



# Problemas de Ensino: “olhar” para quem ensina

Cássia Goreti da Silva  
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo  
São Paulo, 2012



# SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>Introdução</b>	<b>2</b>
<b>2</b>	<b>Justificativa</b>	<b>3</b>
<b>3</b>	<b>Metodologia</b>	<b>5</b>
<b>4</b>	<b>Relatos</b>	<b>7</b>
4.0.1	Relato 1 . . . . .	7
4.0.2	Relato 2 . . . . .	8
4.0.3	Relato 3 . . . . .	12
<b>5</b>	<b>Discussão</b>	<b>14</b>
5.0.1	Modalidades de Aprendizagem . . . . .	14
5.0.2	A escola e a relação aprendente/conhecimento/ensinante . . . . .	15
5.0.3	Problemas de ensinagem e a aprendizagem dos ensinantes na sociedade brasileira . . . . .	16
5.0.4	Algumas consequências de um sistema perverso de educação . . . . .	21
5.0.5	As competências de quem deve ensinar para as competências . . . . .	24
<b>6</b>	<b>Conclusões e Contribuições</b>	<b>26</b>
<b>7</b>	<b>Bibliografia</b>	<b>28</b>
7.0.1	Leituras que embasaram o trabalho sem citação . . . . .	28



# 1 INTRODUÇÃO

Há alguns anos ouço histórias relatadas por alguns educadores com os quais convivo sobre as dificuldades que observam em alguns de seus colegas quanto ao ensinar.

Recentemente retomei o contato profissional com a Educação Pública do Estado de São Paulo, trabalhando com educadores (Professores, Diretores e Coordenadores Pedagógicos) e ressurgiram as tais histórias enriquecidas com detalhes que aguçaram minha curiosidade em compreender um pouco as vicissitudes que circundam a vida de seus personagens.

Tenho conversado com Diretores e Coordenadores Pedagógicos que parecem muito preocupados com os destinos da aprendizagem de crianças e adolescentes. Não raro me pedem para que eu observe uma ou outra criança ou adolescente porque percebem que estes tem “algum problema” uma vez que não conseguem aprender como os demais.

Estas preocupações e solicitações muito e há alguns anos me fazem pensar se por trás das possibilidades e constatações de muitos problemas de aprendizagem, não há um desencadeador que tenha relação com as dificuldades do professor, os seus problemas de ensinagem? E, na oportunidade, pude questionar sobre isso aos meus colegas da Educação. E o resultado foi este estudo que aqui se apresenta.

No mais, pela essência do ser psicóloga, e frente ao estudo e a prática da Orientação a Queixa Escolar, me paira uma questão: Como nós psicólogos podemos contribuir para que as tais histórias tenham desfechos felizes para seus personagens?

Certo é que existem algumas produções teóricas sobre os fenômenos das dificuldades de ensinagem, portanto aqui cabe uma reflexão a luz destas produções, bem como contribuir com novos elementos e manifestar opinião sobre aquilo que percebemos oportuno para uma prática colaborativa junto às ações de Orientação à Queixa Escolar.



## 2 JUSTIFICATIVA

Conversando com Diretores e Coordenadores Pedagógicos, membros de Equipes Gestoras de escolas que manifestavam suas preocupações quanto aos inúmeros casos de crianças e adolescentes com dificuldades em aprender a ler, a escrever, ou em interpretar o que leem e escrevem, ou ainda de entender conteúdos de disciplinas específicas. Refleti e perguntei: Será que este tanto imensurável de casos de crianças e adolescentes considerados com dificuldades de aprender não se relaciona, em alguma medida, com dificuldades de quem ensina?

Tal pergunta imediatamente provocou algumas respostas que apontaram para a concordância e algumas justificativas surgiram reafirmando pensamentos e constatações discutidos por estudiosos da Educação e áreas afins. (ver SOUZA, B.P. - 2010)

Entre tantos argumentos, os baixos salários, as condições socioeconômicas dos alunos, o elevado número de alunos em sala de aula, a maneira que ocorre a formação inicial e continuada dos professores, as situações de precariedade dos espaços físicos, o pouco investimento em novas tecnologias, a promoção automática, foram fatores mencionados pelos Gestores como contribuintes para queixas dos profissionais da educação.

Apesar do reconhecimento que há esforços das esferas responsáveis pelo ensino público no Brasil ao longo das últimas décadas para a melhoria das condições de ensino, os fatores mencionados são relacionados aos baixos resultados aferidos pelos alunos de redes públicas de ensino nas diferentes avaliações propostas e demandadas pelos órgãos competentes.

Considerados os argumentos dos Gestores comecei a provocá-los sobre o que, frente a tantos fatores desfavoráveis, eles têm conseguido de positivo com suas equipes escolares uma vez que, muitos deles após anos de ingresso, continuam na Educação.

Da mesma maneira que surgiram os argumentos quanto aos fatores desfavoráveis, uma enxurrada de exemplos de superação de dificuldades surgiu. E durante os exemplos, começaram a perceber que conseguem, em sua maioria, fazer da escola um espaço de



desenvolvimento para os alunos quanto à socialização, mas que enfrentam dificuldades em atingir os índices mínimos demandados pelas avaliações de resultados que comprovariam a aprendizagem formal, objetivo precípua da Escola.

A partir daí é que retomamos a conversa inicial, pois, em tom de desespero, veio à constatação: “Tem muitos professores que não sabem ensinar! (sic)”. “E o pior é que cada vez mais aumenta o número de professores que não sabem ensinar... e a gente fica numa situação difícil porque o professor passou no concurso. (sic)” “Eu apliquei a mesma prova que veio para os alunos nos professores e então percebemos que os professores não conseguiam responder, foi então que começamos a fazer as HTPCs com foco nos conteúdos para os professores. Foi chato porque é ruim um professor ter que ensinar o colega, mas tive que fazer assim. (sic)”. “Vou para minha casa e me trancar no meu quarto para esperar passar isso tudo! Como pode um professor não saber ensinar? (sic)”.

Uma simples pergunta trouxe a tona constatações, e oportuniza a curiosidade para pesquisar sobre o que já disseram a respeito das dificuldades de ensinar. Assim, se constituíram objetivos e objetos deste estudo uma análise sócio-política- histórica com base na perspectiva da psicopedagogia clínica proposta por Alicia Fernández para nos ajudar a compreender como se constituíram os tipos de vínculos com o conhecimento em nossa sociedade. E ainda, contribuir com a Psicologia, e em especial com a reflexão para o trabalho em Orientação à Queixa Escolar, na perspectiva de entender e intervir considerando as modalidades constituídas a partir das relações escolares na perspectiva de todos os envolvidos no processo de aprendizagem.



