

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DE LETRAMENTO E A ALIENAÇÃO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA

Valéria Pereira Silva de NOVAIS
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
letras.valeria@gmail.com
Denise Aparecida Brito BARRETO
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
deniseabrito@gmail.com

Resumo:

O presente trabalho tem como objetivo analisar as práticas educativas de letramento realizadas nas aulas de língua portuguesa do ensino fundamental de uma escola municipal de Vitória da Conquista- BA. Dessa maneira, a atual conjectura acredita que as práticas educativas hierarquizantes influenciam de maneira direta no processo de ensino-aprendizagem, que envolvem as práticas de letramento, sendo que estas não ocorrem de maneira eficaz quando se prioriza as relações de poder, pois dificulta o diálogo entre professores e alunos, coibindo os discentes de trazerem novos textos, ou fazerem leituras diferentes daquela que está prevista pela docente, tornando-os alienados. Por conseguinte, acredita-se que essas práticas são exercidas pelo professor tradicionalista, vítima de um sistema alienador, partindo da ideia marxista de que o profissional alienado não se reconhece no produto final de seu trabalho.

Palavras-chave: Letramento; Hierarquia; Alienação.

1.Introdução

Como afirma Angela B. Kleiman, em seu livro “É Preciso Ensinar o Letramento?”, o letramento é “um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar” (KLEIMAN, 2005, p.5), assim, é realizado em vários lugares, sendo comum em diversas situações do cotidiano, auxiliando na leitura, no ponto de ônibus, na igreja, nas fachadas de lojas, nas propagandas, nos serviços públicos, quando anunciam uma obra. Enfim, é possível afirmar que o letramento não está restrito à escola, mas está presente em diversas situações.

Essa prática de ensino surge como um meio de explicar o impacto causado pela escrita nas esferas sociais, por isso, deve ser trabalhada de maneira adequada em cada comunidade, isto é, se a escola está inserida em uma grande cidade, pode-se propor como atividade de letramento, um passeio pelas ruas, anotando aquilo que está presente nas placas, nos folhetos, nas paredes, e, no que mais encontrarem. Mas, se for uma comunidade da zona rural, que não tem tanta presença da escrita, propõe-se mostrar a relevância que esta trouxe para os moradores daquela região, através da leitura de placas, como, “É proibido jogar lixo”, “Perigo”.

Apesar de parecer tão simples, o conceito de letramento já foi, várias vezes, erroneamente interpretado. Para tanto, Kleiman (2005) alerta quanto às formas de como o letramento vem sendo concebido, afirmando que ele não é um método, pois pode ser realizado de várias maneiras. Não sendo um método nem vários, o professor de língua materna poderá trabalhá-lo como prática diária de leitura de livros, revistas, calendários, passeios, leitura. Porém, o letramento ao chegar à escola é confundido e reinterpretado como relevante para o trabalho escolar, como um método, configurando o erro. Assim, o profissional de ensino de

língua portuguesa não deve adotar um método para o ensino de leitura ou uma combinação de métodos, mas sim conhecer vários, para que possa se estabelecer um equilíbrio, sabendo quais métodos utilizar em cada situação. Cabe lembrar, que a maneira em que se ensina é eficiente no momento em que o aprendiz adquire conhecimento necessário para agir em contextos diferentes, como a utilização do texto formal ou informal na internet, ou seja, saber distinguir quando está em uma conversa informal no bate papo com os amigos e quando está enviando um e-mail, para seu patrão, justificando seu dia de ausência na empresa. Logo, o método quem faz é o professor, pois é ele quem conhece o perfil dos alunos.

Para a mesma autora, o letramento não é o mesmo que alfabetização, mas a inclui. A alfabetização é considerada uma das práticas de letramento, que se concretiza dentro da sala de aula, guiada pelo professor ao ensinar as regras de funcionamento do alfabeto. Assim, quando se diz que uma criança está alfabetizada, refere-se ao processo físico-motor, mental e emocional, num conjunto de atividades, que tem como objetivo aprendizagem de língua escrita.

Outra leitura errada que se faz do letramento é acreditar que ele é uma habilidade. O letramento não é considerado uma habilidade, apesar de envolvê-la juntamente com as competências de um indivíduo, por isso, o letramento não é ensinado, ele é adquirido.

