



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL  
FACULDADE DE PEDAGOGIA  
PLANO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**RUTHINERE RIBEIRO FARIAS**

**O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONTRADIÇÕES ENTRE A  
TEORIA E A PRÁTICA**

**Castanhal – PA**

**2018**

RUTHINERE RIBEIRO FARIAS

O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONTRADIÇÕES ENTRE A  
TEORIA E A PRÁTICA

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,  
apresentado à Faculdade de Pedagogia, da  
Universidade Federal do Pará – UFPA, como  
requisito à obtenção do grau de Licenciado  
Pleno em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Francisco V. dos Santos  
Anjos

Castanhal – PA

2018

RUTHINERE RIBEIRO FARIAS

O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONTRADIÇÕES ENTRE A  
TEORIA E A PRÁTICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia,  
Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Castanhal, como requisito  
final para obtenção do grau de Licenciada Plena em Pedagogia, sob orientação do  
Profº. Dr. Francisco Valdinei dos Santos Anjos.

BANCA EXAMINADORA

---

Profº. Dr. Francisco Valdinei dos Santos Anjos – UFPA (orientador)  
Doutor em Educação

---

Profª Dr. Degiane da Silva Farias – UFPA (examinadora)  
Doutora em Educação

---

Prof. Dr. João Batista Santiago Ramos – UFPA (examinador)  
Doutor em Filosofia

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_/

Conceito: \_\_\_\_\_

## DEDICATÓRIA

Dedico esta conquista a minha mãe que sempre esteve ao meu lado, nas mais adversas situações, que nunca mediu esforços para me ouvir, compreender, que batalhou muito, toda sua vida para construir um futuro melhor para os filhos, que é meu maior exemplo de sabedoria, dedicação, perseverança, força e energia, que me prova a cada dia que não há amor maior que o de mãe.

Mãe és a certeza de amor verdadeiro  
De um dia de paz, depois do desespero  
Que me acalanta há quilômetros de distância  
Dando certeza de sempre haver esperança  
Mãe, minha guerreira de preferida  
Minha parceira de todas as horas  
És minha maior inspiração  
É pra você que ofereço  
Com a força do coração  
Essa conquista é pra você rainha

Meu maior exemplo de vida.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por ter me dado forças para continuar sempre que os obstáculos surgissem, por me fortalecer e me orientar sempre, por me mostrar os caminhos e me fazer compreender os seus sinais em vida.

A esta Universidade e todo o seu corpo docente, por contribuir enriquecidamente a minha vida e de muitos que buscam a formação acadêmica.

Ao meu orientador Francisco Anjos, por ter sido decisivo diante da pesquisa escolhida.

A minha mãe Socorro, que inúmeras vezes ficou com minhas crianças para que eu pudesse participar ativamente de todos os momentos ricos de aprendizagem nestes quatro anos de curso.

Aos meus filhos Ráiro e Raíra que durante todo o período de estudo, viram as férias de forma restrita aos finais de semana, e ao João Pedro que trouxe bons fluidos nesta nova caminhada.

Ao meu esposo e co-orientador Sílvio, por ter sido meu porto nos momentos finais do curso.

Aos meus amigos da turma 08 Pedagogia/PARFOR, por termos firmado parcerias eternas, amizades para sempre, em especial Iva, Katia e Vânia, por terem sido fortalezas quando mais precisei.

Aos meus irmãos, cunhadas e sobrinhos pela compreensão e companheirismo de sempre.

Ao meu Pai Raimundo, mesmo hoje não compreendendo mais o sentido da vida, que semeou em meu coração a certeza de que estudar é o melhor caminho.

A todos que de forma direta ou indiretamente contribuíram para minha formação.

## EPÍGRAFE

*“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”.*

Paulo Freire

## RESUMO

Neste trabalho de conclusão de curso, procuro responder como questão de pesquisa a seguinte pergunta: Que contradições existentes entre a teoria e a prática e que são passíveis de identificação em uma escola pública do município de Castanhal-PA a partir do estágio? Para tanto, optei como objetivo investigar como as contradições entre a teoria e a prática são identificadas em uma escola pública do município de Castanhal (PA) a partir do estágio obrigatório. Na pesquisa busquei respostas às indagações pessoais a partir do método investigativo da Observação (LÜDKE E ANDRÉ, 1986) que serviram como base para interpretação à luz do levantamento teórico. Foram vários atores observados, suas características que as personificam, seus modos de atuar com outras pessoas e etc. Meu local de pesquisa foi em uma Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental no município de Castanhal (PA). A pesquisa permite afirmar do ponto de vista crítico, que não se pode negar a grande contribuição dos profissionais que constroem a educação de nosso país, especialmente do município de Castanhal (PA), tendo em vista os avanços e demais conquistas que permeiam a história da educação no Brasil. Porém, os resultados mostraram que, na escola pesquisada, os professores ainda buscaram a profissão por acreditar que ser professor é dentre as profissões, uma das mais fácil; os professores não colocam em prática a teoria que recebem nas instituições de ensino superior; os professores não são docentes por que gostam, mas porque precisam do recurso financeiro; que alguns professores não gostam do que fazem, mas fazem porque são obrigados, por não ter, profissionalmente, outras opções; a maioria dos professores pesquisada não conseguem ser compreensiva às realidades do educando; e finalmente pude perceber também que existe uma relação de conluio entre professores e auxiliares de classe.