### 3 METODOLOGIA

Um grupo de Gestores Escolares (Diretores, Assistentes de Direção, Coordenadores Pedagógicos) da rede Estadual de Educação de São Paulo foi por mim informado que eu estava cursando aperfeiçoamento em Orientação a Queixa Escolar na Universidade de São Paulo, e que para a elaboração do trabalho de conclusão do curso gostaria da colaboração deles.

Os participantes do grupo se manifestaram solícitos e dispostos a contribuir.

Foram perguntados se poderia encaminhar para seus e-mails algumas questões sobre o tema que escolheu escrever: Dificuldades de ensinagem. E assim, após consentimento de todos e assegurado o sigilo das informações, foi encaminhado o e-mail com as questões, a saber:

1) Considerando que você como Gestor Escolar (Diretores, Assistentes, CPs) trabalha diariamente com professores, gostaria que relatasse um caso em que observou ou observa dificuldade (s) do (a) professor (a) interferindo na aprendizagem dos alunos. Por gentileza, dê exemplos, detalhes se possível, que possam deixar o máximo elucidado o caso por você relatado.

2) Em relação ao caso relatado quais suas hipóteses quanto as origens em relação a (s) dificuldade (s) apresentadas pelo (a) professor (a) em questão?

3) Como a Equipe Gestora (Diretor, Assistentes e CPs) da escola procedeu em relação ao caso relatado? Destaque e descreva qual foi o seu papel nesta situação.

4) Relate como se sentiu durante esta vivência e diga o porque assim se sentiu.

5) Caso você considere que outros procedimentos poderiam colaborar para a resolução de casos como o que você relatou, cite-os.

Dos 12 Gestores do grupo, apenas três responderam as questões. Os demais justificaram que, apesar de terem casos para relatar, não houve tempo hábil em responder, pois são muitas as suas atividades diárias na escola.



A seguir, relato as respostas dadas pelos Gestores Escolares e posterior análise e conclusões.



## 4 RELATOS

### 4.0.1 Relato 1

1) Considerando que você como Gestor Escolar (Diretores, Assistentes, CPs) trabalha diariamente com professores, gostaria que relatasse um caso em que observou ou observa dificuldade (s) do (a) professor (a) interferindo na aprendizagem dos alunos. Por gentileza, dê exemplos, detalhes se possível, que possam deixar o máximo elucidado o caso por você relatado.

*Fiz uma pesquisa com minhas professoras para descobrir suas dificuldades e falta de domínio em conteúdos matemáticos. Como essa disciplina sempre apresentou baixo rendimento quis investigar mais a formação de nosso corpo docente (tema de meu TCC). Entreguei a elas um questionário que, entre outras questões, perguntava sobre suas dúvidas e se havia conteúdo que elas não dominavam. O resultado foi esse:*

DIFICULDADE	NÃO DOMINA
Operações com frações	
Conteúdos dos 4º e 5º anos (grandezas e medidas, espaço e forma, situações problema complexas)	Grandezas e Medidas
Não sabe dizer	Não sabe dizer
Numeração Decimal com Material Dourado	
Não há no momento	Operações com frações
1º e 2º ano – Primeiras ordens (C,D,U) como passar para os alunos	Problemas envolvendo frações; porcentagem
Interesse em trabalhar de forma concreta	Material Dourado
Conhecer novos métodos e dinâmicas	Material Dourado: multiplicação e divisão
Porcentagem e frações	Operações com frações

2) Em relação ao caso relatado quais suas hipóteses quanto as origens em relação a (s) dificuldade (s) apresentadas pelo (a) professor (a) em questão?

*Pela pesquisa realizada a dificuldade está principalmente na formação inicial e na*





*formação acadêmica das professoras de ciclo I.*

**3)** Como a Equipe Gestora (Diretor, Assistentes e CPs) da escola procedeu em relação ao caso relatado? Destaque e descreva qual foi o seu papel nesta situação.

*Planejamos e oferecemos Oficinas voltadas aos conteúdos que as professoras apresentam dificuldades e/ou não dominam. Proporcionando o aprendizado de forma lúdica e com materiais concretos.*

**4)** Relate como se sentiu durante esta vivência e diga o porque assim se sentiu.

*No primeiro momento a situação foi chocante, confesso, porém com o passar do tempo, pude observar que elas estavam mais seguras e muitas delas se inscreveram em cursos de matemática na D.E.. O interesse pela disciplina aumentou tanto que pudemos ver o resultado no último SARESP. Nosso índice que sempre foi maior em Língua Portuguesa, nesse ano foi o inverso.*

**5)** Caso você considere que outros procedimentos poderiam colaborar para a resolução de casos como o que você relatou, cite-os.

*Acredito que o que fizemos foi de encontro à necessidade e auxiliou as professoras a buscarem outras formas de aprender e ensinar.*

## **4.0.2 Relato 2**

**1)** Considerando que você como Gestor Escolar (Diretores, Assistentes, CPs) trabalha diariamente com professores, gostaria que relatasse um caso em que observou ou observa dificuldade (s) do (a) professor (a) interferindo na aprendizagem dos alunos. Por gentileza, dê exemplos, detalhes se possível, que possam deixar o máximo elucidado o caso por você relatado.

