

PRECARIZAÇÃO ESTRUTURAL DA ESCOLA: IMPACTOS NA PRÁXIS DOCENTE E NA FINALIDADE FORMATIVA EDUCACIONAL

Henrique de Jesus Craveiros ¹
Victória Ferreira dos Santos ²
Alainny Pinheiro de Carvalho ³
Lara Cauane Rodrigues da Silva ⁴
Cristina Maria de Oliveira Ferraro ⁵

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a carência de recursos estruturais didático-pedagógicos nas escolas públicas de educação básica, com enfoque nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir das vivências do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A investigação busca compreender como essa carência impacta o trabalho docente e compromete a função formativa da escola. Fundamentada nos pressupostos teóricos de Lukács (2018), Duarte (2017), Saviani (2007) e Lessa (2012), orientada pelo materialismo histórico-dialético, a pesquisa compreende a função histórica e ontológica carregada pela escola que tem como télos qualificar o sujeito para novos eventos e situações inesperadas de sua vida. Nesta perspectiva, destacam-se os efeitos das políticas neoliberais sobre a educação pública, que resultam no sucateamento disfarçado na educação básica, afetando diretamente a formação superior pública brasileira de docentes. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo e consiste na realização de entrevistas semiestruturadas com professores supervisores do PIBID e docentes não vinculados ao programa, pertencentes às mesmas instituições de ensino. Os dados serão analisados criticamente, buscando identificar as percepções dos professores sobre a problemática. Portanto, espera-se que os resultados obtidos contribuam para um debate crítico e imprescindível sobre tal impasse, tendo em vista subsídios para a formulação de políticas públicas mais eficazes e comprometidas com a valorização da educação básica, formação docente e atuação profissional capacitada dos mesmos.

Palavras-chave: Políticas Públicas, PIBID, Neoliberalismo

INTRODUÇÃO

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, henrique.craveiros.2023@alunos.uneal.edu.br;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, victoria.santos.2021@alunos.uneal.edu.br;

³ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, alainny.carvalho.2021@alunos.uneal.edu.br;

⁴ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, lara.silva.2021@alunos.uneal.edu.br;

⁵ Professora orientadora: Doutora em Educação, pela Universidade Federal de Rio Grande do Sul - UFRGS, cristina.bezerra@uneal.edu.br.





O trabalho, enquanto categoria fundante do ser social, é o que nos diferencia dos demais animais, visto que apenas o ser humano é capaz de desenvolvê-lo de maneira teleológica, requerendo planejamento e ideação para a realização de suas atividades, em busca de satisfazer suas próprias necessidades. É este complexo que, com o modo de produção capitalista, torna-se suplementar às questões do capital; assim, passa a ser tratado como mercadoria, intensificando-se de maneira precarizada a partir da crise política e econômica de 1970, onde se intensifica o processo neoliberal globalizante.

É a partir da visão de trabalho perpetuada após a crise estrutural do capital que se contextualiza a precarização do trabalho docente. Mesmo não se tratando de uma simples venda

de força de trabalho — sendo, conforme afirmado por Marx (2013), um trabalho abstrato — à docência também sofre com a precarização, igualmente atingida por tal aspecto da sociedade capitalista. Nesse contexto, inicia-se uma reflexão sobre as condições concretas do trabalho docente, marcadas por uma conjuntura de falta de infraestrutura e baixa remuneração, o que leva muitos profissionais a enfrentarem jornadas duplas de trabalho para garantir sua subsistência, afetando diretamente a qualidade do ensino. Além disso, há uma crescente preocupação com a perda de autonomia do professor.

A imposição de modelos pedagógicos externos, com metas a serem alcançadas — muitas das vezes, assemelhando-se ao sistema empresarial — limita a liberdade da atuação docente. Assim, o professor, nesse processo visceral de descaso proporcional ao seu esforço exercido na profissão, torna-se um mero reproduzidor de um currículo pré-estabelecido. Ainda que haja reflexão pessoal sobre sua prática, não há abertura para modificações significativas no trabalho, já que é necessário seguir planejamentos e metas impostos. Esse movimento contribui para o adoecimento e a desvalorização do trabalho docente.

