

TEORIA E PRÁTICA: A DISSONÂNCIA ENTRE O QUERER E O FAZER NO ESPAÇO ESCOLAR

Thaís de Oliveira Azevedo (Autora); Jéssica Silva Rangel (Co-Autora); Júlia dos Reis Rodrigues (Co-Autora); Laís Silva Alcântara (Co-Autora); Lisete Jaehn (Orientadora).¹

Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF).

Email: thaisoliveira_97@live.com; rangeljessica@gmail.com; ju.rodriques18@gmail.com; laisalcantara50@gmail.com; lisetej@gmail.com.

Resumo

Apresentamos os resultados de uma pesquisa desenvolvida na disciplina de Didática oferecida para diferentes Licenciaturas, tomando como ponto de partida autores que enfatizam a importância e a necessidade de licenciandos/as estarem inseridos nas escolas, para além das atividades obrigatórias do estágio curricular. Compreende-se que desta forma ocorre maior aproximação com o futuro espaço de atuação profissional, além de possibilitar o estabelecimento da relação teórico-prática. Neste trabalho dialogamos com os dados coletados nessa experiência, buscando refletir a nossa própria formação em correlação à realidade da escola básica e pública brasileira. Buscamos compreender os pressupostos políticos, pedagógicos e administrativos da unidade escolar, bem como a sua composição física, além de acompanhar algumas aulas. Assim, a análise empírica proporcionou reflexões em torno da profissão para a qual estamos buscando formação e sobre os desafios que encontraremos. Discordamos de toda prática que suprime a liberdade na escola e aliena os educandos, pois, acreditamos numa educação democrática e plural. Nesse sentido, defendemos que a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e o diálogo entre docentes e discentes são fundamentais para a formação deste modelo escolar.

Palavras-chave: Didática; Pesquisa; Educação Democrática; Escola Pública; Formação de professores.

Introdução

Este artigo é resultado de um trabalho de campo/pesquisa na escola, desenvolvido na disciplina Didática, oferecida para diversas Licenciaturas. Autores como Nóvoa (2017), Gatti (2013), Lima (2009) e Pimenta (1999) enfatizam a importância e a necessidade da inserção dos estudantes destes cursos nas escolas para além das atividades obrigatórias de estágio curricular. Defende-se que diversas disciplinas de graduação podem e devem estimular a pesquisa de campo com o intuito de promover a aproximação com o futuro espaço de atuação profissional.

¹ Docente na Faculdade de Educação. Membro e Vice-Coordenadora do Formar - Grupo de Pesquisa em Formação e Práticas Pedagógicas e do Núcleo de Didática e Formação de Professores. Membro do CDC – Grupo de Pesquisas Currículo, Docência e Cultura. Email: lisetej@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1208-4577>.

A partir destes pressupostos, dialogamos com os dados coletados nesta experiência, buscando refletir a nossa própria formação em correlação à realidade da escola básica e pública brasileira. Buscamos compreender os pressupostos políticos e pedagógicos da unidade escolar escolhida, bem como a sua composição física. Além de conversar com a coordenação/direção, estudantes e professores, observamos aulas de Língua Inglesa do 7º e 9º anos do ensino fundamental de um colégio localizado no centro da cidade de Niterói-RJ. Ele é composto por alunos de diferentes localidades, principalmente dos municípios de São Gonçalo/RJ e Niterói/RJ, reunindo uma pluralidade de classes sociais e faixas etárias. Seu trabalho é voltado ao segundo segmento do Ensino Fundamental, Ensino Médio, EJA (Educação de Jovens e Adultos) e NEJA (Nova Educação de Jovens e Adultos), entre os turnos da manhã, tarde e noite.

