtin (2002) traz a perspectiva de integrar a linguagem e a ideologia dentro da visão sociológica. Para ele a ideologia está vinculada aos signos,⁶ os quais tornam possível a ideologia. Os objetos, em contextos diferentes, podem produzir valores que venham a constituir outra realidade e também conduzir a outras ideologias pelos signos lingüísticos. O discurso da escola é persuasivo, é expresso por signos fechados. Este discurso é comum em todas as instituições sociais.

A persuasão, normalmente, é levada para o sentido de não haver alteração, todos os fatos nos levam a não alteração de normas e, na maioria das instituições, as suas verdades passam a ser de todos. O aluno, neste caso, é novamente “moldado”. As palavras conseguem expandir valores e conceitos que podem ser usados para omitir ou até alterar idéias já estabelecidas, defender ou ocultar ideologias.

Essa transformação registra as mudanças sociais mais sutis. A língua como vida social cria e re-cria signos e significados, por isso, a cultura e a história de cada um podem ser constitutivas da língua. Para Ferdinand Saussure (1999, p.15), “toda modificação das idéias encadeia uma modificação da língua”. Nesse sentido, o aluno ocupa um lugar social de onde fala, e Émile Benveniste (1995) atribui uma metafísica do sujeito, como origem do seu dizer, esse ser forma-se à medida que convive com os outros como sujeito social e histórico e ao mesmo tempo internaliza os signos que fazem parte do seu meio.

A experiência discursiva individual de cada pessoa se forma e se desenvolve em uma constante interação com os enunciados individuais alheios. Esta experiência pode ser caracterizada, em certa medida, como processo de assimilação de palavras alheias. (BAKHTIN, 1978 apud GERALDI 1996, p. 19)

A linguagem em ação, de acordo com Benveniste (1995), é formada pelas maneiras de dizer de cada um, é o conjunto de funções definidas socialmente, resultado de valores histórico, social, cultural e individual, de modo que a língua é um processo de interação social em que o falante constitui o significado.

⁶ Em seu *Curso de Lingüística Geral*, [Ferdinand de Saussure](#) descreveu um signo como uma combinação de um *conceito* com uma *imagem sonora*. Ou seja, um signo consiste de: um conceito - o *significado* (*signifié*); uma imagem sonora - o *significante* (*signifiant*), ou forma fonológica em termos generativos. Em termos simples um signo linguístico é toda unidade portadora de sentido (TRASK, 2004).

Pierre Bourdieu (1996), em seus estudos, recupera o uso da língua nas organizações sociais dos grupos diferentes como uma forma de atuação particular e distintiva. Dessa forma, na era da informação, modificam-se as culturas e a sociedade e tornam-se diversas as maneiras de se conviver uns com os outros, no entanto, não se pode rejeitar a herança cultural ⁷ dos sujeitos.

A linguagem é uma prática, por isso as línguas existem para que assim possamos praticá-las e, dessa forma, interagir com as pessoas e interpretarmos o mundo. Toda língua pode ser a soma de dialetos, por isso os educadores devem perceber os traços dos dialetos de origem dos alunos, pois eles podem inferir na língua padrão e isso não pode ser caracterizado como “erro” e muito menos deve acontecer a imposição de regras da gramática normativa, uma vez que isso poderá ser traumatizante para o sujeito. Não se pode esquecer que os sujeitos que não têm a norma padrão legitimada pela escola, como herança, ao terem sua linguagem discriminada como “errada”, sofrem um tipo de mutilação.

Ao professor cabe perceber essa natureza lingüística, essa variedade dialetal, que cada aluno tem sua gramática internalizada e isso deve ser visto como construtivo, uma vez que ao que ele sabe vai ser acrescentado mais uma forma de dizer as coisas. É preciso, pois, motivá-lo, não humilhá-lo e nem negar seus conhecimentos.

Através da língua é possível fazer um trabalho produtivo no ensino, visto que ela é um dos fatores responsáveis pela relação entre as pessoas, mas que pode ser também motivo de preconceito. É nesse sentido que se pode ter uma nova forma de olhar, que objetiva um ensino libertador, que elimine do meio escolar toda e qualquer forma de preconceito. Defendemos a aprendizagem da língua portuguesa com respeito às diferenças, para que ela não seja instrumento de opressão nem humilhações, mas que possa ser enriquecida com variantes lingüísticas.

No momento em que o aluno precisar da língua padrão ele poderá usá-la sem que para isso tenha abandonado suas origens. Amar é alegrar-se e, dessa forma, esses sujeitos que só falam um “R” ou trocam o /J/ pelo /Z/ entre uma palavra e outra, tentam falar a língua “brasileira”, como é dito pelos próprios ítalo-descendentes, mas o mais bonito de tudo isso é que são capazes de rir de suas

⁷ O conceito de *herança cultural* desenvolvido por Pierre Bourdieu diz respeito ao que herdamos de forma inconsciente de uma cultura, valores assimilados no meio social e percebidos pelas pessoas em um primeiro momento de suas vidas como únicos possíveis (KLINKE, 2005, p.3).

próprias piadas onde são, comumente, as personagens principais. Isso mostra que a escola não tem o direito de impedir esses momentos de alegria de ninguém, afinal nós estamos precisando de alegria nas escolas, sempre tão cheia de injustiças.

As manifestações da cultura ítalo-riograndense são mediadas pela linguagem e ela está intrinsecamente relacionada às representações que fazemos da realidade.

nas considerações da linguagem, não podemos fazer abstração do fato de que, certamente, de uma outra maneira a significação remete às representações dos indivíduos, efetivas ou virtuais que suscita, induz, permite, modela. Sem esta relação não há linguagem; a permeabilidade indeterminada e indefinida entre os mundos das representações dos indivíduos e os significados lingüísticos é condição de existência e de alteração tanto para uns, quanto para outros (CASTORIADES, 1986, p.109).

Paulo Freire (1996), também no sentido de respeito à diversidade, tentou mudar o modo de ensinar. Para ele, o processo de ensinar e aprender exige reconhecer dois pontos fundamentais: a educação como ideológica e o saber com algo igualmente fundamental à prática educativa do professor. Assim, “o discurso ideológico nos ameaça anestesiar a mente, de confundir a curiosidade, de distorcer a percepção dos fatos, das coisas, dos acontecimentos” (FREIRE, 1996, p.149). É preciso, portanto, que a educação conduza o sujeito à conscientização de que ele faz parte do processo histórico e de que sua linguagem é fundamental, uma vez que ela produz e revela suas intenções.

A linguagem transcende seu papel como condutora de informação. Os analistas vêem a relação entre o falante e o ouvinte ou entre o escritor e o leitor como sendo baseada em constante interpretação no contexto das matrizes semióticas trazidas para o ato de comunicação por todos os participantes (KINCHELOE, 1997, p.194).

O maior obstáculo encontrado pelo aluno na escola, conforme Vanderlei Geraldi (1996), é que ela é caracterizada por ser a primeira instância pública do uso da linguagem, e a experiência anterior do aluno, neste caso, não é levada em consideração, muito menos sua variedade lingüística que poderia direcionar a aprendizagem para outros caminhos, por exemplo, a reflexão sobre seu mundo para aprender as novidades que a escola pode lhe oferecer para além dele.

2 O PAPEL SOCIAL DA ESCOLA E A CULTURA ESCOLAR

As pessoas possuem traços culturais que estão ligados à sua herança cultural e são transferidos de geração em geração por longas adaptações ou processos de socialização. Sabe-se que cada indivíduo, na maioria dos casos, ao decidir sua vida não deixa totalmente sua comunidade, que por sua vez está condicionada, de certa forma, a um modo de pensar e agir, enfim, uma cultura, que pode ser, neste contexto,

o conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social, o qual facilita e ordena, limita e potencia os intercâmbios sociais, as produções simbólicas e materiais e as realizações individuais e coletivas dentro de um marco espacial e temporal determinado. A cultura, portanto, é o resultado da construção social, contingente às condições materiais, sociais e espirituais que dominam um espaço e um tempo” (GÓMEZ, 2001, p.17).

Salientam-se, nessa abordagem, as diferenças culturais que são elementos importantes, principalmente quando se trata do fenômeno educativo. Existem diferentes formas e de interpretar situações que ocorrem na escola que variam com as diversas heranças culturais dos indivíduos, por isso as diferenças culturais podem ser uma das causas das desigualdades sociais, levando em consideração que vivemos em um país multicultural. Isso pode explicar os diferentes comportamentos do indivíduo, que é capaz de compreender e interagir com seu meio, identificar-se com suas dificuldades, acreditar ou não em seus sonhos.