*Este caso que vou relatar refere-se a uma professora de 4ª série/5º ano, ocorreu no ano passado.*

*Através das avaliações bimestrais feita pela direção em cima dos conteúdos planejados pelo professor, observamos o baixo rendimento tanto em Português quanto em Matemática.*

*Ao analisarmos levamos em consideração que na avaliação final do ano anterior esta sala já estava defasada em conteúdos, pois é uma sala de alunos irrequietos, alguns indisciplinados, desinteressados e com pouco e/ou nenhuma ajuda dos pais.*



*Entretanto o planejamento havia sido feito especificamente para esta sala e ao final do 1o bimestre, pouco resultado chegando em alguns casos até nenhum.*

*A direção passou a analisar o desempenho da professora em sala de aula, observou a dificuldade dela em ensinar produção de texto e gramática (por defasagem acadêmica) e viu que a mesma dominava o conteúdo de matemática.*

*Mesmo dominando o conteúdo de matemática não obtinha bons resultados de seus alunos.*

*Com as visitas na sala podemos pontuar o que segue:*

a) *A professora é muito preocupada em encher a lousa de lição para manter a classe ocupada, por conseguinte em silêncio (conteudista);*

b) *Fica a maior parte do tempo sentada;*

c) *Não trabalha de forma diversificada tendo em vista que tem alunos em momentos diferentes de aprendizagem;*

d) *Quase não solicita da classe participação ( forma de evitar a bagunça);*

e) *Passa lição de casa e não consegue corrigir a lição (a metade dos alunos não faz as lições, não tem ninguém em casa para acompanhar, falta espaço adequado, não existe fonte para pesquisa e/ou não entenderam o conteúdo e não conseguiram realizar sozinhos);*

f) *Fala sempre gritando em tom áspero, passa para classe irritabilidade;*

g) *Só faz as correções na lousa, não consegue acompanhar no dia a dia quais são e/ou onde são as dificuldades de seus alunos, vendo só através das avaliações, perdendo tempo com isso;*

h) *A correção de produção de texto não é feita de forma a garantir o feedback do aluno de forma que através dela ele consiga refazer e arrumar o que errou;*

i) *Quando o aluno faz alguma pergunta sobre o conteúdo ela relê a definição da lousa, não da exemplos, não sabe explicar com as próprias palavras (talvez porque também não se apropriou do conteúdo);*

j) *Observamos que ela quase não faz leitura com os alunos (o que justifica a dificuldade em escrever).*

**2) Em relação ao caso relatado quais suas hipóteses quanto as origens em relação a (s) dificuldade (s) apresentadas pelo (a) professor (a) em questão?**



*As dificuldades da professora além da má formação acadêmica são: Comodismo, falta de criatividade para diversificar a metodologia de ensino e uma grande dose de desinteresse visto que não interage com os colegas nos horários de HTPC para troca de atividades, sem falar na preguiça pois passa a aula sentada, atrasa demais para corrigir e devolver as provas.*

**3)** Como a Equipe Gestora (Diretor, Assistentes e CPs) da escola procedeu em relação ao caso relatado? Destaque e descreva qual foi o seu papel nesta situação.

*A direção em relação a defasagem acadêmica, está propiciando nos horários de HTPC e dias de planejamento, orientações técnicas a cerca dos conteúdos que os professores demonstram ter dificuldade. Trazendo especialistas nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, trouxe também especialista em Educação Artística sobre música e dobradura.*

*Quanto à didática orientamos a professora à:*

*- Circular na sala durante a realização das atividades pelos alunos, para já fazer as intervenções conforme for observando, evitando assim que a criança acumule dúvidas e que o caderno fique sem ser corrigido;*

*- Pedimos para que ela diminuísse a quantidade de conteúdos da lousa para que possa explicar e fazer com que a classe possa interagir com ela;*

*- Sugerimos atividades diversificadas para ensinar alguns conteúdos, pedimos para ela trocar atividades com os colegas, e em alguns casos fazer atividades em grupo e/ou duplas produtivas (o aluno que domina determinada habilidade com um que ainda tem dificuldade, para um auxiliar o outro);*

*- Criamos um professor responsável por cada série (elegemos um professor que tenha bastante experiência em trabalhar com determinada série e apresenta uma boa didática para ajudar os colegas e direcioná-los em relação as atividades e conteúdos a serem trabalhados);*

*- Montamos o Projeto Recuperando na aula dos especialistas de Educação Física e Artes( reforço para os alunos que não dominaram o conteúdo nos 1ºs, 2ºs e 3ºs anos e rodízio de professores nos 4ºs anos e 4ªs série fazendo com que o professor que domina mais a Língua Portuguesa, explique o conteúdo novo na sala do colega e vice-versa), no caso desta professora ela ficou com conteúdo de Matemática;*

*- Cortamos a lição para casa, uma vez que as crianças já ficam na escola quase 5 horas, fazem reforço fora do período e a professora não consegue corrigir o que passa;*



- Pedimos para a professora fazer uma experiência por uma semana, ficar sem falar gritando ou áspero e inovando com aulas mais atrativas para observar se consegue manter a disciplina da sala sem passar por tantos desgastes; (não conseguiu, disse que a classe pegou fogo)

- Cobramos dela que deveria registrar no semanário leitura dos alunos de forma individualizada pelo menos duas vezes na semana (anotou alguma);

- Continuamos a fazer visitas na sala para acompanhar os progressos ou não da professora e da sala e fomos fazendo algumas intervenções durante o ano, no semanário, nos Conselhos de Classe e HTPCs.

4) Relate como se sentiu durante esta vivência e diga o porque assim se sentiu.

*Ao observar a deficiência acadêmica fiquei no primeiro momento indignada, pois partimos do princípio que por ser formada a professora deveria dominar os conteúdos que ministra. Cheguei a ter momentos de querer interferir na aula dela para demonstrar como é que faz, foi com grande esforço que me contive.*

*Várias vezes saí da sala e chamei a professora e orientei em relação a algum conceito que estava passando errado.*

*Cheguei a ficar brava com ela por conta de sua preguiça e comodidade, talvez eu a estivesse comparando comigo que sempre circulei durante o tempo que dei aula, procurava formas inovadoras de ensinar, pois tenho compromisso com a educação e um amor muito grande pelos meus alunos e orgulho da minha profissão.*

5) Caso você considere que outros procedimentos poderiam colaborar para a resolução de casos como o que você relatou, cite-os.

*Acredito que se o Estado oferecesse capacitação em serviço para os professores que tem dificuldade com conteúdos, como se fosse um reforço para os professores, iria minimizar bastante esta questão.*

*Quanto à falta de motivação e/ou ânimo, acredito que falta incentivo não só financeiro mas também de carreira. A legislação não prevê punição para o professor que não ensina, isto também corrobora para alguns professores sem compromisso com a educação para brincar de “eu finjo que ensino e os alunos fingem que aprendem”.*



### 4.0.3 Relato 3

1) Considerando que você como Gestor Escolar (Diretores, Assistentes, CPs) trabalha diariamente com professores, gostaria que relatasse um caso em que observou ou observa dificuldade (s) do (a) professor (a) interferindo na aprendizagem dos alunos. Por gentileza, dê exemplos, detalhes se possível, que possam deixar o máximo elucidado o caso por você relatado.