Metodologia

Para relacionar ensino e pesquisa no trabalho de campo, valemo-nos de uma abordagem qualitativa nos termos em que indicam André e Menga (1986), especialmente em relação à observação, entrevista e análise documental. Com agendamentos previamente acertados, realizamos a atividade em várias etapas, que consistiram em: a) exposição dos objetivos do trabalho à direção da escola para a autorização da mesma; b) visita às instalações físicas; c) entrevista com a coordenação pedagógica; d) observação de aulas; e) elaboração de relatório; d) socialização da atividade para os demais colegas do curso de Didática. Nos valem de um roteiro básico de observação, estruturado pela professora da disciplina, que serviu como guia na execução da atividade e tratava de questões que abrangiam desde o diagnóstico da realidade sócio-econômica dos alunos até as estruturas administrativa, física e pedagógica da escola.

Considerações acerca da estrutura física da escola: influências no processo educativo

A escola visitada atende cerca de 1.190 alunos, dos quais 700 estão no Nível Médio, 280 estão no 2º segmento do Ensino Fundamental e 210 alunos fazem EJA ou NEJA. A maioria das vagas são oferecidas no turno da manhã, enquanto as que são destinadas à EJA ou NEJA, assim como algumas do Fundamental, estão no turno da tarde ou noite.

Quanto à estrutura física, observamos que o colégio está em boas condições, exceto por algumas cadeiras e mesas pichadas (assunto que é muito discutido entre a direção e os discentes). A escola é totalmente pintada, possui um pátio com bancos empoeirados (que os alunos usam bastante e fazem piadas sobre a sujeira). Possui também biblioteca, quadra de esportes, além de laboratório de informática, o que é muito interessante para os alunos, principalmente porque muitos não têm acesso a computadores em casa para realizarem seus trabalhos, inscrições em vestibulares, etc. Entretanto, o laboratório estava fechado no período da nossa pesquisa, por falta de verba para a manutenção, o que fazia com que os alunos formassem filas na sala da direção, para ajustar seus trabalhos escolares no computador ou consultar algo de que precisavam para alguma aula. A escola também dispõe de um auditório, cujas mesas e cadeiras são bastante confortáveis e onde há lousa digital para os professores que queiram utilizar recursos multimídia, em suas aulas. Além do auditório, também há uma sala de aula com computador, projetor data show e quadro, também disponível para os professores que queiram se valer de recursos além do quadro branco e material didático para ministrarem suas aulas. Segundo a direção da escola, apesar destas duas salas parecerem insuficientes para atender aos professores, elas raramente são usadas porque há uma grande preferência por parte dos docentes, por várias razões, pelo método tradicional, limitando-se, quase sempre, ao uso do livro didático (que nem sempre é o mais adequado), quadro e caderno. Em relação ao uso do livro didático, professores têm se queixado porque a escola não disponibiliza uma copiadora para reproduzir materiais que poderiam complementar as informações do próprio livro. A estrutura da escola também tem refeitório onde são fornecidas as refeições: lanche às 10h e almoço às 12h para os alunos do turno da manhã e almoço às 15h10 e lanche às 17h para os alunos do turno da tarde. Os lanches variam entre sucos e leite com biscoitos e o almoço entre carne, ovos, peixe e frango acompanhados de feijão, arroz, legumes e verduras. Em relação aos horários das refeições, é interessante observar que os alunos do turno da tarde (2º segmento do fundamental) só almoçam às 15h10, que não é um horário adequado para realizar esta refeição. Entretanto, a escola pressupõe que os alunos já tenham realizado, pelo menos, duas refeições em casa, fato que ignora os que não dispõem desta condição, especialmente os advindos das classes mais baixas. Ademais, os estudantes relataram se sentirem bem na instituição e afirmaram achar o colégio bonito, o que demonstra que esta escola pública dispõe de espaço físico adequado para atender ao cotidiano escolar.

[Digite texto]

As salas de aula da instituição possuem capacidade para cerca de 45 alunos e, em muitas aulas, elas ficam totalmente ocupadas. Não há uma legislação nacional que determine o número máximo de alunos por classe em nenhuma etapa da Educação Básica, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- Lei nº 9.394/96), ainda que haja características desejáveis às etapas no Conselho Nacional de Educação. No entanto, sabemos que a quantidade de alunos que está participando das aulas pode influenciar muito no rendimento e qualidade da aprendizagem e, portanto, a legislação educacional deveria dar mais atenção a esta questão.