A educação concebida como um direito de todos influencia no modo de agir diante do ensino de língua. Nessa perspectiva, o letramento pode ser considerado uma prática sociocultural, isto é, ele envolve os aspectos sociais e culturais de uma realidade, como por exemplo, nos dias atuais não se espera mais que as crianças saibam apenas ler e escrever, mas devem também saber lidar com a tecnologia, assim, espera-se que o discente saiba navegar na internet, fazer trabalhos digitalizados e até mesmo o mercado de trabalho exige tais habilidades dos profissionais, pois o mundo está cada vez mais digitalizado.

Baseado em tais determinações, é possível afirmar que a prática de letramento é realizada como uma soma de atividades, que correspondem entre si, através dos saberes, das tecnologias, das competências, alcançando um objetivo em determinada situação, como a escrita de uma carta, a leitura de uma revista, configurando, desse modo, as práticas de letramento.

2. A escola pesquisada

A escola pesquisada conta com características físicas precárias, isto é, a secretaria é escura e cheia de objetos, a escola não possui pintura, as salas ficam organizadas de duas em duas, em áreas distintas, possuem telhado de cerâmica vermelha, têm janelas de vidro (o que deixa as salas bem iluminada), e, na sala observada, o quadro branco se encontra apoiado em cima de duas cadeiras, havendo uma grande escassez de cadeiras. A escola possui condições adequadas de limpeza e ventilação. Encontra-se arrumada e a estrutura precária é conservada pelos beneficiados.

A escola atende um público de classe média. Segundo a professora regente, os alunos apresentam um aprendizado satisfatório, eles se comportam bem, a maioria tem comprometimento e são muito receptivos. No período observado, estiveram presentes trinta e seis alunos. O ano escolar observado foi o oitavo ano do vespertino. A professora regente leciona há dez anos, mas há quatro anos trabalha naquela escola e há três anos vem acompanhando a turma observada. A docente possui graduação em letras, fez pós-graduação em linguística, além de possuir cursos de formação continuada em “Avaliação” e “Projeto Político Pedagógico”.

3. Observações em sala de aula

As observações de aula ocorreram no mês de agosto de 2011, assim, para análise, foi selecionado um dos relatos de campo. Segue abaixo o relato escolhido:

No dia 18 de agosto de 2011, na escola municipal observada, a vice-diretora¹ convoca, com uma caixa de som, os alunos para uma reunião no pátio da escola. Todos foram atentos ouvir o que ela tinha a dizer. A vice-diretora pede aos alunos da escola que não cheguem atrasados, que vez ou outra ter problema com transporte é normal, mas todos os dias extrapolam as normas da escola. Pede também, que os alunos comecem a ir à escola de tênis e não de “chinelão”, pois ela sabia que tinham condições de irem mais arrumados e se poderiam ser melhores, que assim fossem. Lembra a questão da farda, pois quando a vestem eles assumem a identidade da escola e por isso é tão importante irem fardados.

Os recursos disponíveis em sala de aula para o professor dar aulas e para os alunos poderem acompanhar, não são muitos, sendo: o quadro branco (apoiado em duas cadeiras), a mesa do professor, poucas cadeiras (os alunos se deslocavam da sala de aula para conseguir cadeiras em outras salas), o livro didático e o material escolar (lápiz, caderno, borracha e outros), que todos os alunos portavam.

Ao iniciar a aula a professora encontra a sala organizada em fileiras, os alunos sentados e comportados. Pede aos alunos que abra o livro didático, alguns não respondem, então ela ressalta:

P.² - Gente! Aula de português tem que ter livro!

A. Aaaah... prof...

P. Página 45, página 45, página 45.

A. Qual página professora? 44?

P. O da página 44 já lemos. Vamos fazer a leitura silenciosa.

Os alunos fazem silêncio e dão início à leitura silenciosa.

P. Quem vai fazer a leitura? L.? M.? se ninguém se dispôr vou começar com a caneta vermelha.

A. Eu, professora, posso?

A docente afirma que sim e a garota dá início a leitura oral.

P. Nesse texto há muitas palavras escritas com S, qual som o S emite.

A. x, ss, ç, c e ch.

P. Dê exemplo de palavra com X, que tem som de S.

A. Exportação.

P. Uma palavra com ç, que tem som de s no texto.

A. Educação.

P. Ok! Respondam a atividade do livro.

Todos começam a responder e conversar, a docente reclama, mandando os alunos fazerem a atividade e enquanto respondem, ela faz a chamada. Mesmo assim, hora ou outra, vê-se um aluno tentando captar a atenção do outro. Nesse ínterim, um menino ouve a conversa de uma menina e dá risada, ela o responde:

A1 – Oche! Eu não tava falano cum você.