*Trata-se de um professor de matemática em uma 8ª série.*

*Uma vez que recebi muitas reclamações, inclusive dos pais, sobre as aulas do professor, pessoalmente e com a Coordenadora Pedagógica fiz observação das aulas dele.*

*No momento das aulas observei que:*

- *Há muita conversa, desacato ao professor (os alunos falam mais alto que o professor);*
- *As atividades escritas na lousa pelo professor, os alunos nem se interessam em copiar (marquei exatamente 15 minutos, ele ficou de costas para a sala);*
- *O professor fala muito baixo, não pediu para os alunos ficarem quietos para explicar a atividade;*
- *Os alunos estavam conversando no celular, e gritando com o professor.*

2) Em relação ao caso relatado quais suas hipóteses quanto as origens em relação a (s) dificuldade (s) apresentadas pelo (a) professor (a) em questão?

Conforme alguns registros de HTPC (ATPC), essas são as dificuldades que os professores encontram (são as falas do professor):

- Indisciplina;
- Os pré-requisitos (habilidades para acompanhar o conteúdo);
- A falta dos alunos por vários motivos;
- Falta de recursos tecnológicos;
- Falta de motivação de muitos alunos (histórico de vida muito difícil).

*Essas questões que os professores elencam em qualquer reunião, em alguns pontos e com alguns professores não é verdade. Alguns professores não têm se quer perfil para fazer a gestão da própria aula. Digo isso porque faço visitas nas salas de aula para assistir as aulas deles.*

*Utilizando as Dimensões da Gestão Escolar (Gestão Pedagógica), alguns itens ficam em níveis muito baixos na avaliação das aulas, reflexo do professor com sua formação inicial defasada.*



**3)** Como a Equipe Gestora (Diretor, Assistentes e CPs) da escola procedeu em relação ao caso relatado? Destaque e descreva qual foi o seu papel nesta situação.

*A Diretora e a Coordenadora assistiram à aula do professor, na qual, mesmo com a nossa presença, ele manteve a mesma atitude junto à classe.*

*Após a observação fizemos uma avaliação da aula baseada na Gestão Pedagógica e comunicamos ao professor nossa percepção quanto aos pontos falhos no seu processo de ensino. O professor aceitou, mas se vai mudar é outro negócio.*

*A solução encontrada pela Direção e Coordenação foi colocar uma professora de apoio (muito boa) para acompanhar o professor em todas as aulas.*

*Ainda não avaliamos os resultados, pois a intervenção é recente.*

**4)** Relate como se sentiu durante esta vivência e diga o porque assim se sentiu.

*A sensação não é boa ao ter que avaliar o trabalho do professor.*

**5)** Caso você considere que outros procedimentos poderiam colaborar para a resolução de casos como o que você relatou, cite-os.

*A formação continuada do professor tem que acontecer, mesmo com o pouco tempo que temos no HTPC (ATPC).*



## 5 DISCUSSÃO

### 5.0.1 Modalidades de Aprendizagem

Para pensarmos as dificuldades de aprendizagem partimos do pressuposto que qualquer tipo de aprendizagem se dá por meio de relações.

Encontramos na Psicopedagogia Clínica praticada por Alicia Fernández (Argentina 1992 – Brasil 1994) alguns constructos teóricos que nos auxilia a compreender como a aprendizagem se constitui. Assim, utilizando-se do arcabouço psicanalítico, a Psicóloga e Psicopedagoga argentina afirma que para que uma situação de aprendizagem se estabeleça é necessário um ensinante e um aprendente “que estabeleçam uma relação em função de outra relação de ambos com um terceiro: o conhecimento. Encontramos assim um aprendente que olha o que o ensinante olha e mostra. Quando digo “olha”, não me refiro a uma atitude passiva, de cópia ou repetição. Pelo contrário, o olhar implica uma busca e uma seleção. Quando digo “mostra”, refiro-me a dar uma mostra, a fazer um recorte da realidade, a dar uma insígnia.” Assim, com base em Freud, nos diz que em “uma análise psicopedagógica comprovo que a alimentação é a “fonte somática” da modalidade de aprendizagem e das significações inconscientes do aprender”. Portanto, a alimentação como fonte somática, encontra sua significação inconsciente no aprender.

E Alicia Fernández continua, “as significações inconscientes do aprender encontram a matéria-prima sobre a qual trabalhar em dois processos biológicos: a) o alimentar-se e b) o olhar”. Estas significações tem origem em uma modalidade de aprendizagem - um molde relacional - inicialmente estabelecida “entre a mãe como ensinante e o filho como aprendente, que continua construindo-se nas posteriores relações entre personagens aprendentes e ensinantes (pai, irmãos, avós, vizinhos, grupo de pertencimento, meios de comunicação, professores) ao longo de toda vida”.

Ainda seguindo o pensamento de Alicia Fernández, entendemos que num primeiro momento não há diferenciação do conhecimento, tão pouco de si em relação ao outro. O holding proposto por Winnicott, o jeito que o ensinante apresenta o mundo para o



aprendente, é o diferencial para que haja o investimento no ato de conhecer e de pensar para que depois haja a diferenciação de si em relação ao outro. Contudo, é o desejo do ensinante e as vicissitudes de seu investimento em ensinar que permearão as modalidades de aprendizagem.

### **5.0.2 A escola e a relação aprendente/conhecimento/ensinante**

No mundo contemporâneo a educação formal, na maioria das sociedades, foi delegada à escola. Desta maneira, a base do molde relacional iniciado com a mãe ou com quem desempenhou esta função, e posteriormente na convivência familiar continua se construindo nas relações de aprendizagem, especialmente, com os professores no âmbito escolar.

Mas, contrariando a perspectiva de alternância de papéis nas relações de aprendizagem constituídas a partir da fonte somática da alimentação (onde há o prazer em oferecer o alimento/conhecimento que possibilita o prazer saciar-se/aprender - ver Alicia Fernández, 1994, pág. 68 e 69) e ainda da fonte somática mostrar-olhar, podemos dizer que em nossas escolas, os professores assumem e são reconhecidos oficialmente como ensinantes e os alunos são considerados os aprendentes numa relação, quase sempre, estática, onde o professor é o detentor do saber e o aluno é aquele que irá recebê-lo.