Tanto o Art. 206 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 quanto o Art. 3º da LDB preveem a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Para tanto, pensando nas pessoas com deficiência física, há uma rampa de acesso ao primeiro andar que, segundo a coordenação, tem o objetivo de atender a este público. Entretanto, esta rampa é tão íngreme que, certamente, possíveis alunos com deficiências físicas teriam grandes dificuldades para acessá-la. Outro problema, neste sentido, são os banheiros especiais, que não possuem as barras de apoio. Além disso, o fato de haver uma rampa que somente liga o térreo ao primeiro andar impede a mobilidade deste público para os outros andares da escola, como, por exemplo, para as salas que possuem recursos multimídia, que se localizam no segundo andar. Todas estas dificuldades mostram que a estrutura física desta escola, assim como em muitas outras, está defasada em relação à legislação recente sobre as pessoas com deficiência física. Isso pode se dar, na maioria dos casos, em virtude de que as escolas mais antigas atendem a determinados padrões arquitetônicos que não são propícios à recepção de pessoas com deficiência. Assim, esta ação resulta em uma adequação em partes, o que nos leva a crer que, muitas vezes, as mudanças servem mais para atender minimamente a legislação vigente que aos públicos específicos, em si.

Pluralidades e dissonâncias na construção do projeto político-pedagógico escolar

Atualmente, as escolas estaduais do Rio de Janeiro vêm sofrendo com a crise econômica e política do atual governo. Isso reflete na própria organização escolar, que a cada dia tenta se equilibrar dentre as malhas da crise, com os sucessivos cortes de verbas e atrasos nos salários dos profissionais. Com esta situação, agrava-se a precarização dos espaços escolares juntamente com a superlotação de alunos nas salas de aula. Conseqüentemente,

[Digite texto]

segundo a coordenadora pedagógica, o colégio também sofre com o atraso de verba, que é cada vez menor, mas, por enquanto, supre as necessidades mínimas para o funcionamento. Uma considerável falta de professores e a superlotação das salas, que algumas vezes concentram 45 alunos, pois “o governo não libera GLP”,² virou uma realidade comum.³

É possível inferir que as escolas de hoje, basicamente, operam com os mesmos pressupostos da escola tradicional, haja vista a manutenção de um tipo de relação professor-aluno que ainda reforça um sistema de hierarquias, apesar de ser incessantemente discutido e questionado entre os teóricos, ao longo do tempo. Além disso, a escola comporta as cobranças e demandas da sociedade contemporânea, que vê, nesta instituição, o caminho para a ascensão social do indivíduo.

Entretanto, na escola em questão, observamos uma hibridização de teorias pedagógicas. No que diz respeito à sua base pedagógica oficial, tal instituição funciona como uma escola tradicional. Seu método avaliativo é pautado, no mínimo, em três avaliações de cada disciplina em todos os bimestres, sendo uma, necessariamente, qualitativa. Ainda, no segundo e quarto bimestres, a escola aplica um Provão que vale cinco pontos, a fim de conhecer o desenvolvimento das turmas e, principalmente, saber se o conteúdo ensinado foi, de fato, assimilado. O referido Provão substituiu o SAERJINHO (sistema de avaliação bimestral do processo de ensino e aprendizagem nas escolas, que consistia em uma avaliação sistêmica aplicada pelo governo estadual) que, por falta de verbas, deixou de ser aplicado. Assim, é possível dizer que esse método “ênfatisa os aspectos cognitivos de aquisição de conhecimentos transmitidos, superestimando a memória e a capacidade de ‘restituir’ o que foi assimilado” (ARANHA, p. 224).

Entretanto, no cotidiano escolar, percebem-se outras perspectivas teóricas em disputa: os alunos organizam um grêmio estudantil, no qual discutem as necessidades do corpo discente e reivindicam o que consideram como primazia no ambiente escolar. Com isso, os estudantes tornam-se constantemente coautores do projeto político-pedagógico da escola. Entretanto, percebemos que esta participação é feita por um pequeno grupo de discentes, enquanto os demais afirmam não participar das reuniões e, tampouco, ter conhecimento da

²Gratificação por Lotação Prioritária.