A2- Ah! Doida!

A professora olha e eles ficam quietos. Ela levanta e diz: - Grupos de quatro!

De imediato todos se organizam como manda a professora, que obtém nove grupos. Organizados em grupos os alunos conversam mais. Mesmo assim, não deixam de fazer a atividade proposta pela professora, que é recortar as palavras que contenham letras com som

¹ A vice-diretora ter iniciado a reunião é um dado confuso, pois ao perguntar aos alunos quem deu início à reunião, eles não sabiam responder se quem falava era a diretora ou a vice-diretora.

² Na descrição dos diálogos P representará a professora e A representará os alunos e nas conversas de alunos com alunos serão utilizados A1 e A2.

de s. A docente orienta que quanto maior a palavra, melhor, pois contém mais fonemas. Assim, ela sai da sala, pega uma folha de papel madeira, volta, pede para algumas meninas escreverem no papel: “*Palavras escritas com s*”, pede também, que colem as palavras recortadas pelos grupos.

Ao terminar a colagem a professora pede que as alunas preguem o papel madeira no quadro. A docente não faz a leitura das palavras e não trabalha com as palavras do painel. Assim, pede que os alunos abram o livro na página 46 e respondam as questões 4 e 5. Neste momento, a turma encontra-se dispersa.

No grupo dos meninos é iniciado um diálogo, em que fazem o comentário de um rapaz, que foi demitido por falcatura no trabalho, um dos meninos diz:

A1 – Aí eu falei pra ele: veí, veí, tu é vascilão, tu com o salario certinho...

Quando A1 está encerrando a fala, vê o colega pegando o pen drive do outro, e diz:

A1 – veí, tu pegou o pen drive do cara!

A2 – Oche! É cada uma! Ah... fica de boa, seu otário.

A professora pega o livro, corrige a atividade e diz:

P. - Depois vocês olham as palavras no painel. Vou dar 10 minutos para as meninas arrumarem a sala, tá muito bagunçada para os outros professores. (nesse momento, os meninos riem) E os meninos também podem pegar a vassoura e ajudar as meninas.

Os alunos obedeceram e foram arrumaram a sala.

No primeiro momento, ocorreu uma reunião no pátio da escola, e pediram que os alunos aprendessem a cumprir as normas e horários, impondo uma posição hierárquica e classificatória ao discriminar o “chinelão”, pois acreditavam que todos teriam o poder aquisitivo de comprar tênis, o que aparentemente não era verdade, pois a maioria possuía vestimentas simples. Ainda na reunião do pátio, era utilizado o termo identidade para se falar da farda escolar, dessa maneira, cabe refletir o conceito de identidade que se constrói na escola, assim, para Oliveira (2006, p.27), o conceito de identidade “é entendido como um processo que implica em reconhecimento da alteridade, ou seja, é na relação com o outro que me identifico como não outro”. É na escola que os discentes passam grande parte do dia, é onde ficam expostos ao social, e se veem diante da oportunidade de mostrar suas crenças e valores, afirmando-se como sujeitos. Ou seja, é na escola onde a criança, na maioria dos casos, entrará em contato com novas práticas identitárias, podendo negá-las ou confirmá-las como parte de sua identidade. Logo, identidade, não é tomada como qualidade de um indivíduo, ela surge da interação social.

Assim, “construímos o mundo e as pessoas nas circunstâncias culturais e históricas nas quais estamos situados (...)” (MOITA LOPES, p.93, 2006) e se os alunos, na cena relatada, estão inseridos num contexto classificatório, discriminador e hierárquico é previsto que saiam da escola reproduzindo essas práticas, além de tornar difícil sua identificação com o colega, pois está em um sistema que o avalia de acordo com seu sexo, raça, aparência física, dialeto. Logo, é possível observar que os alunos estão em processo de alienação, isto é, sugere-se que eles obedeçam as regras de comportamento, como afirma Kleiman:

[...] o aluno tem que obedecer o regras de comportamento criadas por adultos que se supõem portadores do “modelo ideal”, regras essas que alienam sua natureza (colocam-no numa camisa de força), condenam-no à passividade e concordância e separam-no dos seus pares (os alunos não podem conversar entre si, raramente podem trabalhar em equipe). (KLEIMAN, 1999, p.34)