Com isso, entende-se que a precarização docente não é uma questão apenas de baixos salários, mas um processo complexo de desvalorização mental, material e racional docente, pondo em risco a qualidade da educação pública brasileira em prol da reprodução do sistema capitalista. De tal forma, a referida pesquisa tem como objetivo analisar a carência de recursos estruturais didático-pedagógicos nas escolas públicas de educação básica, com enfoque nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir das vivências do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).



METODOLOGIA

A pesquisa apresenta caráter qualitativo, por compreender que o fenômeno educacional não pode ser reduzido a números ou estatísticas, mas deve ser analisado em sua complexidade, levando em conta as percepções, os significados e as experiências atribuídas pelos sujeitos envolvidos. Conforme Minayo (1994), a abordagem qualitativa permite compreender processos sociais e educacionais a partir de sua dimensão subjetiva e intersubjetiva, favorecendo uma análise mais aprofundada da realidade investigada. Nesse sentido, o estudo adota, como orientação teórico-metodológica, os pressupostos do materialismo histórico-dialético, o qual possibilita analisar a realidade em sua historicidade e em suas contradições, compreendendo os fenômenos sociais como processos em permanente movimento.

O objetivo do pesquisador, indo além da aparência fenomênica, imediata e empírica-*por onde necessariamente se inicia o conhecimento*, sendo essa aparência um nível da realidade e, portanto, algo importante e não descartável-, é apreender a essência (ou seja: a estrutura e a dinâmica) do objeto. Numa palavra: o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto. Alcançando a essência do objeto, isto é: capturando a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando a sua síntese, o pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa, viabilizada pelo método, o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou (Netto, 2011, p.22).

O campo da investigação é composto por escolas públicas de Educação Básica que atendem estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que possuem participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Esse contexto possibilita apreender concretamente os desafios estruturais e pedagógicos vivenciados pelos professores, além de permitir observar os impactos do referido programa na formação docente. Os sujeitos participantes da pesquisa são professores supervisores vinculados ao PIBID e professores atuantes nas mesmas instituições, mas não envolvidos diretamente com o programa. A escolha dos participantes foi intencional, considerando sua experiência no magistério e sua possibilidade de contribuir de forma significativa para a compreensão da problemática proposta.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada, por possibilitar ao pesquisador dialogar com os docentes a partir de um roteiro previamente definido, sem perder a abertura para que novas questões emergentes possam enriquecer o



processo. Conforme afirma Gil (2002), esse tipo de entrevista combina a sistematização necessária à pesquisa com a flexibilidade própria da investigação qualitativa. As entrevistas foram gravadas, mediante autorização dos participantes, e posteriormente transcritas integralmente para análise.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação, perpassando o âmbito da sociedade capitalista, carrega uma função ontológica essencial. Como afirmado por Lukács, “toda sociedade requer uma determinada quantidade de conhecimentos, habilidades, modos de comportamento etc. de seus membros” (2018, p. 134); a possibilidade da apropriação do saber sistematizado pelas novas gerações, qualificando os sujeitos para intervir na realidade social (Duarte, 2017). Nesse sentido, compreende-se que a escola não é apenas um espaço de transmissão de conteúdos, mas de formação humana, capaz de preparar o indivíduo para enfrentar situações inéditas e imprevisíveis de sua vida cotidiana.

Dentro de uma perspectiva ontológica do ser social, a educação, como categoria social nascida do complexo primário (trabalho), consiste no processo de humanização e formação ontológica do sujeito humano-genérico. Sujeitado pelos pressupostos de Lukács (2018), através de Saviani (2008), é claro como a formação humana não é algo natural, mas histórico, construído através da história, como processo ontológico, exigindo que os indivíduos se apropriem do patrimônio cultural produzido coletivamente pela humanidade.

As instituições de ensino desempenham papel fundamental ao sistematizar e transmitir os conhecimentos historicamente acumulados. Para além do conceito de transmissão mecanizada de conteúdo na educação, de acordo com Saviani (2003), deve possibilitar a formação omnilateral, orientada para a emancipação do sujeito. Essa concepção, defendida pelo mesmo e por Duarte (2010), compreende que a formação crítica e emancipatória só é possível quando há condições materiais, pedagógicas e sociais que sustentam a práxis educativa. A ausência dessas condições compromete a função formativa atribuída à escola, reduzindo-a a um espaço limitado exclusivamente à transmissão de conteúdo, marginalizando pensamentos e práticas voltadas para a arte, cultura e construção do ser crítico dos discentes.