³Nesta seção, as aspas isentas de referências indicam as falas da coordenadora pedagógica durante a entrevista, no período de visita à escola.

ocorrência destas. Tal dado demonstra que, assim como acontece nas diferentes organizações da sociedade, uma parcela da população abdica do exercício de participação e ignora a ação política e a luta por direitos dentro do espaço escolar.

Veiga (1995, p. 11) nos mostra que a escola é “o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos”. A direção do colégio em questão, no que concerne à construção do seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), afirma a necessidade e a importância de se ter esse documento em toda e qualquer instituição escolar. Segundo a coordenadora pedagógica, o PPP é “o livro de cabeceira da escola”.⁴ Por isso mesmo é organizado e renovado todos os anos, alterando as suas proposições de acordo com as demandas e necessidades dos alunos e professores. No entanto, ela afirma que a filosofia escolar, o histórico da escola e o modelo pedagógico assumido são partes do projeto que permanecem inalteradas.

Ainda, é importante ressaltar a relação entre a escola e a comunidade. Neste sentido, organizam-se, regularmente, reuniões de pais em que são tratados assuntos relacionados ao desenvolvimento escolar dos alunos. Contudo, a coordenadora afirma que “os pais são presentes, mas não muito”. O colégio não oferece atividades para a comunidade escolar, pois, de acordo com a coordenadora, a não participação da comunidade se dá devido à falta de porteiro, assim como nas demais escolas estaduais. Por conseguinte, torna-se inviável a extensão dos eventos realizados para além do âmbito escolar, visto que não será possível controlar quem circulará no espaço. A própria localização do colégio cria um impedimento para que haja esse tipo de integração entre comunidade e instituição, pois, sendo situado no centro da cidade, fica ainda mais difícil o contato com os responsáveis do corpo discente. Tais questões demonstram o descaso do governo frente às dificuldades enfrentadas pelas escolas, que precisam se adaptar diante das defasagens não supridas por ele.

Consideramos importante transcender a ideia de prática pedagógica como algo distante da vida social e cultural. De acordo com Gatti (2013), “o papel fundamental da escola, é, pois, levar os estudantes a apreender/compreender conhecimentos já produzidos, ao mesmo tempo formando-os em valores para a vida humana” (p. 54). A autora ainda afirma que as práticas “são fatos culturais e assim precisam ser significados” (p. 54). Logo, a prática de construção

⁴ Não tivemos acesso ao documento, uma vez que, segundo a coordenadora, o mesmo estava em reformulação.
[Digite texto]

do projeto político pedagógico exige a participação ativa de todos os sujeitos, como alunos, professores e coordenação. Trata-se de uma questão que perpassa todos os níveis educacionais, partindo da educação básica até o ensino superior. Infelizmente vivemos tempos em que o Estado é omissos em relação às necessidades básicas para uma educação de qualidade nos termos de uma educação democrática, voltada para a aprendizagem significativa e plural. No seu lugar, são implementadas reformas desastrosas que mais ajudam na manutenção do fracasso escolar que na sua superação.

Docência e Discência: o desafio de práticas significativas na contemporaneidade

A sociedade contemporânea se caracteriza pela dinamicidade, pelo desenvolvimento tecnológico, pela flexibilidade, pela conexão em redes, o que a torna, ao mesmo tempo, mais ágil e competitiva e faz emergir novos comportamentos que “fomentam a crescente individualização, a indiferença e a degradação do tecido social” (CARVALHO, 2010, p. 40). Com isso, a escola também mudou. Segundo Aranha (2006), “a escola não é uma ilha separada do contexto histórico em que se insere. Ao contrário, ela está comprometida de forma irreversível com o ambiente social, econômico e político” (p. 191). Desse modo, nos preocupamos em refletir sobre o atual perfil e papel do docente e do discente, bem como a significação das práticas pedagógicas para ambos, nos dias de hoje.⁵ Para tanto, buscamos compreendê-las por meio da observação das aulas de Inglês ministradas ao 7º e 9º ano.