Alicia Fernández nos diz que “se o professor não encontra, em cada processo de alfabetização, uma situação de aprendizagem para ele, muitos problemas chamados de aprendizagem serão problemas de ensinagem mascarados”, diz Alicia Fernández (1994, pág. 151 e 152). Partindo desta mesma percepção, consideramos que o mesmo ocorre quando o professor não encontra, em cada processo de ensino dos conteúdos vinculados a disciplina específica que leciona, uma situação de aprendizagem para si mesmo, muitos problemas atribuídos a aprendizagem dos alunos podem ser isto sim problemas de ensinagem.

São “os movimentos do aprendente em relação ao conhecimento mediatizado, obturado ou alterado pelos movimentos do ensinante” (Alicia Fernández – 1994) que oportunizará uma relação sadia ou não em relação ao conhecimento. Portanto podemos dizer que depende de como ocorre o vínculo entre a tríade professor-aluno-conhecimento, encontraremos maneiras de expressão individual de como se aprende e do como se ensina. No mais, esta mesma perspectiva se aplica para entendermos a circulação do conhecimento em uma sociedade e em seu sistema de ensino.





Estas reflexões abrem caminho para pensarmos sobre os problemas de ensinagem dos professores.

### 5.0.3 Problemas de ensinagem e a aprendizagem dos ensinantes na sociedade brasileira

Para compreendermos os problemas de ensinagem que encontramos em nossas escolas, consideramos oportuno pensar sobre as origens das relações de ensino-aprendizagem que pautam a prática diária daqueles que escolheram o magistério como profissão.

Em nosso estudo, ao observarmos as respostas dos Gestores quanto às hipóteses que tem sobre as origens das dificuldades de ensinar dos professores, encontramos um ponto comum, o que chamam de formação inicial ou acadêmica destes. Algo que se relaciona ao conhecimento do conteúdo a ser ensinado ou do como ensinar tal conteúdo, o método:

*“Pela pesquisa realizada a dificuldade está principalmente na formação inicial e na formação acadêmica das professoras de ciclo I”. (sic – Relato 1 – Questão 2)*

*“A direção... observou a dificuldade dela em ensinar produção de texto e gramática (por defasagem acadêmica) e viu que a mesma dominava o conteúdo de matemática”. (sic- Relato 2 – Questão 1)*

*“Quando o aluno faz alguma pergunta sobre o conteúdo ela relê a definição da lousa, não da exemplos, explicar com as próprias palavras (talvez porque também não se apropriou do conteúdo)”. (sic – Relato 2 – Questão 1)*

*“Utilizando as Dimensões da Gestão Escolar (Gestão Pedagógica), alguns itens ficam em níveis muito baixos na avaliação das aulas, reflexo do professor com sua formação inicial defasada”. (sic – Relato 3 – Questão 2)*

*“- As atividades escritas na lousa pelo professor, os alunos nem se interessam em copiar (marquei exatamente 15 minutos, ele ficou de costas para a sala)” (sic – Relato 3 – Questão 1)*

*“ a) A professora é muito preocupada em encher a lousa de lição para manter a classe ocupada, por conseguinte em silêncio (conteudista); b) Fica a maior parte do tempo sentada; c) Não trabalha de forma diversificada tendo em vista que tem alunos em momentos diferentes de aprendizagem;... g) Só faz as correções na lousa, não consegue acompanhar no dia a dia quais são e/ou onde são as dificuldades de seus alunos, vendo só através das avaliações, perdendo tempo com isso; h) A correção de produção de texto*



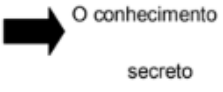
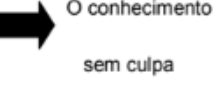
*não é feita de forma a garantir o feedback do aluno de forma que através dela ele consiga refazer e arrumar o que errou”. (sic – Relato 2 – Questão 1)*

Assim, é como que os Gestores nos dissessem: os professores (as) não sabem ensinar porque não conhecem o conteúdo que ensinam ou se o conhecem, não sabem como “mostrá-lo” para os alunos “olharem”.

Para fundamentar nosso pensamento sobre as origens das dificuldades de ensinagem consideramos um esquema desenvolvido por Alicia Fernández que nos apresenta, com base em teorias psicanalíticas, como se dão os vínculos nas relações de aprendizagem:



Dispositivo de interpretação psicopedagógica tomando como base a linha do “mostrar-olha”

Tipo de Vínculo	Ensinante	Aprendente
PERVERSO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exibe-se</li> <li>- Mostra-se conhecedor</li> <li>- Perversão do Ensinar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evita pensar</li> <li>- Inibe o pensamento</li> <li>- Expulsa e cospe o conhecimento</li> </ul>
NEURÓTICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esconde</li> <li style="text-align: center;">  </li> <li>- Oculta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ao não estar autorizado pelo ensinante a apropriar-se do conhecimento, só pode conhecer:</li> <li>* <i>espiando</i>: e perturbando o processo de conhecimento</li> <li>* não mostrando que aprendeu</li> <li>- Espia e expia</li> <li>- A culpa desloca-se do ensinante para o aprendente</li> </ul>
PSICÓTICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desmente o conhecimento formulado pelo aprendente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ao ser anulado pelo ensinante como conhecedor, pode:</li> <li>* usar seu pensamento para alucinar e delirar outra realidade (psicose)</li> <li>* anular sua capacidade pensante (oligotimia)</li> </ul>
SADIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mostra</li> <li style="text-align: center;">  </li> <li>- Guarda</li> <li>- Conhece e conhece que desconhece</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pode apropriar-se do conhecimento</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>APRENDE</b></p>

Outro aspecto que surge como potencial problema de ensinagem é a falta de autoridade do ensinante:

*“ Pedimos para a professora fazer uma experiência por uma semana, ficar sem falar gritando ou áspero e inovando com aulas mais atrativas para observar se consegue manter a disciplina da sala sem passar por tantos desgaste; (não conseguiu, disse que a classe*



*pegou fogo”*). (sic – Relato 2 – Questão 3)

*“ Quase não solicita da classe participação ( forma de evitar a bagunça)”*. (sic – Relato 2 – Questão 1)

*“- O professor fala muito baixo, não pediu para os alunos ficarem quietos para explicar a atividade; - Os alunos estavam conversando no celular, e gritando com o professor”*. (sic – Relato 3 – Questão 1)

Assim, os Gestores parecem também nos dizer: mesmo quando os professores conhecem o conteúdo, não conseguem ensinar porque não tem autoridade para com os alunos.