As políticas do capital a partir da década de 1970, ao inserirem a lógica neoliberal no interior da escola, operam uma reconfiguração do seu papel social. Como observa Lessa (2012),

o neoliberalismo desloca a centralidade da escola como espaço de formação humana para uma perspectiva de subordinação aos interesses do mercado. Isso se manifesta na redução de investimentos, na precarização do trabalho docente e no esvaziamento curricular. O sucateamento estrutural traduz-se na falta de recursos didáticos, na deterioração das condições de trabalho e na desvalorização profissional, comprometendo a própria função educativa.

Nesse contexto, a prática docente é mediada por contradições. As reformas estruturais neoliberais comprometem a autonomia do professor - afetando seu tempo de serviço, salário, entre outras reformas - reduzindo sua capacidade de planejamento e criação de um processo de efetivação. Como resultado, a prática educativa passa a oscilar entre o ideal formativo da escola e práticas docentes e as condições precárias ao qual os mesmos estão envolvidos, demonstrando a tensão entre ilusão e realidade objetiva que constitui o elemento central da prática pedagógica na contemporaneidade, onde, para Duarte (2010), demonstra a importância de programas articuladores entre formação docente/escola, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), diante de tal cenário - onde emergem como políticas de incentivo à uma profissão em declínio por projetos neoliberais de empreendedorismo das massas.

Embora claramente não resolvam a verdadeira problemática do sistema capitalista-educacional - de modo estrutural, as carências da educação pública - constituem espaços formativos privilegiados para a prática docente de futuros(as) pedagogos. O PIBID possibilita que licenciandos vivenciem, objetivamente, as contradições da escola pública, favorecendo uma compreensão da realidade educacional brasileira (Saviani, 2008). O contato com professores supervisores e docentes da rede básica permite uma análise sobre estratégias de resistência frente ao sucateamento e à precarização do trabalho docente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente seção integra a análise dos dados coletados por meio das entrevistas semiestruturadas, conforme a orientação do materialismo histórico-dialético, aos objetivos que norteiam esta pesquisa. Os 5 (cinco) professores entrevistados, todos formados em





Pedagogia e com mais de 5 (cinco) anos de experiência, representam um corpo docente com profundo conhecimento das realidades e contradições da estrutura da escola. É justamente a partir da vivência desses profissionais experientes que se revela o impacto da carência de recursos didático-pedagógicos. A análise crítica das suas percepções será apresentada a seguir, visando

compreender como o sucateamento da estrutura, reflexo das políticas neoliberais, compromete a função ontológica da escola. O primeiro eixo de análise buscou apreender a percepção docente sobre a realidade estrutural e as condições físicas das unidades de ensino. A questão norteadora, 'Como você descreveria a estrutura física da escola onde atua?', revelou um consenso entre os professores entrevistados: a completa insatisfação com as condições materiais disponíveis nas instituições de ensino.

Essa unanimidade aponta para um cenário de inadequação que transcende o mero desconforto, configurando um ambiente que limita e precariza a atuação pedagógica. Os relatos detalham problemas crônicos que afetam diretamente a dinâmica da sala de aula, tais como a má acústica, a ausência de climatização e a falta de espaço. Conforme se observa nas falas, a precariedade estrutural impõe obstáculos objetivos ao trabalho docente, exigindo adaptações constantes e desgastantes.

Infelizmente, a realidade estrutural da escola hoje não é a mais adequada. Não é o que nós esperamos para a nossa atuação e para a vivência escolar das crianças. Hoje nós lidamos com o espaço que temos da melhor forma possível, mas ainda existe precariedade. Por exemplo: as salas são próximas à quadra e isso faz com que haja muito barulho durante as aulas. Nós temos apenas ventiladores, então no verão, fica insuportável dar aula, porque o calor é enorme, as crianças ficam cansadas, nós ficamos cansados (Professor 1).

Estrutura precária, pois algumas salas da escola sede não comportam a quantidade de alunos que possuem, o pátio é muito pequeno e inadequado para brincadeiras livres das crianças menores; uma única sala é dividida entre biblioteca, sala dos professores, coordenação e espaço de reforço escolar; não há banheiro destinado ao uso dos professores. O mesmo ocorre no anexo da escola, destinado à Educação Infantil (Professor 4).