O papel significativo do professor na escola contemporânea é, por si só, complexo e se torna ainda mais na medida em que a profissão é cada vez mais desvalorizada. Freire (1979, p. 44) nos ensina que “a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a formação de uma sociedade pensante”. Este renomado estudioso da educação, no Brasil, nos leva a pensar em como as relações no ambiente escolar são essenciais e devem ser entendidas como tal para que o fazer pedagógico tenha mais qualidade entre os agentes envolvidos. Nesse sentido, é preciso afastar-se da pedagogia tradicional e aproximar-se de uma relação professoraluno mais libertária, não hierárquica e comprometida, do ponto de vista político-social.

⁵ As reflexões que aqui apresentamos consideram as práticas pedagógicas na rede pública de ensino.
[Digite texto]

Na escola observada, foi possível identificar professores que estão imbuídos de ideias inovadoras e buscam estabelecer melhor essa relação. A professora, através de um exercício que visava estabelecer os aspectos semânticos das sentenças estudadas, desenvolvia nos estudantes o senso crítico acerca dos assuntos discutidos. Além disso, a docente também estabelecia uma relação amistosa entre os alunos, circulando pela sala de aula com a preocupação de que todos fizessem os exercícios propostos por ela. Também permitia, em suas aulas, que os discentes se organizassem em duplas, fato que aumenta a coletividade e diminui o pensamento individualista, algo que foi proposto desde a Escola Nova.

Entretanto, perspectivas da pedagogia tradicional ainda ecoam na sala de aula. Em geral, o método pelo qual a professora segue seu curso é repetitivo, o que gera desinteresse por parte dos alunos. Outro fator preocupante com a prática tradicional é o uso do material didático como principal meio de ensino para os discentes, fato que impede a ampliação do conhecimento para além deste material. Sendo assim, o livro, que deveria ser apenas um suporte para o professor e para os alunos, torna-se cada vez mais uma muleta para acessar o conhecimento durante as aulas.

Quanto às práticas pedagógicas, Gatti (2013, p. 54) revela que “a educação escolar é um processo comunicacional específico que, para atingir suas finalidades, requer formas didáticas que possam dar suporte adequado a aprendizagens efetivas a grupos diferenciados de estudantes, em idades diferenciadas de seu desenvolvimento”. Tal afirmação refere-se à ênfase que muitas escolas dão ao método pedagógico estabelecido pelos docentes e como esse fator influencia o desenvolvimento da turma. Entretanto, concordamos que o modo pelo qual o professor decide lecionar está diretamente ligado ao modo como os alunos correspondem. Por exemplo, com a turma de nono ano, que possui uma quantidade menor de alunos, a professora optou por um método dialógico para a correção dos exercícios, o que proporcionou uma participação mais efetiva, gerando um clima descontraído e amigável entre professora e alunos.

Já na turma de sétimo ano, que possui uma quantidade maior de alunos, a professora optou pelo método tradicional, visto que os discentes não demonstravam interesse e havia muita dispersão na sala. Consideramos que a superlotação de alunos na turma influenciou a escolha deste caminho, pois ela mesma afirmou ser esta a sua maior dificuldade nas duas turmas. A professora também relatou que este problema atrapalha não só a concentração e o aprendizado dos alunos, como também a própria motivação dela para lecionar.

É importante e lamentável destacar que condições como essas tendem a desmotivar os professores, o que acarreta graves consequências à vida do profissional e à educação. Nota-se que grande parcela dos profissionais do magistério sofre com o alto índice de *stress* na profissão, o que pode gerar diversos problemas psicológicos e físicos. Tudo isso é agravado pelo fato de que os professores da rede pública do Brasil precisam trabalhar em mais de uma escola para compor um salário condizente às suas necessidades materiais, pois, o Estado não oferece a dedicação exclusiva em uma única escola, conforme se tem na universidade e conforme seria necessário para um exercício profissional saudável e de qualidade.