Assim sendo, à escola cabe oferecer ao aluno a possibilidade de reconhecer e compreender os valores do que se quer compartilhar, é necessário que os alunos queiram aprender e para que isso aconteça, eles precisam ter uma razão que os leve a acreditar no que estão aprendendo, à valorização de sua vida familiar, por exemplo, ou de sua comunidade. O professor pode revisar sua prática e contextualizá-la ao grupo de alunos. Não é possível um trabalho bom sem que isso aconteça. Não existem alunos “iguais”.

A negação das identidades culturais como pontes intermediárias entre a globalização anônima e o indivíduo isolado conduz inevitavelmente ao desamparo individual, à passividade política, à desmobilização social, ao individualismo raquítico do refúgio no consumo à homogeneidade trivial. (GÓMEZ, 2001, p.45).

A passividade política e a desmobilização social são facilmente observadas a cada eleição que temos no Brasil, nas quais historicamente os erros se repetem. As pessoas acabam aceitando as determinações que, normalmente, são impostas aos cidadãos de forma homogênea. Infelizmente, a homogeneidade, nesse caso, resume-se à sempre igual frase “todos somos iguais”, e com isso, nega-se a possibilidade de condições que se tornem viáveis aos seres numa perspectiva de se identificarem como representantes de sua própria vida. Sendo abalada, dessa forma, as diferenças.

Nas décadas de 1950 e 60 houve certa mobilização para lutas por ideais, existiu união na busca de objetivos. Após a ditadura e no processo de globalização e políticas neoliberais os grupos perderam a força e a mobilidade para manterem vivos seus ideais.

os docentes e a própria instituição escolar se encontram diante do desafio de construir outro marco intercultural mais amplo e flexível que permita a integração de valores, idéias, tradições, costumes e aspirações que assumam a diversidade, a pluralidade, a reflexão crítica e a tolerância tanto como a exigência de elaborar a própria identidade individual e grupal (GÓMEZ, 2001, p.46).

Neste sentido, é notável que na escolarização acontece a imposição de uma cultura sobre a outra, a dominação vem se renovando com o passar dos anos, às vezes, de modo sutil, outras, são mais cruéis, isso para nos adaptarmos ao mundo globalizado e universal, que são ambos excludentes, e assim vamos perdendo nossa identificação cultural, transformando-nos em meros repetidores de uma sociedade que, infelizmente, vem perdendo forças diante da crise econômica e social.

Sendo assim, é preciso se reencontrar com o passado para viver ou reconstruir o presente e, principalmente, preparar-se para o futuro. Por isso, é necessário respeitar as interações e a autonomia, uma vez que, dessa forma, teremos indivíduos capazes de fazer a sua própria história.

a busca de identidade num mundo anônimo de intercâmbios mercantis desiguais, injustos e discriminatórios; a defesa frente à angústia do indiferenciado conduzem, com frequência, e de forma violenta, à afirmação irracional da diferença, da identidade particular inclusive à custa da negação e da exclusão do “outro” (BARCELLONA, 1990, apud GÓMEZ, 2001, p.28) .

A falta de organização, o desconhecimento e a negligência têm reforçado essa situação caótica. A escola, por exemplo, deve valorizar e colocar em seu currículo as diferentes culturas, o patrimônio da comunidade e o saber de cada aluno. Essa atitude só vai contribuir para a formação das crianças, dos adolescentes e dos adultos. É importante respeitar a história de vida dos alunos. Trata-se de um sujeito, que pensa, que produz conhecimento e que pode contribuir com o processo educacional. Se aprender fosse sinônimo de repetição, não existiriam novidades, viveríamos iguais aos nossos antepassados. Sendo assim,

a ênfase não se deve situar nem na assimilação da cultura privilegiada, seus conhecimentos e seus métodos, nem na preparação para as exigências do mundo do trabalho ou encaixe no projeto histórico coletivo, mas no enriquecimento do indivíduo, constituído como sujeito de suas experiências, pensamentos, desejos e afetos. Toda a vez que tal enriquecimento do sujeito requer estruturas democráticas que favoreçam e estimulem os intercâmbios culturais mais diversificados, a reivindicação do sujeito supõe, ao mesmo tempo, a liberdade pessoal e o desenvolvimento da comunidade (GÓMEZ, 2001, p. 77).

Todos temos sonhos e o que é mais importante, gostamos de falar deles. A educação deve priorizar a formação humana, nesse processo deve estar a cultura do aluno, sua família, seus valores, seus conhecimentos. Quando isso não acontece, ficam prejudicados a história e o futuro dos estudantes. Infelizmente, a escola ainda quer executar a “transformação”, quer que os alunos tenham uma boa colocação social e esquece que a transformação deve começar na própria escola, entre seus agentes. A busca pelos resultados começa pela valorização daquilo que está em cada um. É possível buscar a equidade sem eliminar as diferenças.

2.1 Interação entre a diversidade cultural e a escola

Existe uma perspectiva muito grande em relação à educação, por isso é bom que nos conscientizemos de que é preciso muita responsabilidade, solidariedade e compreensão para que, assim, possamos ter o acesso de todos à educação, nosso bem maior. Mas ela não pode ser excludente, é preciso respeitar os direitos e as diferenças do jovem. O seguinte depoimento de uma aluna do ensino médio, que neste texto nomeei Carla, demonstra o sentimento de exclusão por parte da aluna:

Os profes fingem que escutam, entra por um ouvido e sai pelo outro, não querem se envolver...” e, ainda “... tem coisas que os profes nem dão muita bola, por exemplo, já me queixei da guerra de bolinhas, ninguém faz nada, a

gente se sente um ninguém dentro da sala de aula. Ah! Mas tem a profª Diana que faz questão de ouvir a gente, é pena ela chegou agora e eu já tô saindo da escola, gente fina, ela (Carla).

O desabafo nos mostra que a própria aluna busca o processo de democracia, de construção, de planejamento. É preciso encaminhar o aluno para a gestão democrática com bastante discernimento, valorizando a sua cultura e aproveitando o seu conhecimento, suas experiências, a evolução dos meios de comunicação, da informática, da globalização, enfim todas as novas perspectivas e exigências da atualidade.

Devido ao excesso de atividades, na atualidade, as pessoas acabam procurando serem rápidas, eficientes e não existe, muitas vezes, o respeito ao tempo do outro, o que é preciso para que o trabalho aconteça sem que prejudique o ser humano. No mundo capitalista, com governo neoliberal que propõe uma “produtividade” a serviço do capital, é necessário rapidez, o ser humano precisa ser ágil para acompanhar a velocidade empreendida para, no mínimo, conseguir sobreviver. Não podemos esquecer que a maior parte da população está à margem dos lucros desse capitalismo e as diferenças se acentuam cada vez mais. Estabelecem-se, portanto, políticas educativas e políticas de desenvolvimento, a fim de reforçar as bases do saber e do saber fazer, estimulando a iniciativa, o trabalho em equipe e, principalmente, o espírito empreendedor.

Para além de ensinar para atender à nova ordem do capitalismo globalizado, há no processo educativo valores que são universais, já que desde cedo as crianças devem aprender a respeitar-se umas às outras, com suas diferenças raciais, religiosas e culturais. Educar um cidadão pode evitar futuros problemas, exige o conhecimento das causas que geram a violação dos seus direitos, que têm tido nas crianças e nos jovens o maior reflexo. Implica a compreensão das injustiças sociais, implica também o reconhecimento no que se refere à grande parcela de responsabilidade dos educadores que fazem parte deste processo.

Educar buscando o respeito às diferenças implica entender o processo educativo como um meio de valorização, de respeito entre todos os membros da escola, das influências que a escolarização exerce na comunidade local, das responsabilidades individuais e coletivas e no amor às origens que precisam ser trabalhadas na sala de aula. No que diz respeito às necessidades do aluno, Carla, aluna entrevistada, protesta:

Como é que a profe sabe como a gente pensa se ela nem lê nossos trabalhos e acha que tá ótimo só porque tá bonito e ainda diz pros nossos pais que a gente é caprichosa. Ahaha! dá uma raiva, mas a gente tem que rir e agradecer se não rodá. Me diz, isso é respeitar o aluno? [...] bom, gostaria que ela lesse e me dissesse o que tá errado, nem que seja pra mim comparar.... acho que isso ia me ajudar a crescer.... Pode ter certeza, os trabalhos que estão organizados vão ter dez, os que têm letra feia, não... (Carla).