Dentro da sala de aula a alienação dos alunos é total, como se vê no relato de campo, quando a professora entra na sala de aula eles já estão enfileirados e comportados, como numa “camisa de força”, pois devem fazer aquilo que lhes é proposto, como no momento em que a

docente pede que leiam o livro didático. Como ninguém se habilita, ela os ameaça com a “caneta vermelha”, ou seja, em reduzir a nota de todos, punindo-os. Nesse momento, como um robô, uma aluna se dispõe à leitura. Diante disso, “o trabalho escolar torna-se sinônimo de tortura, eliminando o gozo, quando o conteúdo se constitui de noções vazias que não contribuem para o seu desenvolvimento” (KLEIMAN, 1999, p.35). A escola, muitas vezes, torna-se um martírio, porque os alunos não podem sequer distrair-se numa conversa paralela com o colega, ou logo a professora reclama, tendo de ficar quietos, falando só quando permitidos, e sentados, negando todo seu esforço físico.

A regente, ao ministrar sua aula, procura inserir os alunos nas práticas sociais da língua escrita, o que estaria dentro da proposta de letramento. Porém, essa prática não é realizada com eficiência, pois os alunos reproduzem um trabalho mecânico, não muito diferente do trabalho realizado pela docente, e, ao concluir o trabalho que fazem não leem, não discutem, existem várias palavras coladas no cartaz que não estão de acordo com o trabalho proposto, mesmo assim, não são corrigidas, essas atitudes se ratificam no estudo de Kleiman (1999, p.34) quando afirma: “Na escola pública brasileira também, na maioria das vezes, os alunos e professores produzem algo cujo sentido lhes escapa; eles não se reconhecem no produto de seu trabalho.” Essa prática de letramento, não é realizada pelo fato da regente apresentar uma prática pedagógica retrospectiva, como afirma Oliveira (2006, p.29):

Surtem então Identidades que estão orientadas para valores existentes no passado, como é o caso das identidades pedagógicas retrospectivas e das identidades fundamentalistas e elitistas. Modeladas a partir das grandes narrativas do passado [...] configurando-se como uma “tradição conservadora”, isto é, aquela tradição que se pensa perene, eterna, imutável [...].

Com base nessa orientação, observa-se que a regente é tradicionalista, não estabelece diálogo com os alunos, o que prejudica a prática de ensino do letramento, pois “não existe diálogo onde persistem situações de dominação de “conquista”, de divisão, de manipulação do outro” (OLIVEIRA, 2006, p.34). Por conseguinte, essa falta de diálogo, torna o aluno ainda mais alienado, porque não tem voz sobre o trabalho que com ele é feito, assim, não interfere no planejamento das aulas, não expõe ao professor o que gosta de ler, o que gosta de ouvir, os sites que costuma acessar, de maneira que o professor fica alheio ao processo de letramento do discente adquirido fora da escola, enquanto poderia aproveitar esses textos em suas aulas.

4. O texto em sala de aula

Como afirmado, as práticas de letramento realizadas fora da escola são relevantes para os aprendizes de língua materna, no entanto, são pouco trabalhadas, pois é realizada de maneira mecânica. Dessa maneira, essa falta de prática com o que está depois dos muros da escola, implica numa maior dificuldade do aluno no que diz respeito ao desenvolvimento de habilidade com a língua escrita. Logo, o ensino deve ser contextualizado, ou seja, o conteúdo deve ser relacionado com o cotidiano, como por exemplo, uma criança que costuma ingerir “Coca-Cola”, ela, possivelmente, reconhecerá a letra cursiva e compreenderá sua fonética, mesmo sem saber que é a letra “C”. Assim, como sugestão, o professor pode levar para a sala de aula rótulos de produtos, para que os aprendizes possam assimilar as letras do alfabeto com o que está presente no cotidiano e a escola não estará distante da realidade. O aprendizado descontextualizado pode implicar numa tarefa difícil, como aprender uma língua estrangeira, portanto, “mesmo que a criança já valorize a escrita, a contextualização do novo

conhecimento – os sistemas alfabético e ortográfico da língua – torna a aprendizagem muito mais fácil” (KLEIMAN, 2005, p.36).

Outro ponto relevante e pouco trabalhado em sala de aula, como foi visto no relato de campo, é a oralidade, os alunos não têm muita liberdade para se expressarem, porém sempre que conversam de A para A sentem-se a vontade para utilizar de um vocábulo mais despojado e quando falam de A para P, procuram ser formais. No sistema educacional tradicionalista a língua escrita se opõe a língua oral; já na proposta de letramento ambos se referem aos usos da linguagem, assim, um discurso letrado com práticas que envolvem tanto a língua falada quanto a escrita. Na sala de aula o professor utiliza da linguagem oral, faz questionamentos antes e depois da leitura do texto para ensinar o aluno como escrever, assim, o letramento propõe uma nova perspectiva para a relação oral – escrito, não os ensinando como formas distintas, mas como uma relação de continuidade, que envolvem o formal e informal. Cabe ressaltar, que a utilização da linguagem formal e informal depende da situação em que o falante – escritor está inserido, podendo ser ou não adequado.