Sobre a autoridade, encontramos na obra “A inteligência aprisionada” de Alícia Fernandes (1990) uma explicação que nos parece bastante coerente para entendermos o funcionamento deste tema: “A autoridade implica poder situar-se em um lugar de equilíbrio entre o conhecimento e a possibilidades de argumentar sobre este conhecimento: tem haver com a competência – não com a competitividade – quer dizer, com o estar preparado para cumprir esta função. É isto que dá a autoridade, porque ele também está incluído dentro desta normativa. Quando falamos de autoridade, a norma funciona como um terceiro. No autoritarismo, em troca, o ensinante é a norma; não um representante da norma, também submetido a ela. No autoritarismo, não se dá essa triangularidade necessária para que haja um grupo que inclua este terceiro, que é o conhecimento, a norma, a lei, à qual se submetem os integrantes desse grupo ou instituição. A autoridade implica assumir-se como representante e como representado”.

Entendemos que do ponto de vista histórico da sociedade brasileira, perpassada pela colonização exploratória com desapropriação da cultura dos índios, dos negros e dos renegados português que ocorreu devastadoramente impondo-se uma educação jesuítica perversa, bem como e mesmo pela perversidade dos ricos sobre os imigrantes europeus e asiáticos no pós-guerra e a experiência da ditadura militar foram, ao longo dos séculos, consolidando uma educação cravada em um tipo de vínculo perverso.

O grande problema é que como aprendentes em um tipo de vínculo perverso nosso comportamento frente ao conhecimento é o de evitar pensar, de inibir o pensamento e/ou de simplesmente memorizá-lo para repeti-lo. E isso é muito positivo para um tipo de manutenção de uma sociedade de controle e de consumo.

A sociedade de controle e consumo é própria em sistemas autoritários, neoliberais onde o capital subordina a Educação para que haja aumento do mercado consumidor (



educação para o trabalho e o consumo) e que reproduza as relações capitalistas de classe sociais para que assim, seja assegurada a continuidade de ascensão ao poder para quem já o detém. E isso tudo pautado em um discurso de cidadania e com uma gestão de um Estado mínimo, dilapidado, e que ajude a aquecer o mercado.

Num vínculo perverso de aprendizagem, o importante não é conhecer e sim que o outro tenha a impressão de que você conheça, tanto que o ensinante “é” o próprio conhecimento. Assim, o professor/ensinante exhibe-se enquanto o admiram, e a manutenção social está garantida.

Contudo, principalmente pela influência de:

- Imigrantes europeus que consigo trouxeram a experiência dos movimentos sindicais e sociais desde o início do século XX;
- Viagens de estudo da elite brasileira aos Estados Unidos e à Europa nas primeiras décadas do século XX;
- Resistências dos intelectuais e comunistas durante a ditadura do Estado Novo de Vargas entre 1937 a 1945;
- Resistência estudantil e dos trabalhadores frente ao golpe militar durante a ditadura de 1964 a 1985;
- Vivência e retorno dos exilados políticos, e a reabertura da democracia;

São fatos que podem ter proporcionado para alguns brasileiros relacionar-se com o conhecimento em outra perspectiva e ressignificarem suas experiências como aprendentes/ensinantes, e assim adotando movimentos menos perversos em relação ao tipo de vínculo com o conhecimento.

Isso nos proporcionou encontrar em nossas escolas alguns professores/ensinantes que atuam a partir de um vínculo neurótico com o conhecimento, no qual o mesmo está sujeito ao não-dito, ao escondido, ao nebuloso ao “olhar” do aluno/aprendente. Afinal o professor/ensinante conhece o que ensina, mas trata-se de um conhecimento que ele detém e não pode revelar por inteiro e isso possivelmente por temer perder o único bem que a ação perversa não possa retirar-lhe.

E é nas modalidades de aprendizagens fundadas neste tipo de vínculo que a culpa do “não aprender” passa a ser do aluno, que se manifesta, muitas vezes, por algum tipo de comportamento (clausura de seu aprender) entendido como um problema de



aprendizagem (Sintoma). Ou seja, o problema de aprendizagem revela um problema de ensinagem. Uma vez que o professor/ensinante não consegue desvelar o seu olhar em relação ao objeto do conhecimento que tem de maneira a junto com o aluno construir o conhecimento social. Assim, o aluno/aprendente manifesta-se com comportamentos que apontam para um fracasso em ensinar do professor/ensinante.

E aí aparecem para a sociedade, os sintomas de uma relação neurótica, chegam com queixas, tais como: “não fica quieto”, “não presta atenção”, “até escreve e lê o que escreveu, mas não entende”, “não sabe articular as ideias”, “só copia”...

Outro tipo de vínculo que pôde ser assegurado a partir das experiências de resistência e de vivência da democracia em nossas escolas - não como sistema e sim pela prática e desafio do professor/ensinante - está fundado em um molde relacional sadio em relação ao conhecimento, uma vez que professor/ensinante, imbuído de prazer, “mostra e guarda” o conhecimento, despertando o desejo do aluno/aprendente em aprender e significar o aprendido, inclusive selecionando o que lhe faz sentido, para articular com seus saberes anteriores.

Assim, mesmo que cada um de nós brasileiros tenha vivido em sua história familiar oportunidades em vínculo sadio na relação com o conhecimento porque pudemos experimentar como aprendentes e como ensinantes o desejo de aprender, de olhar e de mostrar como vemos o mundo, nos foi muito comum - e ainda o é - experimentarmos nas relações de aprendizagem um tipo de vínculo perverso ou neurótico que pautou nossa relação com o conhecer. E isto certamente colabora muito para que seja mantido enquanto professores/ensinantes o mesmo tipo de vínculo com nossos alunos/aprendentes.

#### **5.0.4 Algumas consequências de um sistema perverso de educação**

Não é raro observarmos que mesmo que haja a percepção e o sentimento de desconforto para com as vivências de ensino-aprendizagem nas escolas e até mesmo de iniciativas para a saída deste desconforto, isso sucumbe à proliferação de acusações de professores sobre alunos e de alunos sobre professores, de famílias sobre professores e de professores sobre famílias, de Gestores sobre professores e de professores sobre Gestores, e no limite, da sociedade sobre a pobreza e isto pode ser fruto de um sistema que não proporcionou à sociedade o pensar que transforma.