Observa-se, a partir do depoimento de Carla, que a professora em questão não está proporcionando a ampliação de uso da língua escrita e o conhecimento da aluna, muito menos as características que eles apresentam, mas se restringe “ao capricho”, uma característica comum na cultura escolar.

Relevam-se contradições internas, no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem da escrita, com sérias implicações curriculares e pedagógicas que, na maioria das vezes, comprometem esse processo e se evidencia a falta de comprometimento do professor.

Muitos dizem que a educação está em crise, pois o mundo à nossa volta está cada vez mais complexo, repleto de informações que geram necessidades. É preciso, então, educar para a compreensão dessa complexidade, para o diálogo, para a superação de dificuldades, para a criatividade, para a vida. Nas políticas educacionais, nos currículos, nas formas de avaliação, nas propostas de reformular a formação docente, nas investigações, assim como nos encontros e seminários, devem existir procedimentos, objetivos e características comuns que nos levem à reflexão do processo educacional: educar para quê? Com qual finalidade? Para se chegar aonde?

Esperamos que a escola ofereça o aprendizado para a vida e Vygotsky (1989) afirma que o único “bom ensino” é aquele que adianta ao desenvolvimento, e a escola conta com várias possibilidades para que isso possa acontecer. A interação com outras pessoas é fundamental para que o desenvolvimento da aprendizagem possa ocorrer de maneira facilitada e é muito fácil encontrar jovens que sirvam de mediadores para outros. Para Vygotsky é muito importante a intervenção dos professores e dos próprios estudantes no processo que leva ao desenvolvimento na sua formação dentro da escola e fora dela. Ambos os depoimentos de Carla encaminham para esta reflexão.

Vygotsky (1989) deixa clara a importância da interação social para o desenvolvimento do ser humano. Ele considera que esta relação acontece desde o nascimento da criança e perpassa toda sua vida. A escola, como um espaço privilegiado de interação, tem um papel fundamental no processo de socialização e desenvolvimento do jovem. A intervenção pedagógica é intencional e fundamental para promover o desenvolvimento dos alunos, e o professor tem “um papel central na trajetória dos indivíduos que passam pela escola” (CASTORINA, 2002, p. 62).

Sendo assim, a escola tem uma grande responsabilidade no que se refere à aprendizagem, pois “a escola não é depositária do saber científico e tecnológico de ponta, dominado pelo capital; ela democratiza, quando muito, alguns princípios teóricos e metodológicos que poderão, no exercício do trabalho, permitir essa apropriação”. (Kuenzer, 1997, p. 28).

Não deve ser a escola, reprodutora de saberes inócuos e alienantes, mas sim, que contribui para o desenvolvimento do aluno na sua plenitude de ser humano, o qual, interagem "eu x outros", "eu x sociedade", "eu x natureza". Sendo assim, os conteúdos trabalhados nas escolas, nas ONG's (em trabalhos com fins educativos) e em família, devem ser concatenados a fim de desenvolver um cidadão crítico e consciente de seus direitos, deveres, a sua participação ativa no meio em que vive, tendo clareza da relevância de suas atitudes, e que mais do que ser “mais um meio de tantos”, é fundamental no desenvolvimento de uma sociedade mais justa e sadia para todos (TOMASINI, 2003, p. 32) .

Na escola, além da oportunidade de falar, de expor seus sonhos, seus desejos, busca-se a base para uma vida melhor. Nesta perspectiva é importante que haja uma relação entre os conhecimentos tidos como importantes para a continuidade dos estudos e desenvolvimento pessoal, mas isso só ocorre se houver comprometimento das pessoas que participam do processo educativo.

Vygotsky (1989), em suas obras, considera relevante o papel da mediação do educador no processo de aprendizagem, levando em consideração que ela é um processo permanente, não só na escola, mas a sociedade em geral. Na escolarização, a aprendizagem deve ser planejada, de modo a obter os resultados desejados após a estimulação do desenvolvimento do aluno. Seu pensamento é de que só é possível teorizar e agir sobre o que é cientificamente observável, de modo que o professor seja um observador atento.

Pode-se dizer que a escola ainda tem muito a melhorar na busca de alternativas e caminhos para os problemas vivenciados no seu cotidiano. Na história

a seguir, extraída do Terceiro Caderno do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, observamos que a avaliação e a reflexão diárias por parte dos educadores, além do comprometimento de todos os seguimentos que norteiam a educação, podem contribuir para a qualidade da escolarização.

Era uma vez um menino, igual a tantos outros. Desde muito cedo aprendeu a se virar e a ajudar nas despesas da família. No cotidiano de sua infância aprendeu a vender e ia ao armazém comprar coisas para casa. Um dia foi encarregado de buscar uns cocos verdes para servir às visitas que iam receber.

Chegando à barraca de venda de coco verde, na beira da praia, viu um senhor que olhou interessado. Quis iniciar uma conversa, mas se conteve antes do doutor desconhecido. Naquela época, não sabia o preço das coisas porque se vivia em tempos de dinheiro em rápida desvalorização. Falou para o vendedor de coco: “Ô moço, quanto é o coco?” O vendedor respondeu: Vinte e cinco cruzeiros”. “Então me dá cinco”, falou o menino e estendeu uma nota de duzentos cruzeiros para o vendedor. O senhor, que era professor, acompanhava interessado as atitudes do menino na compra do coco. Olhou surpreso, quando viu que ele conseguia segurar cinco cocos em uma de suas mãos. Passando um tempo, o menino chamou o vendedor e lhe perguntou: “Ô moço, cadê meu troco?” O rapaz respondeu: “Que troco?” Ao que o menino prontamente respondeu: “Os meus setenta e cinco”. O professor surpreso concluiu que o menino era bom em matemática, porque multiplicara cinco vezes vinte e cinco e subtraíra o produto da multiplicação dos 200,00 e encontrara o troco devido de 75,00. Quando o menino recebeu o troco, o professor não conteve seu desejo de falar com ele e perguntou: “Como você se chama?” O menino disse: “Severino, e o senhor?” Após trocar de nomes começaram a conversar. O menino tinha 10 anos e não apenas 6 ou 7, como sua estatura parecia revelar. Quando foi perguntado se ia para a escola o menino respondeu que sim. Perguntando sobre a série em que estudava, ele respondeu que estudava na primeira série. Surpreso o professor perguntou: “Por que tu só foste para escola neste ano?” “Não, doutor, já faz quatro anos que estou estudando na escola.” “Mas, então, como é que tu estás no primeiro ano?” “Sabe como é, todo fim de ano a professora me ‘roda!’” Após essa conversa, o professor, preocupado e curioso com a reprovação do menino, bom de matemática que só, foi para a escola. Chegou na hora do intervalo. Na roda dos professores perguntou sobre o menino de nome Severino que tinha dez anos e fora reprovado três vezes na primeira série. Após lembrarem do menino, informaram que entre as razões de sua reprovação estava o fato de que ele não aprendia a somar e a diminuir. Perplexo diante dessa informação, o professor contou a história da compra do coco. A conversa se estendeu. O intervalo foi ampliado, substituindo os professores que acompanhavam as crianças no recreio. Estavam todos procurando entender por que o Severino não conseguia revelar para a professora seu conhecimento de matemática. Chegaram à conclusão de que os professores não estavam oportunizando o encontro da matemática do Severino com a matemática do livro didático. E sem o encontro do saber do Severino com o saber da escola, o estudante não avançava no seu conhecimento. O Severino simplesmente não tinha aquelas contas que a professora fazia, pondo no quadro carreirinhas de números, era o que ele estava “careca de saber” e “fazer de cabeça”. Como ele não confrontava seu saber matemático com o saber “abstrato”, sistematizado ou científico, Severino não ampliava seu conhecimento de matemática e a escola não dava contribuição no desenvolvimento das estruturas lógicas e mentais necessárias para produzir conhecimento novo.

Ele estava sendo condenado a uma lógica da matemática e das capacidades que se desenvolvem nas relações sociais cotidianas, sem a contribuição especializada da escola. Na reunião, os professores descobriram que, na relação didático-pedagógica vivenciada naquela escola, não reconheciam e muito menos respeitavam e valorizavam o conhecimento do Severino, e começaram a buscar métodos e procedimentos que levassem em consideração o saber do estudante... (CADERNOS, 2006, p.47-50).

A história contada nos leva a pensar que a comunidade escolar, em alguns casos, não valoriza o conhecimento e a linguagem do estudante e assim corre o risco de não cumprir algumas de suas funções, como promover a aprendizagem. Infelizmente, existem muitos “Severinos” que sofrem por não “dominarem o conteúdo pré-requisito” para o próximo ano. E o pior, a “culpa é sempre do aluno”. Então a reflexão da prática enquanto educador é essencial para construção de propostas efetivas no sentido da mudança. Isso requer um processo de reflexão coletiva dos sujeitos que convivem na escola e também de todo o sistema que se insere no processo educacional.