Logo, o texto trabalhado em sala de aula deve envolver situações do cotidiano, pode ser falado ou escrito e falado e escrito, pode ser formal ou informal, ou formal e informal, não importando o método, mas a maneira que conduza o discente ao aprendizado, sabendo utilizar os diferentes textos nas situações do dia a dia.

5. A fragmentação do saber e a Alienação

Após refletir as práticas de letramento realizadas pelo professor de língua materna, cabe reverberar as condições de trabalho desse profissional e como isso se reproduz na escola como um todo.

Primeiramente, é cabível ressaltar o espaço físico escolar. Como já observado antes, as condições físicas do espaço de trabalho na escola pesquisada eram precárias e não possuía muitos recursos. Ao observar as várias escolas públicas do país, percebe-se que a situação não é muito diferente, pois pouco se investe estrutura escolar.

Posteriormente, é necessário pensar sobre a fragmentação do saber e como isso é comum e prejudicial para as escolas, numa perspectiva abordada por Ângela Kleiman (1999, p.30), ao afirmar que:

A leitura poderia ser caracterizada como uma atividade de integração de conhecimentos, contra a fragmentação. Devido à abertura que o texto proporciona ao leitor para relacionar o assunto que está lendo a outros assuntos que já conhece, ela favorece, no plano individual, a articulação de diversos saberes.

A partir dessa afirmação, pode-se lembrar no relato de campo a frase da professora quando diz: “- Gente! Aula de português tem que ter livro!”. Quando a docente se refere à aula de português como leitura, desfaz a possibilidade de outras disciplinas serem responsáveis também por apresentar a leitura para os alunos. Visão esta equivocada, pois na aula de matemática, para que sejam resolvidos os cálculos é preciso que primeiramente se interprete o problema, isto é, primeiro há interpretação e depois o cálculo. Cabe lembrar, que até mesmo na aula de matemática, é possível fazer a leitura de um romance para se aprender a calcular e como sugestão pode-se citar o livro “O Homem que Calculava” de Malba Tahan, que pode servir de suporte tanto para uma atividade individual, quanto numa atividade interdisciplinar, realizada por essas duas disciplinas, que numa lógica positivista, são consideradas antagônicas. Assim, “A interdisciplinaridade questiona a fragmentação e a linearidade do conhecimento; a transversalidade questiona a alienação e o individualismo no conhecimento” (KLEIMAN, 1999, p. 22). Portanto, na perspectiva interdisciplinar essas teorias podem dialogar em um mesmo texto, ou melhor, através de vários gêneros textuais.

Essa leitura deve ser proposta democraticamente, isto é, “a leitura como um direito de todos” (KLEIMAN, 1999, p.32), introduzindo os alunos nas diferentes práticas de letramento, de maneira que respeite as práticas sociais de um determinado grupo, levando a eles novas leituras. Essas novas leituras são ditas de maior erudição, envolve o saber científico e seu domínio pertence à classe elitizada. Como por exemplo, no ensino de língua portuguesa temos a gramática que é de domínio de poucos, o falar e escrever bem é elitizado, pois prevalece na classe dominadora, de maior poder aquisitivo, como afirma Silva e Mattos (2002, p.13):

Se transpomos, entretanto, para hoje, aquilo que a gramática tradicional remete podemos ver que ela reforça o “dialeto da elite”, que ela reforça padrões de uso que são próprios a uma classe dominante, que o seu ensino (quer bem ou mal feito) faz silenciar os outros.

Logo, ao respeitar as práticas sociais dos aprendizes, deve-se inserir a cultura erudita, tendo a democratização da leitura como base para se trabalhar uma escola unida e humana, a qual não ver seus alunos somente como uma “produção em série” para o mercado de trabalho.