A lógica perversa instalada no nosso sistema de ensino é tão forte que mesmo após a definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais publicados a partir de 1997, os quais



apontam para a necessidade de centrar o ensino- aprendizagem nas habilidades e competências dos alunos, encontramos em nossas escolas a necessidade de atender a um resultado pautado em conteúdos, tradicionalmente segmentados em disciplinas.

Existem muitas definições para competência, aqui consideraremos que uma determinada competência é formada a partir de um conjunto articulado de habilidades (saber fazer), conhecimentos (saber) e atitudes (saber ser) que são utilizadas para um mesmo fim. “Poderíamos dizer que uma competência permite mobilizar conhecimentos a fim de se enfrentar uma determinada situação... A competência não é o uso estático de regrinhas aprendidas, mas a capacidade de lançar mão dos mais variados recursos, de forma criativa e inovadora, no momento e do modo necessário”. (Garcia, 2005)

Os professores/ensinantes oriundos de uma formação e prática pautada em um vínculo perverso ou neurótico só conseguem ensinar numa perspectiva conteudista. Logo, demandar deles que desenvolvam situações de aprendizagem em que os alunos possam exercitar habilidades, através de conteúdos, articulados em diferentes disciplinas, para que desenvolvam competências, parece tão perverso ou neurótico quanto o próprio jeito destes professores ensinarem, uma vez que não há como ensinar aquilo que não se aprendeu, ou mais ainda, que não se aprendeu e que não os ensinam como ensinar.

Uma vez que o conhecimento, mesmo com o aumento do acesso aos bancos escolares/universitários, tal qual nossa sociedade ainda o vivência é algo tido como relíquia dos catedráticos e como não há valorização da potencialidade na alternância de papéis nas relações onde quem ensina- aprende e quem aprende-ensina, mantemos ainda na maioria das relações o autoritarismo como base da aprendizagem.

Continuando a análise, vejamos o que dizem os Gestores sobre como se sentiram ao identificarem as dificuldades dos professores:

*“No primeiro momento a situação foi chocante, confesso, porém com o passar do tempo, pude observar que elas estavam mais seguras e muitas delas se inscreveram em cursos de matemática na D.E.” (sic – Relato 1 – Questão 4)*

*“Ao observar a deficiência acadêmica fiquei no primeiro momento indignada (...) Cheguei a ter momentos de querer interferir na aula dela para demonstrar como é que faz, foi com grande esforço que me contive... Varias vezes saí da sala e chamei a professora e orientei em relação a algum conceito que estava passando errado... Cheguei a ficar brava com ela por conta de sua preguiça e comodidade, talvez eu a estivesse comparando comigo que sempre circulei durante o tempo que dei aula, procurava formas inovadoras de ensinar, pois tenho compromisso com a educação e um amor muito grande pelos meus*



*alunos e orgulho da minha profissão”. (sic – Relato 2 – Questão 4)*

*“A sensação não é boa ao ter que avaliar o trabalho do professor”. (sic – Relato 3 – Questão 4)*

Desta maneira, também nos parece tão perverso quanto tudo o antes considerado a relação dos Gestores para com os professores que fazem parte da equipe escolar, uma vez que cabe aos primeiros a responsabilidade por identificar e encaminhar procedimentos com a finalidade de solucionar as dificuldades apresentadas pelos segundos. Os Gestores são tão professores quantos os demais, suas responsabilidades é que diferem no momento por ocuparem cargos de Gestão.

Identificar a dificuldade do colega deixa a Equipe Gestora em situação desconfortável num primeiro momento, e responsável pela recondução da aprendizagem do colega num segundo momento uma vez que a formação continuada dos professores ocorre nas escolas onde trabalham. Em última análise, podemos dizer que esta experiência gera vivência de aprendizagem em determinada modalidade, a qual inclusive pode ou não repetir o tipo de vínculo em relação ao conhecimento que o professor mantém com seus alunos em sala de aula. E, portanto a possibilidade de mudança nas relações de ensino-aprendizagem vai depender muito e especialmente das experiências pessoais dos educadores que compõem a Equipe Gestora e de sua competência para ensinar seus professores.

Esta tarefa não parece muito fácil, principalmente para quem está dentro da mesma instituição, limitando-os ao ponto de não conseguirem propor outras oportunidades que possam ir para além da própria educação enquanto sistema:

*“Acredito que se o Estado oferecesse capacitação em serviço para os professores que tem dificuldade com conteúdos, como se fosse um reforço para os professores, iria minimizar bastante esta questão.” (sic – Relato 2 – Questão 5)*

*“A formação continuada do professor tem que acontecer, mesmo com o pouco tempo que temos no HTPC (ATPC)” (sic – Relato 3 – Questão 5)*

No mais e não menos importante, uma grave consequência de um sistema de ensino fundado em vínculos perversos é o não reconhecimento de outros conhecimentos ou possibilidades para o encontro de modalidades de aprendizagem mais saudáveis. Assim, observamos que a escola não sai da escola e nem se abre para experimentar olhar o mundo com a perspectiva mostrada por outros profissionais que possam mediar conhecimentos que venham a contribuir para uma nova perspectiva nos vínculos.





### 5.0.5 As competências de quem deve ensinar para as competências

Estão os professores tendo a oportunidade de desenvolver suas competências?

Segundo Perrenoud (2000), os educadores, frente às transformações dos sistemas de ensino e das atuais condições de trabalho precisam desenvolver competências que vão além do ensinar tradicional, baseado em conteúdos. Para isso, num roll de inúmeras competências, sistematiza e propõem 10 grandes “famílias” de competências, a saber:

1. Organizar e estimular situações de aprendizagem.
2. Gerar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da gestão da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar as novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Gerar sua própria formação contínua.

De fato, as competências necessárias para um professor parecem estar bastante coerentes para que haja mais vínculos sadios nas relações de aprendizagem. Mas a estrutura que mantém uma lógica perversa, onde quem dita as diretrizes são a Secretaria Estadual de Educação - geralmente sem consultar os colaboradores do sistema – abre espaço criativo para a autoria de conhecimento dos professores/ensinantes e aprendentes?

Enquanto os professores/ensinantes não se virem como autores de seu conhecimento na relação com os aprendentes/alunos, suas competências estarão comprometidas uma vez que, conforme já vimos anteriormente, é necessário que haja desejo e a alternância para a posição de aprendente na construção do conhecimento.