Este repensar exige um trabalho coletivo, que congregue os trabalhadores, seus intelectuais e os profissionais de educação, fruto do conjunto das suas lutas e reivindicações; é um processo lento que extrapola os muros da escola para ocorrer no interior de cada unidade produtiva, em cada sindicato, em cada centro de pesquisa; é um processo que se articula com a transformação das relações sociais em seu conjunto, na gestação da nova sociedade (KUENZER, 1997, p.38).

Ainda, segundo a autora,

A prática docente, que tem sido pouco competente em função das precárias condições de trabalho, de remuneração e de desqualificação a que o professor tem sido submetido em seus cursos de formação, os alunos apontam para o desinteresse, a desmotivação, o cansaço, o descompromisso, que tem caracterizado uma prática docente que não considera e não respeita o aluno trabalhador, com especificidades; os professores, por sua vez, reclamam da falta de pré-requisitos, do desinteresse do aluno, de sua desmotivação para com o trabalho escola, de suas condições de carência social e econômica e culpam a vítima pelo próprio fracasso (KUENZER, 1997, p.103).

É preciso entender que o jovem pode e quer aprender, dificuldades todos têm, mas os educadores precisam estar preparados para enfrentar os desafios do processo. Carla, em seu depoimento, diz que:

Os profes não querem trabalhar, corrigir um texto ou um trabalho de verdade, deve dá muito trabalho, daí eles justificam que ganham pouco e o aluno? Puxa! Não sabiam que ser professor é um desafio? Quando se formaram, por que não fizeram outro concurso? Nós não temos culpa. E os

nossos direitos? Ninguém ta nem aí (Carla).

Mesmo que o depoimento da aluna seja questionável, ela expressa sua angústia diante do não comprometimento do professor com seu processo de aprendizagem. Mas este tipo de expressão de idéias, em tom de revolta, é considerado um desrespeito com o professor, que por sua vez, se expressa livremente. A menina pode ter razão no que diz, sendo assim, é necessário que o professor busque alternativas para que todos aprendam e possam se tornar cidadãos autônomos e sujeitos da sua história. Observamos ainda que os alunos de escolas públicas, mesmo em condições precárias de ensino, querem “aprender”. Acredito, então, que o mais difícil já foi superado, uma vez que, atualmente, existem muitos recursos fora da escola que chamam a atenção dos jovens. Nas reuniões de professores, das quais participei enquanto observadora, percebi que a queixa em relação à falta de recursos como informática, quadra para jogos, televisores, aparelhos de Dvds e internet é muito grande nesse sentido.

Há na escola aquela educação que trata o aluno como mero receptor de informações, um ser passivo. Vai nesse sentido o depoimento do aluno João:

A escola não constrói, não se interessa pelo aluno, por exemplo, se eu quiser me dar bem, vou ter que pagar cursinho. Por quê? Se já estudo há quase dez anos? É um desinteresse total, ninguém quer saber da gente, cada um olha para seu umbigo. [...] Os profes acham que sabem tudo, são muito donos do conhecimento, na verdade, só se acham, pensam que estão fazendo grande coisa pela gente. Mal sabem o que nós realmente precisamos.... (João) .

Neste depoimento se percebe a indignação do aluno em relação à falta de “responsabilidade” do professor com suas obrigações e ao seu papel de detentor do saber. A educação é entendida como transmissão de conhecimento e o professor tem a função de vigiar, corrigir. O aluno é apenas um sujeito ouvinte, passivo que recebe informação.

Hoje, as descobertas científicas sobre o aprender permitem-nos afirmar que todos podem aprender com um novo jeito de ensinar. A vida nos dias de hoje exige aprendizagens complexas, que não ocorrem fora do ambiente propício que é a escola. É na escola que pode haver o planejamento, a sistematização de todo o trabalho didático de professores que possibilitem estas aprendizagens. A escola precisa ser reinventada, diante da evidência de seu pouco rendimento. Portanto, ao mesmo tempo que dizemos que nenhum aluno deve ficar sem escola, precisamos dizer, mais alto ainda, que todo aluno precisa estar na escola aprendendo de verdade... Um professor sempre aprendendo é a mola mestra, a espinha vertebral, o motor da

escola. É sobre ele que deve incidir a massa dos esforços reais de reversão deste quadro vergonhoso de nossos pobres índices de sucesso na escola (GROSSI,1992, p.35).

No sentido apontado pela autora, a escola tem um papel fundamental na vida das pessoas. É o lugar onde se busca o conhecimento e o acesso a um saber sistematizado. Sua função específica é a de proporcionar aos indivíduos que a freqüentam o conhecimento acumulado pela humanidade. Nessa perspectiva, a ação de aprender na escola envolve um conhecimento sistematizado e a interação entre os sujeitos que a constituem, num processo dinâmico de ensino e aprendizagem. Essa aprendizagem não pode acontecer desvinculada da realidade social e histórica dos alunos. Ela envolve um processo que precisa considerar o contexto e a realidade, pois do contrário, não dará conta de exercer um papel crítico de ampliação cultural.

No ponto de vista de Vygotsky (1989), a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento dos estudantes. O autor salienta que a boa construção do mundo psicológico dos adultos é fundamental à vivência em sociedades escolarizadas, pois o processo de ensino e aprendizagem deve ser construído a partir do entendimento do educando, que precisa compreender o mundo a partir do seu desenvolvimento. É preciso valorizar aquilo que a ela já sabe, buscando o caminho ideal para que ela tenha sucesso na aprendizagem.

A maneira de ensinar e de aprender deve ser repensada e planejada a partir de um contexto real, praticando a leitura e a escrita, proporcionando o pensamento e o questionamento sobre o seu papel na sociedade. É preciso aprender a aprender, é preciso agir comprometendo-se com as mudanças, uma vez que elas serão resultado de muito trabalho. Pedro, outro integrante da entrevista diz que:

A escola deveria construir regras junto com os alunos e fazer demonstrações de respeito dando liberdade para falar. Sendo mais transparente, colocar horário para as coisas, não aceitar falta de educação dos alunos, mas principalmente respeitar o aluno. Ela não pode esquecer que na nossa idade tudo é mais difícil. [...] Nós temos muito medo, medo de não passar no vestibular, medo de não arranjar namorada,... e a escola? Acha que a gente é uma máquina e o pior tem que decorar tudo, porque no fim do trimestre tem prova, e se a gente vai mal a culpa é nossa e os profes perguntam o que aconteceu, mas não deixam responder, já dizem: se você conversasse menos na aula, não iria mal. eu aviso, blá,blá,blá...(Pedro).

A escola determinou esquemas que a fixaram social, histórica e culturalmente ao longo dos tempos em uma cultura própria, a cultura escolar. Na tradição desta cultura é o professor quem garante o acesso ao saber escolar do aluno, é ele quem determina como e quais são os conteúdos, como devem ser as aulas e a avaliação. Nesse contexto, os papéis do professor e do aluno já estão pré-determinados e os mesmos agem sem questionar suas funções. Espera-se do professor e do aluno uma postura idealizada e que neste comportamento se chegue a um resultado positivo quanto ao saber.

A relação educador-educando, quando submetida a uma infinidade de regras, acaba por subjugar os desejos dos alunos em função do professor, que determina e molda o comportamento dos seus alunos, com o objetivo de transformá-los em sujeitos dóceis e conformados com a situação. Michel Foucault (apud PATTO, 1999, p.304) afirma: “A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediências).

Permanecer sentados, não falar em voz alta ou não falar em absoluto com os companheiros, levantar a mão para dirigir-se ao professor, não interromper, pedir permissão para abandonar a aula, não expressar visivelmente as emoções, manter o olhar sobre o próprio exame sem olhar o do vizinho, etc... a lista de restrições e prescrições a que crianças e jovens vêem-se submetidos na escola seria interminável. Sua vida nela consiste na submissão constante à vigilância e às ordens dos adultos, na (e para além da) relação pedagógica (PATTO, 1999, p.180).

Nesse contexto de regras e imposições de todos os segmentos, escola, sociedade, família, o aluno Marcos critica em seu depoimento a ação de professores que tentam elaborar ou propor atividades que fujam às tradições e sejam mais instigantes. Eles as entendem como se fossem aulas perdidas, inclusive, os pais não as aceitam, querem que seus filhos tenham bastante cópia nos cadernos.