Por fim, é importante relatar uma discussão que observamos na turma do nono ano, na qual os alunos se agrediam através de ofensas verbais, derrubavam água no material didático dos colegas e, entretanto, sequer ouviram alguma repreensão da professora, pois ela estava estática com a situação. Ao acabar o conflito, a professora, talvez por cansaço, ou por desânimo em repreender tal atitude, mais uma vez decidiu não intervir. Nesse momento, ao vermos total indiferença da mesma diante do acontecido, compreendemos que a motivação exercida pela docente, aquela que pode construir uma sociedade crítica e forma o indivíduo intelectualmente, pensamento tão defendido por Paulo Freire, havia se fragmentado pelos inúmeros problemas existentes naquela sala de aula. Compreendemos, na prática, que, de fato, a prática docente, no Brasil, é, sem dúvida, um grande desafio.

Na vertente teórica da Escola Tradicional (ARANHA, 2006; SAVIANI, 2008), tinha-se uma relação professoraluno verticalizada e o conhecimento estava centralizado no professor. Era, portanto, vedado ao aluno o diálogo com o professor, sendo o estudante concebido como uma *tábula rasa*, na formulação de John Locke e seu Empirismo, uma folha de papel em branco a ser preenchida pela transmissão passiva, feita pelo professor.

Diferentemente, observou-se, tanto na aula do sétimo ano como na aula do nono ano, o livre espaço que os alunos tinham para propor questões, para esclarecer dúvidas e conversar com os colegas sobre os assuntos discutidos em aula. Todavia, mesmo com essa “liberdade”, notou-se, na maior parte dos alunos, certa passividade em relação aos conteúdos trabalhados. A maioria dos alunos se mantinha alheia à aula e estava apenas com os “corpos” presentes na sala, pois, constantemente, mostrava desinteresse e conversava sobre assuntos que não se relacionavam à disciplina. Alguns apresentavam comportamentos agressivos, demonstrando insatisfação por estarem na escola. Uma aluna do sétimo ano balançava-se na cadeira durante toda a aula, ao mesmo tempo em que batia com um copo na mesa. Isso nos fez questionar

[Digite texto]

sobre o que estimula a se ter certas atitudes. Será a falta de instrução ética e moral dada pelos pais? Por que os pais não instruíram seus filhos? Será pela “falta” de tempo devido às horas gastas no trabalho ou talvez pelo fato de que nem os pais receberam determinadas instruções? As respostas podem ser muitas e a questão é complexa, revelando, por certo, as inúmeras carências materiais, culturais e afetivas que a maioria da população pobre deste país tem.⁶

O uso constante de celulares dentro da sala de aula também foi outro fato que chamou a nossa atenção. Concordamos que essa tecnologia possui vários benefícios e pode servir como caminho de pesquisa, se for bem utilizada. Todavia, observou-se que essa ferramenta estava prejudicando os próprios alunos porque estavam ouvindo músicas ou “navegando” na internet, o que produzia a disputa entre a professora e a mídia eletrônica. Tal fato nos fez refletir sobre o seu uso e como enfrentar esta questão na atualidade.

É importante ressaltar que na turma do sétimo ano havia alunos de idades muito diferentes. A faixa etária deles variava entre 12 a 15 anos, questão explicada pelas repetências, segundo informou a professora. Lacerda (2017, p. 04) nos mostra que o fenômeno da repetência e do fracasso escolar pode ser resultado de fatores extra-escolares, como “as más condições de vida e subsistência de grande parte da população escolar brasileira”, além dos fatores intra-escolares, como “o currículo, os programas, o trabalho desenvolvido pelos professores e especialistas, e as avaliações do desempenho dos alunos”. (p.04).

As constatações feitas revelam alguns problemas que permeiam o ensino público atual. Pudemos constatar que o eco da pedagogia tradicional e tecnicista ainda ressoa no século XXI e que os desafios encontrados para se ter uma educação relevante para todos são enormes. Foi possível entender, com base nos relatos coletados e nas observações feitas, que a escola pública, muitas vezes, é contraditória e a educação, como foi revelada a nós, não faz sentido. Não faz sentido para o professor, porque o trabalho dele é desgastante e não é desrespeitado. Não faz sentido para o aluno porque ele não vê relação prática entre os conceitos transmitidos e a sua vida.