Estão as Equipes Gestoras (Diretores, Assistentes de Direção e Coordenadores Pedagógicos) preparadas para auxiliar os professores através da formação continuada nas escolas a desenvolverem estas competências?



Vemos no presente estudo o caso identificado no *Relato 1* no qual podemos identificar atitudes da Equipe Gestora que parecem ter contribuído para repensar da prática das ensinantes:

*“Planejamos e oferecemos Oficinas voltadas aos conteúdos que as professoras apresentam dificuldades e/ou não dominam. Proporcionando o aprendizado de forma lúdica e com materiais concretos”. (sic – Relato 1 – Questão 3)*

*“...com o passar do tempo, pude observar que elas estavam mais seguras e muitas delas se inscreveram em cursos de matemática na D.E.. O interesse pela disciplina aumentou tanto que pudemos ver o resultado no último SARESP. Nosso índice que sempre foi maior em Língua Portuguesa, nesse ano foi o inverso”. (sic – Relato 1 – Questão 4)*

A mudança no tipo de vínculo ao tratarmos de sistemas públicos de ensino perpassa por uma mudança de postura que representa entre outros aspectos os valores de uma sociedade. Assim, para que possamos conquistar uma modalidade de aprendizagem pautada em um tipo de vínculo sadio, precisamos ter uma relação sócio-político onde as relações de poder se estabeleçam a partir de processos participativos, nos quais quem está no papel de ensinante consiga transmitir para quem está no papel de aprendente a sua paixão em ensinar sobre aquilo que se dedica e que também com o aprendente aprende sobre aquela realidade que não se criva somente em livros ou discursos, e que assim passa de ensinante para aprendente. Precisamos perceber e assumir que a formação acadêmica não substitui a realidade de quem a vive, esteja este ensinante ou aprendente.

Mas, e antes que digam que isso é utópico, há aqui que se registrar que para que possamos atingir este estágio nas relações de ensino-aprendizagem, temos muito que construir, pois aprender-ensinar-aprender é processo e, portanto não se faz com passe de mágica.



## 6 CONCLUSÕES E CONTRIBUIÇÕES

Podemos dizer que considerando os constructos e contribuições psicanalíticas, não obstante, as crianças, adolescentes e adultos que são encaminhados para os diferentes profissionais da saúde com a solicitação de investigação ou hipótese diagnóstica de problemas de aprendizagem, geralmente tiveram uma educação institucional pautada em vínculos de aprendizagem perversos ou neuróticos, haja vista a história de como o sistema de ensino se constituiu politicamente no Brasil.

Compreendemos que os problemas de ensinagem vivenciados pelos professores do início do século XXI foram cunhadas desde as origens da formação de nossa cultura e que, mesmo com a gama de produções acadêmicas com propostas diferenciadas para que estas dificuldades sejam superadas, o rescaldo de uma educação pública calcada em vínculos perversos e neuróticos na relação ensino-aprendizagem, com pouco espaço para a reflexão e ressignificação de si como aprendente/ensinante, demanda sim a contribuição de todos os que aprendem com a escola e que querem e podem com ela contribuir.

Nos relatos dos Gestores sobre dificuldades próprias aos professores na relação de ensino-aprendizagem com seus alunos encontramos elementos que podem revelar um modelo de funcionamento do Ensino Público que, arrisco sugerir, não seja restrito a Rede de Educação do Estado de São Paulo, uma vez que não é mérito desta receber profissionais que tiveram sua formação firmada em relações de aprendizagem perversas ou neuróticas.

Penso que também cabe a nós psicólogos, em especial os que trabalham com profissionais da educação, oportunizarmos nos momentos de encontros com estes, especialmente nas visitas às escolas nos casos de atendimento à queixa escolar, um espaço de ressignificação da aprendizagem.

Mas antes, e como prática constante considero que, por também sermos profissionais oriundos de uma formação escolar-acadêmica pautada em circunstâncias históricas de perversidade e, em alguns casos de neurose, devemos nos rever para que não repitamos



em nossa prática aquilo que reconhecemos como perverso ou neurótico.

Somos profissionais que - através da investigação e da escuta das histórias de aprendizagem, de como ensinam, de como lidam com as situações de autoridade, de como vivem seu dia-a-dia no ambiente escolar e de como sentem-se em relação a seus problemas em ensinar - podemos contribuir junto com os mais nobres professores/ensinantes - estejam eles Gestores, Professores, Pesquisadores, Pensadores e/ou Propositores da Política de Educação - com a identificação, reflexões e proposição de práticas que possibilitem uma vivência que potencialize suas experiências e colabore para o desenvolvimento de suas competências, para que assim tenhamos uma relação mais saudável de aprendizagem em nossas escolas. Afinal, como nos diz Jean Paul Satre (1905/1980): *"O importante não é aquilo que fazem de nós, mas o que nós mesmos fazemos do que os outros fizeram de nós."*



## 7 BIBLIOGRAFIA

GARCIA, L.A.M.. *Competências e Habilidades: você sabe lidar com isso?* Brasília: Universidade de Brasília. Educação e Ciência On-line, 2005. Disponível em <http://uvnt.universidadevirtual.br/ciencias/002.htm> (junho, 2012)

PERRENOUD, P. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre. Artimed Editora, 2000.

SOUZA, B.P., Org. *Orientação à queixa escolar: funcionamentos escolares e produção de fracasso escolar e sofrimento*. São Paulo. Casa do Psicólogo, 2010.

FERNANDÉZ, A. *A mulher Escondida na Professora – Uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem*. Porto Alegre. Artes Médicas Sul, 1994.

### 7.0.1 Leituras que embasaram o trabalho sem citação

ANDRIOLI, A.I. *As políticas educacionais no contexto do neoliberalismo*. Revista espaço acadêmico. Ano II. No 13, Junho 2002. Disponível em [www.espacoacademico.com.br/013/13andrioli.htm](http://www.espacoacademico.com.br/013/13andrioli.htm) (Junho, 2012)

BORDONI, T. *Saber e Fazer...Competências e Habilidades?!?*. Disponível em <http://www.pedagogobrasil.com.br/pedagogia/saberefazer.htm> (Junho, 2012)

LERNER, D. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre. Artmed, 2002.

PATTO, M.H.S., Org. *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo. TAQ, 1986 – 4ª Reimpressão.

WINNICOT, D.W. *Textos selecionados: da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1993 – 4ª Edição.