A profe Joana seguido vem com aquelas atividades para gente pensar, o pai já veio reclamar dela, mas não adianta, ela não dá conteúdo, manda a gente ler um monte de texto e fazer resumo. E diz que a gente precisa construir, cá entre nós profe, só que matá aula...(Marcos) .

Com base nesse exemplo é possível observar o quão difícil é para o professor dar conta do seu papel de mediador no processo de valorização cultural ou até em relação ao aprendizado. “Como pode haver ensino e aprendizado quando professor e alunos não são capazes de discernir e compartilhar um significado para os

acontecimentos da sala de aula?” (PATTO, 1999, p.15). Sem este discernimento, o desinteresse toma conta dos alunos e acaba por estabelecer uma relação distanciada entre o professor, os alunos e os saberes.

Com raras exceções, a escola normalmente propicia uma rotina que descaracteriza o seu papel principal: “ensinar a aprender”. Embora incentivar seja o verbo da moda da escola, essa constitui, como instituição, uma poderosa maquinaria entregue inteiramente ao empreendimento de desmotivar os indivíduos. Crianças e jovens acodem a ela carregados de motivação, mas a obsessão da escola é substituir o que eles trazem pelos saberes que ela considera associadas a objetivos dignos de serem perseguidos. Incentivá-los, na realidade, quer dizer convencê-los de que desejam por si próprios para onde o professor já decidiu que vão.

Esse processo de desmotivação vai progressivamente interferindo na relação professor-aluno-saberes. Muitas vezes esse aluno acaba por se afastar da escola ou está fadado ao fracasso, pois se sente à margem do processo que é marcado por relações de superioridade e inferioridade. Nesse sentido, é importante entender que a relação professor-aluno precisa estar baseada numa interligação de fatores afetivos e cognitivos, pois ambos exercem influência decisiva na história que cada um quer fazer na escola.

Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e 'cinzento' me ponha minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscível que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade (FREIRE, 1997, p.159-160).

Na escola democrática, ensinar e aprender com os alunos, agir ao mesmo tempo como professor e aprendiz, estar preparado para ouvir o que os jovens têm a dizer, valorizar sua contribuição, fazer as devidas intervenções, definir responsabilidades, manifestar e cobrar coerência, são requisitos fundamentais aos que se dedicam à educação.

Devemos estar atentos ao local de sua inserção na instituição, procurando perceber as bases em que a educação está inserida, para transformá-la, não através de mera alteração na metodologia adotada, mas, principalmente, procurando modificar o relacionamento entre professor e aluno, a fim de promover a

transformação do espaço educativo em espaço de confiança, aprendizagem, respeito ao outro, e, principalmente, respeito à diversidade.

De acordo com Celso Vasconcelos (1999), as metodologias adotadas para trabalhar em sala de aula estão ligadas diretamente a uma concepção de educação adotada pela escola e pelo professor e estão ancoradas na constituição de um projeto de escola que reflete esta opção.

A metodologia de trabalho em sala de aula é uma síntese, uma concretização, um reflexo de toda uma concepção de educação e de um conjunto de objetivos (mais ou menos explícitos). Uma metodologia na perspectiva dialética baseia-se numa concepção de homem e de conhecimento onde se entende o homem como um ser ativo e de relações. Assim, compreende-se que o conhecimento não é 'transferido' ou 'depositado' pelo outro (conforme a concepção tradicional), nem é 'inventado' pelo sujeito (concepção espontaneísta), mas sim construído pelo sujeito na sua relação com os outros e com o mundo. Isso significa que o conteúdo que o professor apresenta precisa ser trabalhado, refletido, reelaborado pelo aluno, para se constituir em conhecimento dele. Caso contrário, o educando não aprende, podendo, quanto muito, apresentar um comportamento condicionado, baseado na memória artificial. Temos que superar essa grande farsa do sistema de ensino: fingimos que ensinamos, os alunos fingem que aprendem e os pais fingem que estão satisfeitos... (VASCONCELOS, 1999, p.45)

A prática docente, segundo o autor, deve estar ligada a uma relação pedagógica centrada nas necessidades do aluno. Infelizmente, isso nem sempre acontece. A aluna Carla diz que:

As professoras não querem saber da gente, elas não te escutam, por exemplo, Ah! Deixa eu ver..., se eu tô com dor de barriga e falo pra prof^a ela faz eu fazer a prova ou me pede um atestado, ou seja, ela parece que não é humana, ela não me ouve... eu tô dizendo que tô com dor de barriga. Ela tá vendo, mas me pede um atestado. Não acho isso certo...(Carla)

A especificidade do saber e do “compreender” docente ultrapassa a formação acadêmica, abarcando a prática cotidiana e a experiência vivida. Podemos dizer que é um saber heterogêneo e plural. Como a pertinência dos saberes escolares não é mais tida como óbvia nessa nova realidade globalizada e informatizada, a função do professor passa a dirigir um olhar especial à preparação dos sujeitos para essa nova sociedade. A fim de dar conta disso, é importante ter uma prática ancorada em referenciais capazes de dar a devida sustentação teórica.

qualquer método ou técnica encontra seus fundamentos numa psicologia educacional, o que, por sua vez, encontra seus fundamentos numa filosofia da educação. O culto indiscriminado da técnica somente terá fim quando os professores se lembrarem dessa ligação, ou pelo menos, começarem a

refletir sobre certas coisa que, para eles, supostamente são reservadas só para iniciados ou privilegiados. A educação brasileira não precisa de pílulas " metodológico; ela precisa, isso sim, é de uma injeção de filosofia e política" (SILVA, 1992, p.32).

Nesse processo a escola não pode abrir mão da formação permanente dos professores. Segundo Moacyr Gadotti (1998), é mister que o professor se assuma enquanto um profissional do humano, social e político, tomando partido, não sendo omissos, neutro, mas sim definindo por uma posição e opinião. O aluno busca o diálogo com os professores e essa linguagem é fundamental no processo educacional.

Com certeza o papel do professor é decisivo na formação pessoal e profissional das novas gerações. Uma de suas funções é fazer com que o aluno aprenda a buscar suas próprias respostas, já que a essência do trabalho é formar um cidadão que tenha sua história própria, para isso, é preciso levá-lo a pensar, ler e reler sua realidade para que possa agir conscientemente, buscando sempre a transformação do seu próprio conhecimento.

A relação entre desenvolvimento e aprendizagem, para Vygotsky (1989), acontece desde o nascimento da criança, fazendo parte da sua constituição e resultante de um processo dialético socialmente construído. Essa perspectiva deixa clara a importância das relações sociais para o desenvolvimento do ser humano. Nesse sentido, como já foi mencionado, a escola tem um papel fundamental no processo de socialização e desenvolvimento dos seus alunos e isso acontece através da linguagem entre professor e aluno, e o professor precisa ter consciência da relevância de sua função. Sua obra nos ajuda a compreender o processo de construção de aprendizagem, permitindo que se possa avaliar e repensar as práticas efetivas nas escolas.

Os postulados de Vygotsky parecem apontar para a necessidade de criação de uma escola bem diferente da que conhecemos. Uma escola em que as pessoas possam dialogar, duvidar, discutir, questionar e compartilhar saberes. Onde há espaço para transformações, para diferenças, para erro, para as contradições, para a colaboração mútua e para a criatividade. Uma escola em que professores e alunos tenham autonomia, possam pensar, refletir sobre o seu próprio processo de construção de conhecimentos e ter acesso a novas informações. Uma escola em que o conhecimento já sistematizado não é tratado de forma dogmática e esvaziado de significado (REGO, 2003, p.118).

Sendo assim, a escola que queremos é aquela que reconhece os níveis do desenvolvimento dos jovens estudantes a fim de interferir no processo de construção do conhecimento. Essa escola necessita de professores conscientes e preocupados com a sua prática, que busquem, na pesquisa e na reflexão sobre o seu fazer, caminhos que orientem o seu dia-dia na escola.

Para desenvolver uma prática reflexiva, segundo Antônio Nóvoa (1997), é importante um trabalho coletivo, no qual se tenha certeza dos objetivos a seguir. Isso requer uma investigação sobre a prática diária e um embasamento teórico que servirá para sustentar um trabalho coerente de acordo com as reais necessidades dos educandos. Este educador deve buscar na pesquisa uma forma de melhorar o seu trabalho e encontrar um caminho para nortear seu fazer pedagógico. A pesquisa deve partir da sua sala de aula, instância esta, que reproduz o dia a dia da escola.