Dando prosseguimento à análise, a investigação concentrou-se na disponibilidade de instrumentos pedagógicos, buscando confrontar o ideal de uma escola que qualifica o sujeito com a realidade material enfrentada pelos docentes. As perguntas 'Quais são os principais





recursos materiais disponíveis em sala de aula (materiais didáticos, tecnologia, mobiliário etc.)?' e 'Quais recursos você considera ausentes ou insuficientes para o desenvolvimento do trabalho pedagógico?' revelaram um cenário de intensa carência.

O que se constata através das falas dos entrevistados é o cotidiano da docência resume-se à tríade mesa-cadeira-quadro; uma ausência crítica de recursos que permitam práticas diversificadas e o uso de tecnologia, onde, assim como afirmado por Libâneo (2013 p. 84), “O trabalho docente fica restrito às paredes da sala de aula, sem preocupação com a prática da vida cotidiana das crianças fora da escola”; destacado pelos entrevistados durante a entrevista.

Material didático que eles usam bastante, que é disponibilizado no início do ano, é o livro didático. Eles recebem uma coleção de livros que é usada durante o ano todo. Em relação à nossa turma, que é o quinto ano, recebe uma segunda coleção, que é do SAEB, que são dois livros, português e matemática, também até o ano todo. Em relação a material, se for atividade impressa, a gente só tem direito a uma folha por aluno. Ou seja, é uma folha A4 por aluno por semana. E isso acaba que geralmente nós, professores, tiramos do nosso próprio bolso para poder fazer atividades extras, porque uma folha só por aluno é insuficiente para as demandas de atividades. E fora as datas comemorativas que a gente se sente obrigada a tirar do nosso bolso para dar um mimo, um Dia dos Pais, Dia das Mães, Dia das Crianças. São todas as datas comemorativas que acabam que a gente retira do nosso salário materiais para poder realizar essas, essas datas comemorativas. A gente se sente na obrigação, até porque, se algumas turmas fornecem, presenteiam, aí se a gente não for dar, aí fica falando, ah, a turma tal deu e a turma tal não deu. Aí fica meio que a gente se sente meio que obrigada a dar (Professor 2).

Na sala de aula, poucos, hein? Material disponível em sala de aula, eu mesmo, o que tem atualmente é uma televisão, livros, só. Aí tem a questão de datashow, mas esse tem que ser, se não tiver ocupado, beleza. Ou se você agendar antes. Aí sim. Você pode usar à vontade, os dias que ele estiver disponível. Mas caso contrário, e naquela situação, se fosse uma estrutura que tivesse um em cada, em cada sala, ou tivesse já instalado tudo ok, você chegasse só a fazer uso, até que seria ótimo para o avanço, para poder você, eh, se planejar já contando com aquele, eh, com aquela ferramenta. Mas não é desse jeito. Então, às vezes vai poder usar e às vezes não. Você planeja, mas não tem certeza se vai poder usar. Né? Então, também eu acho que é assim, tem pouquíssimos recursos em sala mesmo (Professor 3).

Já tendo estabelecido a existência de uma carência estrutural na instituição de ensino onde se é lecionado pelos docentes, foi investigado sobre como os materiais pedagógicos —





ou sua ausência — viriam a influenciar nas práticas dos docentes em sala de aula, onde foram realizadas perguntas como: ‘Você acredita que a falta de estrutura na escola interfere no planejamento e nas atividades com os estudantes?’, ‘Em situações de escassez de materiais ou espaço, como você adapta seu trabalho?’ e ‘Já houveram momentos em que você deixou de realizar alguma atividade pedagógica por falta de recursos?’, revelando a dificuldade que cerca a vivência e prática do professor pedagogo dentro das instituições de ensino público.

Sim, interfere totalmente. Pois, como o ambiente não é totalmente adequado, não traz conforto; não é um ambiente que possibilita a gente ter práticas diferenciadas, isso acaba desmotivando tanto os professores — que pensam em se adequar, em adequar as suas práticas — quanto para os alunos também. Então, às vezes, nós pensamos em fazer, por exemplo: trabalhos mais manuais e acessíveis como construções de maquetes; não é possível. A ausência, por exemplo, do ar-condicionado em sala, torna aquele ambiente insalubre, muito quente, e isso é muito desgastante fisicamente para nós e para os alunos (Professor 1).

Quando falta materiais, compro com dinheiro do meu salário, prática recorrente de muitos professores, apesar de ser inapropriada; evito realizar atividades que exijam muito espaço ou área verde (Professor 2).