Contudo, entendemos que tudo isso faz sentido para um grupo minoritário da sociedade, que torce pelo sucateamento da educação pública, a escola da maioria dos

⁶Alguns integrantes do grupo de trabalho são egressos do ensino público. Portanto, a sua experiência de vida aliada a esta pesquisa na escola é que permitiu tal formulação.

brasileiros, e se beneficia disto, especialmente, através da privatização.⁷ Para este grupo, que detém a maior parcela da renda do país em detrimento da maioria da população, interessa que a escola pública ofereça um aprendizado raso, que atenda minimamente às expectativas do mercado de trabalho, como saber ler e escrever, pois tal educação corresponde aos preceitos de uma sociedade liberal e capitalista.

Considerações finais

Mediante ao exposto, vimos como, na sociedade contemporânea, o ofício da educação se torna cada vez mais difícil, tanto para o docente quanto para o discente. Por esse motivo faz-se necessário pensar como podemos melhorar e de onde devemos partir. Compreender a dinâmica histórico-cultural do espaço escolar, sem dúvida, é necessário. Assim, compreendemos que o sucesso ou o fracasso de uma instituição é influenciado pela ação política, social e pedagógica.

É possível afirmar que a prática pedagógica escolar atual parou no tempo, pois a cada ano que passa os índices educacionais brasileiros apresentados são caóticos e não há implementação de medidas eficazes para sanar este problema. Para se constituir uma educação democrática, significativa e plural, urge uma mudança radical em toda a estrutura escolar, não sendo mais possível que a figura magistrocêntrica do professor prepondere.

As experiências obtidas com o trabalho de campo nos fizeram refletir sobre a profissão para a qual estamos buscando formação, bem como sobre os desafios que encontraremos. É certo que discordamos de toda a prática que suprime a liberdade de expressão da comunidade escolar, assim como discordamos de práticas que alienam os educandos. Acreditamos em uma educação democrática, da inclusão e não da exclusão. Neste sentido, apostamos na reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e no diálogo na escola. Apesar de difícil, queremos ser profissionais que não aderem simplesmente ao “sistema” imposto por um pequeno grupo interessado na alienação das massas. Queremos uma educação que lute pelos marginalizados e com os marginalizados. Isso é possível. Através desta experiência pudemos colocar nossos “pés no chão” e ganhar mais força para prosseguir a nossa jornada.

⁷ Cita-se a título de exemplo, a Fundação Ayrton Sena, que assessora as redes públicas de ensino, suprindo-as com material didático e acompanhamento pedagógico em troca de pagamentos financeiros. Para conhecer mais sobre a entrada de corporações econômicas na educação brasileira recente, ver <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/em-termos-de-educacao-publica-nunca-experimentamos-um-inimigo-com-uma-forca>. Consulta em 05/05/2018.

Referências

ANDRÉ, M. E. D. A.; MENGA; L. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

ARANHA, M. L. de A. *Filosofia da Educação*. 3. ed. rev. e ampl. - São Paulo: Moderna. 2006.

CARVALHO, E. J. G. de. Educar em tempos de incertezas. *Revista Espaço Acadêmico*, núm. 109, p. 36-43, jun. 2010. Disponível em <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/10200>. Acesso mai 2017.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 26 jun. 2017.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/16*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 26 jun. 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: Políticas e Impasses. *Educar em Revista*, Curitiba: Editora UFPR, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf>> . Acesso em: 25 jun. 2017.

LACERDA, C. *Repetência e fracasso escolar*. Disponível em : <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1049-4.pdf>> Acesso em: 25 de jun. 2017.

LIMA, E. F. de. A formação inicial de professores e a didática na perspectiva inter/multicultural. *Revista Educação*. Santa Maria, v. 34, n. 1, p. 165-178, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacao>>. Acesso em jun. 2017.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, n.1, jul. 1917, Fundação Carlos Chagas, São Paulo. p. 16-43.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34)

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. “Projeto Político-Pedagógico da Escola: Uma Construção Coletiva”. In: *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus, 1995.