Nega-se a separação artificial entre teoria e prática no âmbito profissional. Em primeiro lugar, só a partir dos problemas concretos é que o conhecimento acadêmico teórico pode tornar-se útil e significativo para o aluno-mestre. Em segundo lugar, o conhecimento que se mobiliza para enfrentar as situações divergentes da prática é do tipo idiossincrático, construído lentamente pelo profissional no seu trabalho diário e na sua reflexão na e sobre a ação (NÓVOA, 1997, p.111).

O autor deixa claro que é na mediação realizada entre os vários sujeitos que temos a possibilidade de tornar um conhecimento potencial em conhecimento real, e sendo a escola um espaço de socialização, fica o desafio de que sejam os próprios educadores-pesquisadores, em suas atuações na escolarização, os responsáveis pela criação de metodologias que contemplem a teoria sócio-histórica. No entanto, não se pode deixar de mostrar a precariedade da escola, e a falta de adequação à realidade dos alunos, causando, conseqüentemente, as dificuldades de aprendizagem. Sendo assim, é preciso repensar toda a sociedade para buscarmos as soluções, não os culpados. Uma vez que a busca pela solução dos problemas da diversidade apresentada na escola é essencial para a construção do conhecimento e a compreensão do comportamento dos seres humanos. Sabe-se que a escola, nas sociedades letradas, tem papel central no desenvolvimento das pessoas.

O processo, que envolve aprendizagem, deve ser construído, tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real do educando, em algum momento e com relação aos conteúdos a serem desenvolvidos. É importante salientar que o percurso a ser seguido nesse processo terá como base as possibilidades e o

conhecimento dos alunos. A escola tem o papel de fazer o estudante avançar em sua compreensão do mundo, a partir de seu desenvolvimento e da sua realidade.

3 EM BUSCA DE UMA CULTURA DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Uma das propostas da gestão democrática na escola, em meu ponto de vista, é criar vínculos sociais entre as pessoas, esta é sua dimensão social, promover o consenso⁸ da comunidade, que se dão a partir de um conjunto de atividades e projetos comuns, valores partilhados e busca de decisões conjuntas. Os sistemas educacionais se vêem hoje sobre tensões no que se refere a respeitar a diversidade e ao mesmo tempo promover a homogeneização, uma prática histórica na cultura escolar. Pode-se dizer que o maior desafio da educação é dar a todos os meios necessários para uma cidadania consciente e ativa, que só pode se realizar em um contexto de sociedade democrática.

A Constituição de 1988 traz como princípio organizativo da sociedade a gestão democrática, porém delega sua implementação ao sistema de ensino, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996). Presente no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), tal forma de gestão revela-se nas metas que determinam a participação dos envolvidos no processo educacional, objetivando a promoção de melhores condições no que diz respeito à funcionalidade das instituições, enriquecimento das oportunidades educativas e recursos pedagógicos. Nessa perspectiva, Naura Ferreira (2001) define a gestão como ato de gerir, administrar, isto é,

Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel. Constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafirmam os princípios que a geram. Estes princípios, entretanto, não são intrínsecos à gestão como a concebia a administração clássica, mas são princípios sociais, visto que a gestão da educação se destina à promoção humana (FERREIRA, 2001, p.306).

Apesar de uma ampla legislação, referente à democratização da educação e da sociedade, percebemos poucos avanços, o que se vê na maioria dos casos é uma democratização representativa. Quando nos deparamos com as questões que envolvem a gestão do ensino, vemos um histórico de modelos e práticas que priorizam a manutenção e a ordem através de elementos como a disciplina e o controle centralizador. Por muito tempo o modelo positivista predominou e até hoje podemos perceber seus resquícios em experiências como as avaliações destinadas

⁸ Utilizo a palavra *consenso* no sentido de “acordo” estabelecido democraticamente, após ouvidas as idéias da comunidade.

às instituições de ensino, sem falar nas práticas vivenciadas em algumas instituições.

Com uma política que prega a descentralização, a autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica; garantia da descentralização do processo educacional; participação dos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios e em órgãos colegiados; vemos, na prática cotidiana, que ainda estamos distantes de uma gestão democrática. A inserção neste campo se dá lentamente, é uma mudança que não perpassa unicamente os aspectos normativo e estrutural, mas cultural. E este último é mais lento e gradual.

Dentre os avanços em termos da democratização da escola pública vemos a busca por formas de organização representativa. A cultura organizacional da escola revela o estilo das interações no ambiente escolar.

a organização democrática, aquela que visa a objetivos transformadores, não pode prescindir da participação efetiva dos envolvidos, dos interessados, nas deliberações da escola, ao mesmo tempo em que exige do Estado as condições para sua autonomia e funcionamento qualificado. Frisa-se aqui a necessidade da participação de todos, pais e estudantes, e não só da direção que é dada pelos funcionários públicos, evitando-se assim a supremacia dos interesses corporativos aos interesses educacionais coletivos. (LUCE & MEDEIROS, 2006, p 20,).

Nesse sentido, a escola deve promover espaços para a participação, concebendo locais de debate e tomada de decisões. Cabe ressaltar que o projeto político pedagógico, por tratar da escola como instituição, concebe-a em seu sentido global. Por abranger toda a comunidade envolve a complexidade de atender as falas de todos, daí a importância da organização de uma representatividade.

No intuito de adequar-se a essa organização os conselhos representativos são cada vez mais apontados como um elemento indispensável nos processos de democratização. A gestão democrática, tendo como instrumentos as instâncias colegiadas, carrega em si o potencial da transformação das práticas escolares, já que propõe uma gestão colegiada por meio da participação de todos os segmentos da comunidade escolar na resolução das questões da escola.

Enquanto colegiados responsáveis pelo processo coletivo de acompanhamento e avaliação do ensino e da aprendizagem, as reuniões pedagógicas, as decisões da comunidade escolar e os conselhos de classe participativos, como exemplos de gestão democrática, deverão possibilitar a inter-relação de profissionais e alunos, propiciar o debate sobre o processo de ensino e

de aprendizagem, favorecer a integração e seqüência dos conteúdos curriculares de cada série/classe e orientar o processo de gestão do ensino, tornando-se uma importante instância de reflexão da escola.

Nessa tarefa de reconstrução da prática avaliativa, cabe ao conselho de classe dar conta de importantes questões didático-pedagógicas, aproveitando seu potencial de gerador de idéias e como um espaço educativo. É fundamental que os educadores explorem as possibilidades educativas do conselho de classe, mesmo enfrentando as adversas condições de trabalho, bem como as exigências burocráticas que tem de cumprir (VEIGA, 1998, p 118).

Pode ser dado como bom exemplo de começo de uma gestão democrática o Conselho de Classe, uma vez que ele ganhar sentido quando se configurar como espaço que possibilita a análise do desempenho do aluno e, mais, do desempenho da própria escola, de forma conjunta e cooperativa pelos que integram a organização escolar (professores e outros profissionais, alunos e família). Além disso, serve também como espaço de proposição de rumos para a ação, rompendo-se com as finalidades classificatórias e seletivas a que tem servido.

Partindo do pressuposto de que a promoção da gestão democrática ocorrerá a partir do momento em que os envolvidos nesta relação pedagógica se apropriam e fazem uso dos espaços de tomadas de decisões, esses atuam como verdadeiros gestores. Vemos a participação nas instâncias colegiadas como um momento de exercício pleno do papel de gestor, para aqueles que se interessam pelas deliberações instituídas na organização da escola. Proporciona-se assim a emancipação, a autonomia e a cidadania dos sujeitos, a valorização da diversidade, configurando o princípio de democracia, em seu sentido mais amplo.

As teorias até aqui estudadas originam-se num meio social, esse meio social é composto de escolas, igrejas, família, clubes bem como das políticas que norteiam a cultura, a mídia, a arte, os meios de comunicação, que por sua vez, interagem diretamente no processo educativo que tem como foco o jovem que muitas vezes ignora o caráter consumista da mídia. A cada momento vivido, a mídia oferece um “espetáculo”, as pessoas acabam sendo envolvidas naquilo que está acontecendo de uma maneira dominadora e não conseguem desviar sua atenção, uma vez que a mídia, na maioria dos casos, não permite que o espectador tenha outras possibilidades de opinião.

Assim, os gestores da escola devem estar preparados para receberem esses jovens. O gestor deve ter persistência e sua atividade deve ter significado no processo democrático e também precisa ser sensível para perceber o aluno que muitas vezes não relata suas necessidades devido ao receio que sente em expor sua realidade. O que facilita essa interação com mudanças, uma vez que é necessária a responsabilidade da educação que é essencial e delicada, principalmente, no que diz respeito à compreensão do indivíduo que precisa entender o outro, a situação e, essencialmente, reconhecer e respeitar às diferenças.