Já tiveram momentos que eu queria fazer a atividade, mas por falta de material, não foi possível. Tive que me replanejar ali em cima da hora mesmo; no momento que eu cheguei (Professor 3)

A partir do reconhecimento da grave escassez de materiais disponibilizados para as escolas entrevistadas, as perguntas passaram a se direcionar para a responsabilidade do poder público sobre as problemáticas e dificuldades de se executar o trabalho do profissional docente, a fim de entender como os profissionais enxergam e a quem culpabilizam diante dos percalços da atuação do professor em sala de aula. Isto posto, a pergunta para introduzir tais reflexões foi: “Como você avalia a atuação do poder público em relação às condições estruturais da escola?”

Existe uma problemática muito grande, que é a comunicação da escola e com o poder público. O poder público manda uma verba X, Y, Z que nós professores não temos acesso, nós não sabemos quanto é, quanto cai na conta da escola, quanto é destinado para quem. E existe também a questão de que, às vezes, algumas instituições cobram o poder público para que venham mais recursos para a escola e algumas escolas talvez não cobrem. Então, nós ficamos sem saber se existe essa cobrança da escola para o poder público ou não. E o poder público se mantém ausente nessa iniciativa de proporcionar à escola melhores condições. Geralmente, esses reparos acontecem muito





espaçados, né? Então, às vezes, quando ameaça um teto cair, eles vêm e consertam. Às vezes, quando tem uma demanda bem grotesca, aí eles vêm e consertam. Mas no dia a dia a gente não consegue pedir papel a eles, não consegue pedir tinta, não consegue pedir materiais de uso individual e coletivo dos alunos. Então, acaba que a gente não tem esse contato direto com o poder público e nós não sabemos quanto a escola tem para investir nessas questões. (Professor 1)

Olha, a influência é gigantesca, né? Só que, assim, eles deveriam ter uma verba com um valor até considerável para investir na educação. E aí, percebe-se que isso não acontece como deveria. Por quê? Às vezes investe-se em uma estrutura

física, mas não se investe no salário do professor, ou seja, é uma desigualdade total. Onde um professor que é efetivo faz o mesmo trabalho, tem a mesma dinâmica que o contratado tem e o efetivo recebe o dobro do que o contratado. Isso é uma falta de reconhecimento do trabalho do profissional. Porque, deveria, pelo menos, chegar ali equiparado, né? Por exemplo, os concursados, eles têm o tempo já do serviço, e recebem uma bonificação por isso, o piso salarial deveria ser o mesmo, mas não é, isso está longe de acontecer. Então, isso, para mim, é falta de investimento na educação. E quem tem o controle? Os governantes. (Professor 3)

Seguindo com as falas mediante a atuação do poder público em relação às condições estruturais da escola, o professor 4 reiterou: “Não vejo atuação alguma atualmente, apenas acrescentaram salas, mas não pensaram no espaço do pátio da instituição por exemplo.” e o professor 5 pontuou a atuação do governo como “insuficiente”. A fala dos entrevistados dialogam-se entre si na perspectiva da ausência de clareza e posicionamento do governo mediante as problemáticas estruturais nas instituições de ensino públicas, investimentos educacionais e dificuldades e desvalorizações da atuação do professor com a culpabilização atribuída diretamente pelos entrevistados ao poder público.

Já entendido o posicionamento dos entrevistados mediante a atuação do governo, a pergunta seguinte foi: “Na sua visão, qual seria o papel do Estado na garantia de uma escola pública de qualidade?”. Com a finalidade de entender as expectativas dos profissionais para com a valorização da profissão e o desenvolvimento de uma educação pública de qualidade.

O estado deve fazer com que a escola tenha as condições estruturais necessárias para que os alunos consigam ter uma formação de qualidade. Desde a estrutura física da escola, com um espaço confortável, acessível, inclusivo. E também o investimento que o estado faz na formação continuada dos professores, na formação inicial, na valorização profissional. Todas as pessoas que compõem a comunidade escolar são a própria escola. Então, nós





falamos aqui da estrutura física, que é de extrema importância que ela seja oferecida com uma alta qualidade para que os nossos alunos queiram estar aqui, mas é preciso falar também da formação inicial e continuada dos professores, da valorização profissional desses profissionais, porque tudo isso está relacionado a como o trabalho é feito em sala de aula. (Professor 1)