Retomando, a fragmentação se dá na divisão do trabalho que a escola e a sociedade impõem, como: a divisão do ensino entre acadêmico e profissional; a distinção entre trabalho manual e intelectual; a escolha desde muito cedo de uma profissão, o que faz o aluno dedicar-se mais a área de conhecimento que vai o auxiliar para passar no vestibular; a divisão acadêmica entre os cursos de bacharelado (pesquisador) e licenciatura (professor), visão equivocada, pois o professor deve ser um pesquisador, porém mesmo aqueles que são professores-pesquisadores contribuem para a fragmentação, pelo fato de cada vez se especializarem em um determinado tema, individualizando-se, sem pouco se importar com o trabalho que o colega de profissão está desenvolvendo para que seja feita uma ponte; a escola que divide as aulas de acordo as áreas de conhecimento, concebe as disciplinas como algo distinto e de responsabilidade única do regente, além de dividir as aulas numa ordem cronológica, com o tempo ideal para o ensino e aprendizado de uma disciplina.

Além de a escola fragmentar o saber, ela aliena, isto é, com base em Ângela Kleiman e sua leitura de Marx, é possível afirmar que o trabalho alienado é aquele em o trabalhador não se reconhece no produto final de seu trabalho. Assim, a posição do profissional do ensino é alienada, pois ele passa poucas horas na sala de aula semeia um pouco do seu conhecimento e se despede daquela turma para o mesmo fazer em outra. Muitos desses profissionais, por serem mal remunerados, repetem esse trabalho nos três turnos escolares, como consequência, no final do ano, não sabe como de fato contribuiu para a construção do aprendizado na vida do aluno. Como é notório, o professor está condicionado em uma profissão, em que lhe faltam oportunidades de melhoras, não possui tempo para estudar, planejar aulas, discutir com seu colega de trabalho os conteúdos a serem trabalhados para as disciplinas se complementarem, mesmo que a escola possua um tema transversal, é necessário saber os textos pelos quais os alunos circulam, enfim, o docente não tem tempo porque está sobrecarregado de horas aulas, num trabalho burocrático, em que é mal remunerado e não possui tempo sequer para pensar em como mudar a própria condição que está inserido.

6. Considerações Finais

Como observado, as práticas educativas de letramento são realizadas durante e depois da aula, podendo ser o ato de escrever um bilhete, ler uma receita, um outdoor. As práticas realizadas fora da escola podem ser inseridas nas aulas de maneira que aproxime o aluno da escrita, para que aprender a ler e escrever não seja uma tarefa árdua. Porém, essas atividades nem sempre se reproduzem em sala de aula, pois até mesmo quando o professor tenta trabalhar o sentido da atividade escapa e seu trabalho torna-se alienado. Essas atividades não

são muito comuns por causa do pouco tempo que o professor tem para planejar, assim, a voz dos alunos não é ouvida, só obedecem ao que lhes é imposto, tornando-se alienados. Para alienar os alunos, o professor, consciente ou inconscientemente, utiliza da postura hierárquica, tendo como um dos mecanismos de punição a “caneta vermelha”, referente à nota, que classifica e desclassifica o discente. O docente, além de controlar o diálogo em sala de aula, com tempo permitido para falar e com respostas já previstas, não trabalha a oralidade em sala de aula, de maneira que os discentes não sabem utilizar a norma culta e informal de maneira adequada, ou até mesmo para defender seus ideais. Logo, não é frequente o diálogo de alunos com aqueles que ocupam posição superior na hierarquia, e, quando há diálogos, a escola mostra-se classificatória e discriminadora, o que implica na influência da construção da identidade desses indivíduos.

O professor é condicionado a um sistema escolar alienador, e, conseqüentemente repetem as ações desse sistema em sala de aula, alienando seus alunos.

Por fim, cabe ressaltar que apesar de estruturas precárias, difíceis condições de trabalho, professores, alunos e demais profissionais do corpo escolar transformam a escola em um ambiente saudável, alegre e mesmo inseridos numa lógica capitalista, onde são enxergados como mercadorias e peças do grande sistema educacional, é presente na escola o humanitarismo.

7.Referências:

KLEIMAN, Ângela B. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola** / Ângela B. Kleiman, Silva E. Moraes. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.- (*Coleção Ideias Sobre Linguagem*).

_____, **Preciso “ensinar” o letramento?** Cefiel / IEL/ Unicamp, 2005.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidade Fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. 1ª reimpressão, Campinas, SP, Mercado Letras, 2006.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de. **Alteridade e construção de identidades pedagógicas: (re) visitando teorias dialógicas**. 1ª reimpressão, Campinas, SP, Mercado Letras, 2006.

SILVA, Rosa Virgínia MATTOS e. **Tradição gramatical e gramática tradicional**. 5º ed. – São Paulo: Contexto, 2002.