Considerando a importância das relações entre os indivíduos, as vivências de cada um, os sistemas que atuam direta ou indiretamente sobre o ser humano, cabe ressaltar a importância da educação, como um dos meios de integrar esses diferentes conhecimentos com vários meios que atuam sobre o indivíduo, auxiliando assim na formação, no crescimento e nas relações desse.

A escola é também considerada local responsável pelo desenvolvimento humano, tornando o aluno um cidadão capaz e, ao mesmo tempo, ela possibilita a chegada ao mundo do trabalho, isto é, a formação humanista em sua ampla dimensão. Dessa forma, a escola ocupa um espaço notável na formação de todos os seus alunos, é, portanto, fundamental que a instituição de ensino tenha administradores conscientes da diversidade, uma vez que a organização e gestão poderão colaborar para a inclusão ou exclusão social dos sujeitos.

Em relação às exigências impostas pelo mundo globalizado, as pessoas ficam divididas diante de diversas alternativas que a escola procura oferecer para o trabalho, para os processos seletivos (vestibular, concursos em geral) e a formação humana. Além dos impasses que a escola enfrenta internamente, existem leis e políticas de ordem nacional e mundial que, de certa forma, determinam os rumos a serem seguidos pelas Instituições de ensino.

Diante disso, atribui-se à educação uma tarefa de extrema importância, como destaca Coraggio (2000 apud GERHARDT, 2006, p.38) “a qualidade da educação é condição para a eficiência econômica e social, e a reforma social, uma pré-condição para o desenvolvimento”. Sendo assim, o educador precisa ampliar seu trabalho como profissional da educação e comprometer-se com essa importante causa, buscando capacitar-se para a pesquisa, pois nos encontramos frente a situações instáveis na atual sociedade globalizada, que interferem diretamente na escola.

A educação escolar tem por objetivo complementar a educação familiar, portanto, da escola se espera eficiência, dos professores, comprometimento, no entanto, a sociedade como um todo não consegue estabelecer um compromisso de qualidade que vise o benefício comum.

Tendo como base a sociedade do conhecimento e da informação em que vivemos, a educação hoje tomou estranhos caminhos, pensa-se em competitividade, em mercado de trabalho no Brasil, principalmente, no contexto da globalização. Essa visão deixa de lado valores que antes significavam educação: cidadania, participação política, construção da cultura, isto é, a educação para vida. Assim, a sociedade baseada no uso intensivo de conhecimento produz simultaneamente fenômenos de mais igualdade e mais desigualdade, de maior homogeneidade e maior diferenciação.

Assim sendo, na educação são depositados todos os sonhos, pois se acredita que dela surgirão as respostas buscadas para a resolução dos grandes problemas que se instalam no mundo. Angústias, problemas, certezas e incertezas são bases que nos fazem refletir ainda mais. A busca também é um reflexo de que problemas ainda não foram superados. Como apresenta Jacques Delors no título de sua obra, educação é um tesouro a se descobrir. Cabe a todos ir a busca desse ideal.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa se fez necessária em minha trajetória enquanto educadora e pesquisadora do curso de Especialização em Gestão Educacional, porque no transcorrer da carreira e no percurso como aluna, muitos questionamentos foram surgindo e me propus a investigá-los durante o processo de construção da monografia. Isto porque acredito que a experiência de um educador ajuda na construção de uma escola melhor. O professor é um profissional que lida com seres humanos, com seus saberes, suas aprendizagens, suas sensibilidades, seus sonhos... Ser professor é também partilhar vivências, deixar-se tocar.

O trabalho monográfico tratou de situações muito delicadas, de jovens alunos e alunas que tiveram suas vidas marcadas por atitudes de desprezo e de falta de comprometimento com o processo de aprendizagem e de desenvolvimento de suas potencialidades. Processos esses que faziam parte dos sonhos e expectativas desses jovens falantes e animados, característica da faixa etária (16-19 anos), que foram deixadas no caminho da escolarização por, simplesmente, ninguém ter tomado conhecimento deles, porque foram silenciados. Esse foi o desafio desta pesquisa participante, apreendido no decorrer da investigação, na qual juntos, pesquisador e sujeitos, na partilha do diálogo e das reflexões, percebemos a necessidade de sermos ouvidos e, conseqüentemente, de rever a valorização da diversidade lingüística na escola.

Os estudos de lingüística e cultura nos mostraram que a diversidade lingüística é uma característica das diferenças culturais presentes nas sociedades e um elemento importante a ser considerado quando se trata do fenômeno educativo. Existem diferentes formas de interpretar as situações de comunicação que ocorrem na escola e que variam com as diversas heranças culturais dos indivíduos. Cada indivíduo herda de sua cultura características dialetais, mas a cultura escolar privilegia a norma padrão da língua oficial e despreza tais diferenças, dimensionando desigualdades sociais. O resultado disto é a tentativa de homogeneização da linguagem escolar e o conseqüente silenciamento da diversidade lingüística.

Neste sentido, notamos que na escolarização acontece a imposição de uma cultura sobre as outras, a dominação vai se renovando na vida escolar dos alunos com o passar dos anos, às vezes, de modo sutil, outras, de forma cruel. Os estudos sobre as implicações das políticas neoliberais incidindo sobre a educação nas últimas décadas nos apontam que, para a adaptação das sociedades ao mundo globalizado e universal, ambos excludentes, este movimento de dominação cultural vem se intensificando, mascarado pela idéia de *variedade de possibilidades*, apesar da escola atender (no sentido de matricular) todo e qualquer indivíduo, sem discriminação de raça, credo, etnia ou gênero, conforme normatiza a Lei. Assim observamos os jovens confusos quanto à sua identificação cultural, muitas vezes meros repetidores de palavras e atitudes que são esperadas pela escola.

No início das atividades desenvolvidas com o grupo de alunos na investigação participante percebemos que os jovens, quando questionados sobre seu ponto de vista sobre a escola, silenciavam. A maior preocupação era responder o que parecia ser “certo” ou “errado”, “bom” ou “ruim”, “normal” ou “anormal”. Observamos que eles sentiam “medo” e insegurança de expressar seu ponto de vista e, em vários momentos foi necessário refletir em grupo sobre a importância de expressar idéias, pensamentos e sentimentos, para a construção coletiva da gestão da escola, sem receio de cobranças ou de repressão. As queixas mais comuns que eles conseguiram expressar no decorrer dos encontros foram: medo de falar em público; não se sentirem ouvidos pelos professores; culparem a Instituição pelos seus fracassos escolares; considerarem alguns professores despreocupados com a aprendizagem, desmotivados com a profissão, exercendo-a por falta de opção melhor, o que julgaram como reflexo de suas necessidades financeiras.

A falta de comprometimento com a gestão escolar, o que inclui o compromisso com o processo de ensino e de aprendizagem, apresentou-se tanto na inexperiência dos jovens em expressarem suas opiniões na escola quanto na falta de trato de alguns professores com a ação educativa. Estas observações, cotejadas com os estudos sobre gestão escolar, fazem-nos entender que um dos desafios da gestão democrática na escola, em sua dimensão social, é criar vínculos sociais entre as pessoas e promover o consenso da comunidade, o que deve acontecer a partir de um conjunto de atividades e projetos comuns, valores partilhados e busca de decisões conjuntas. Pode-se dizer que o desafio da educação é possibilitar aos alunos e alunas, em meio à diversidade, os meios necessários para uma cidadania

consciente e ativa, o que pode ser realizado em um contexto de sociedade democrática.

Para o exercício da democracia é preciso que haja comunicação, entendimento, expressão de idéias. Mas o que presenciamos foi uma tensão entre o ideal de respeito à diversidade – normatizado na legislação – e uma prática de homogeneização dos sujeitos na escola – característica histórica da cultura escolar – através da legitimação da norma padrão da língua como única aceitável para a comunicação escolar. Mesmo assim, observamos que apesar de alunos e professores não aceitarem como legítima as variações lingüísticas, ambos desconhecem o fato de que eles mesmos não usam corretamente a norma padrão da língua, visto que a língua coloquial (linguagem oral), como nos explicam os lingüistas, não segue exatamente aquela normativa, que é igualmente válida. É um preconceito que discrimina e silencia.