Olha, para garantir uma escola pública de qualidade, eles deveriam investir o que a lei pede para investir. Porque eu acho que não está sendo investido, se tivesse sendo investido seria na faixa dos 50% do que deveria, porque eu não sei o que fazem com esse dinheiro, mas não está sendo investido. Por exemplo tem umas formações, umas palestras que são desnecessárias, são apenas para dizer que aconteceu, só para poder puxar a maior parte do dinheiro, porque não agrega, eu digo porque eu fui a algumas onde foi convidado um palestrante de

um outro estado para falar de como o estado dele evoluiu, e o que isso nos agrega? Eu poderia ver em um vídeo, tem muitos vídeos falando sobre o estado ao qual o palestrante representava. Ou seja, vai lá uma soma de dinheiro em nada, porque aquela formação para mim não serviu para nada, que não teve nada que eu disse assim, “vou levar isso para minha sala, para aplicar”, então, foi um dinheiro gasto sem necessidade. (Professor 3)

Neste ponto, os profissionais demonstram a insatisfação com a falta de escuta do poder público para com aqueles que vivenciam o dia a dia da sala de aula, reitera o professor 4: “Deveria levar em consideração a opinião de quem vive a realidade em uma escola, pensando em alunos, professores e demais funcionários que estarão ali todos os dias, usufruindo dos espaços da instituição.”. Os professores ainda enfatizam a importância de se pensar em melhorias desde a estrutura física das instituições, visto que, tudo isso pode afetar a educação das crianças, um professor insatisfeito, desvalorizado, com pouca atualização de sua formação, uma instituição com a estrutura precarizada, não podendo oferecer conforto no momento de aprendizagem, muitas vezes oferecendo perigos para o bem-estar de alunos e funcionários.

Outro ponto de destaque nas falas dos professores, são as formações continuadas oferecidas pelo poder público, estas, com notória frequência, representam conteúdo não identificável com a realidade das instituições da região, apresentando falas de realidades completamente diferentes, e com baixa constância de aprendizagem de didáticas e metodologias que possam ser aplicadas em sala de aula, demonstrando falta de conhecimento da realidade da sala de aula e do dia a dia das instituições, não buscando reconhecer quais pontos precisam ser trabalhados com a instituições para que venham a oferecer uma educação de qualidade.





CONSIDERAÇÕES FINAIS

X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

Diante das análises realizadas, é possível concluir que a presente pesquisa evidenciou que a carência de recursos estruturais e didático-pedagógicos nas escolas públicas de educação básica, particularmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, compromete de maneira significativa o trabalho docente e a função formativa da escola como um todo. A partir das experiências vivenciadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e da escuta ativa de professores supervisores, assim como de docentes não vinculados ao programa, foi possível compreender que essa precariedade não é um fenômeno isolado de uma escola em particular, mas sim reflexo de um contexto mais amplo de desvalorização da

educação pública em sua totalidade, aprofundado por políticas de cunho neoliberal que priorizam a lógica do mercado, ignorando o investimento social.

A pesquisa reafirma que a escola pública carrega uma função histórica e ontológica essencial, voltada à formação de sujeitos críticos e reflexivos, capazes de enfrentar os desafios imprevisíveis da vida experienciada em sociedade. No entanto, o sucateamento das condições materiais e pedagógicas do ensino básico da educação brasileira afeta diretamente essa missão, impactando também a qualidade da formação inicial dos futuros educadores. O distanciamento entre a realidade vistas no ambiente escolar e os objetivos da formação docente compromete não apenas a educação na contemporaneidade, mas também o futuro de sua prática docente.

Diante disso, torna-se imprescindível a formulação e objetivação de políticas públicas que promovam investimentos concretos e estruturantes na educação básica, garantindo condições dignas de ensino e aprendizagem, bem como a valorização efetiva da profissão docente e de todos os profissionais atuantes na área da educação. Espera-se, com este artigo, contribuir para o debate crítico e necessário sobre os desafios enfrentados constantemente pela educação pública, apontando caminhos possíveis para sua superação e reafirmando o compromisso com uma formação docente que seja, de fato, transformadora.

REFERÊNCIAS





NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otavio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

LUKÁCS, Georg. **Para a Ontologia do Ser Social**. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política. Livro I: O processo de produção do capital**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (Org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