Notamos que a diversidade lingüística está sempre presente na escola e para a construção de uma gestão democrática é preciso valorizar a diferença na convivência com os pares, seja nas atividades de sala-de-aula, seja no clima sócio-afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar, seja na convivência das tensões competitivas, que não podem ser negadas. Nessa perspectiva, as escolas são espaços educacionais capazes de ensinar a todos, em suas diferenças, e o mais interessante, em um mesmo espaço institucional.

A opinião dos alunos sobre a escola, cotejada com os estudos sobre gestão escolar, mostrou-nos que os gestores na escola devem ser sensíveis para ouvir os alunos que muitas vezes não relatam suas necessidades devido ao receio que sentem em expor sua realidade. Nesse sentido, um caminho possível de ser trilhado para uma gestão democrática é estar atento aos saberes dos estudantes, ciente de que todo educando pode aprender, mas de seu modo e em seu ritmo, e que o professor não deve desistir. Entende-se que o sucesso na e da escola tem muito a ver com a exploração de potencialidades de cada um e que a aprendizagem está centrada nas possibilidades e não só nas dificuldades dos alunos. Nesta perspectiva, ele precisa ser ouvido.

Consideramos a escola como um espaço educativo de construção de personalidades humanas, autônomas, críticas, uma instituição em que todos os alunos podem aprender a serem pessoas, a respeitar as diferenças e a forma de dizer de cada um, sem que para isso seja preciso calar os outros, pois todos

precisam dizer muito e ouvir muito para que se faça uma gestão democrática. É preciso promover a interatividade entre os alunos, entre as disciplinas curriculares, entre a escola e seu entorno, entre as famílias e o projeto escolar, valorizar o estudante, escutá-lo, para ter a tão desejada “qualidade”.

Infelizmente, as escolas consideradas “de qualidade” ainda são as que centram a aprendizagem exclusivamente no conteúdo e que avaliam os alunos quantificando respostas padrão. Seus métodos e práticas exigem a repetição, a memorização, os treinamentos, a negação do valor do erro. Há tempos que qualidade de ensino significa alunos com cabeças cheias de datas, fórmulas, conceitos, todos justapostos, lineares, fragmentados, enfim, o reinado das disciplinas estáticas e com muito, muito conteúdo. São aquelas escolas que estão sempre preparando o aluno “para o futuro”, sem levar em conta qual o papel do aluno no presente.

Esta pesquisa foi procurar entender o papel do aluno no presente, na escola, na gestão democrática e concluiu que ele desempenha este papel quando é ouvido, porque só assim passa a participar no processo de aprendizagem e no processo democrático. Através da língua é possível fazer um trabalho produtivo na gestão democrática, visto que ela é um dos fatores responsáveis pela relação entre as pessoas, mas que pode ser também motivo discriminação e exclusão. É nesse sentido que se pode ter uma nova forma de olhar, que objetiva um ensino libertador, que elimine do meio escolar toda e qualquer forma de preconceito. Defendemos a aprendizagem da língua portuguesa com respeito às diferenças, para que ela não seja instrumento de opressão nem humilhações, mas que possa ser enriquecida com variantes lingüísticas.

A diversidade lingüística ainda é tratada na educação básica com muito preconceito, devido à herança cultural de uma linguagem escolar legitimada neste espaço. Herança esta que os sujeitos da escola ainda não se libertaram, por desconhecimento de suas implicações ou por outros motivos que precisam ser investigados em profundidade. O que certamente podemos afirmar é que o desrespeito à diversidade gera sofrimento e silenciamento e estes dificultam a efetivação de uma gestão democrática e do aprendizado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, E.S. **Criatividade**. 2ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1995.
- ANTÔNIO Severino. **Educação e Transdisciplinaridade: crise e reencantamento da aprendizagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. 10ª ed. São Paulo: Hucitc, 2002.
- BENVENISTE, E. **Problemas de Linguística Geral**. CIDADE: Pontes, 1995.
- BOGDAN, Roberto C., BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto. Porto Editora, 1994.
- BORDA, Orlando F. Aspectos Teóricos da Pesquisa Participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 42-62.
- BOURDIEU, P. **A Economia das Trocas Lingüísticas**. São Paulo: Edusp, 1996.
- BRAGA, Elisabeth dos Santos. **A Constituição Social da Memória: Uma perspectiva histórico-cultural**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2000.
- BRASIL, Constituição, 1998.
- BRASIL, Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases**.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 2001.
- CADERNOS, Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade**. Brasília-DF, 2006.
- CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição Imaginária da Sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- CASTORINA, José Antônio. **Piaget, Vygotsky: novas contribuições para o debate**. 6ª ed. São Paulo: Ed. Ática, 2002.
- CORACINI, Maria José R. Faria (org.). **Identidade e discurso: (des) construindo subjetividades**. Campinas: Editora UNICAMP; Chapecó: Argos ed. Universitária, 2003.
- DE BONI, Luís Alberto e costa, Rovílio. **Os Italianos no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: EDUCS, 3ª ed. 1984.

DELORS, Jaques. **Educação: um tesouro a descobrir** - relatório para a UNESCO da comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília, DF: Cortez, 1998.

DICIONÁRIO AURÉLIO ELETRÔNICO Versão 3.0 para PC... Baseada no Novo Dicionário da Língua Portuguesa, 28ª edição, de Aurélio Buarque de Holanda **Ferreira**.

FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. **Os resultados desiguais das políticas igualitárias; classe, gênero e etnia na educação**. In: FERREIRA, Márcia O. V. &

FERREIRA, A.B.H. Novo Aurélio, Século XXI: O Dicionário da Língua Portuguesa. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. 2ª. Ed, São Paulo, Cortez, 1998.

GERALDI, João Wandelely. **Linguagem e Ensino: Exercícios de Militância e Divulgação**. Campinas, SP: Mercado de Letras-ALB, 1996.

GERHARDT, Márcia Lenir. **A descontextualização do material – elemento industrializado e das técnicas de construção mecânica para a cognição em arte**. Santa Maria / RS. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, 2006.

GÓMEZ, A. I Pérez, **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Editora ARTMED, 2001.

GROSSI, Esther Pillar, org. **Paixão de aprender**. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

GUGLIANO, Alfredo A., (org). **Fragments da globalização na educação: uma perspectiva comparada**. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 209-225, 2000.

STUART, Hall. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1997.

KREUTZ, L. A Educação de Imigrantes no Brasil. LOPES, E.M.T.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. **500 Anos de Educação no Brasil**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P.347-370

LUCE, MB. Medeiros, ILP. De (org). **Gestão Escolar Democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU,1986.

LUZZATTO, Darcy Loss. **Dicionário talian-português**. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 2000.

KINCHELOE, J.L. **A Formação do Professor como compromisso político: Mapeando o pós- moderno**. Porto Alegre: Artmed,1997

KLINKE, K. **Escolarização de Jovens e Adultos no Brasil na Perspectiva da Herança Cultural**. Disponível em: <<http://groups.google.com.br/group/gppeja/files>> Acesso em 05 de janeiro de 2008.

KUENZER, Acácia. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MAESTRI, Mário (org). **Nós, os ítalo-gaúchos**. 2ed. Universidade/UFRGS: Porto Alegre,1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria e criatividade**. 2ed. Petrópolis: Vozes,1994.

NÓVOA, Antônio (org.) **Os professores e sua formação**. 3ª ed. Portugal: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Valeska F. **Memória na Reconstrução das Histórias da Docência**. In: VASCONCELOS, José Gerardo, Junior, Antônio Germano Magalhães. Memórias no plural. Fortaleza: LCR, 2001.

PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução à psicologia Escolar**. 3ª. Ed. São Paulo: Casa do psicólogo, 1999.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky – Uma Perspectiva Histórico – cultural da Educação**. 15 ed. RJ. Vozes, 2003

RODRIGUES, Nadir Bonini, Irmão. Colégio Nossa Senhora Aparecida. **60 anos de educação**. Porto Alegre, 1999.

SAUSSURE, F. **Curso de Lingüística Geral**. São Paulo: Cultrix,1999.

SILVA, Antônio Joaquim. **Identidade e tarefas da filosofia da educação**, In, Educação, sujeito e história, São Paulo, Olho D'água. 1992.

TOMASINI, Ricardo. **Anotações de aulas ministradas no curso de Especialização em Interdisciplinaridade na Educação Básica do Instituto**

Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão de SM, disciplina Educação Ambiental, 2003.(Observações feitas pelas alunas do curso)

TRASK, L.R. **Dicionário de Linguagem e Lingüística**. São Paulo: Contexto, 2004.

TRIVIÑUS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo. Libertad, 1999.

VYGOTSKY, Levi Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1989.