**Palavras-chave:** teoria e prática; prática pedagógica; relação professor/aluno

## ABSTRACT

In this work of conclusion of course, I try to answer as a research question the following question: What contradictions exist between theory and practice and that are identifiable in a public school in the municipality of Castanhal (PA), from the stage? For that, I opted to investigate how the contradictions between theory and practice are identified in a public school in the municipality of Castanhal-PA from the obligatory stage. In the research I searched for answers to personal inquiries from the investigative method of Observation (LÜDKE AND ANDRE, 1986) that served as a basis for interpretation in the light of the theoretical survey. They were several actors observed, their characteristics that personify them, their ways of acting with other people and etc. My research site was at a Municipal School for Infant and Elementary Education in the municipality of Castanhal (PA). The research allows us to affirm from a critical point of view, that the great contribution of the professionals who construct the education of our country, especially in the municipality of Castanhal (PA), can not be denied, in view of the advances and other achievements that permeate the history of education in Brazil. However, the results showed that, in the researched school, teachers still sought the profession because they believed that being a teacher was one of the professions, one of the easiest; teachers do not put into practice the theory they receive in higher education institutions; teachers are not teachers because they like it, but because they need the financial resource; that some teachers do not like what they do, but they do because they have to, because they do not have other options professionally; the majority of teachers surveyed can not be sympathetic to the realities of the learner; and finally I could also see that there is a collusive relationship between teachers and classroom assistants.

**Keywords:** theory and practice; pedagogical practice; teacher / student relationship

## **LISTA DE SIGLAS**

AEE - Atendimento Educacional Especial

EJA - Educação de Jovens e Adultos

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

FTM - Fundamentos Teóricos e Metodológicos

IFPA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PPP - projeto Político Pedagógico

UFPA - Universidade Federal do Pará

## SUMÁRIO

<b>1 – INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
• <b>Objetivos.....</b>	<b>3</b>
• <b>Geral.....</b>	<b>3</b>
• <b>Específicos.....</b>	<b>3</b>
• <b>Metodologia da Pesquisa.....</b>	<b>3</b>
<b>2 – REFERENCIAL TEÓRICO-CONCEITUAL E A RELAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 - O processo de observação da Unidade Escolar.....</b>	<b>6</b>
<b>2.2 - A observação como método de análise.....</b>	<b>7</b>
<b>2.3 - Técnica de Análise: de conteúdo categorial temático.....</b>	<b>9</b>
<b>2.4 - Contexto da Pesquisa: O município de Castanhal.....</b>	<b>12</b>
<b>2.5 - Local da Pesquisa: caracterização da Unidade Escolar.....</b>	<b>15</b>
<b>2.6 - Sujeitos da pesquisa: professores e alunos – um relato das observações em sala de aula.....</b>	<b>18</b>
<b>3 – BASES TEÓRICO-CONCETUAL PARA PENSAR A CONTRADIÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR: COMUNICAÇÃO, DIÁLOGO E EXCLUSÃO/INCLUSÃO SOCIAL.....</b>	<b>23</b>
<b>3.1 - O estágio como espaço de reflexão teórico-prática.....</b>	<b>23</b>
<b>3.2 - Entre teoria e prática - O cotidiano da escola como espaço de contradição: a negação da comunicação e do diálogo no cotidiano escolar.....</b>	<b>27</b>
<b>3.3 - A comunicação e o diálogo como prerrogativa do processo educativo.....</b>	<b>28</b>
<b>3.4 - A avaliação da aprendizagem com base na pedagogia do exame.....</b>	<b>31</b>
<b>3.5 - Inclusão e exclusão social.....</b>	<b>33</b>
<b>3.6 - Inclusão e exclusão escolar.....</b>	<b>36</b>
<b>3.7 - Formação de professores no contexto da observação.....</b>	<b>39</b>
<b>3.8 - O objeto pesquisado: a unidade escolar sob a ótica de uma reflexão crítica.....</b>	<b>43</b>

<b>4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>47</b>
<b>5 – REFERÊNCIAS.....</b>	<b>50</b>
<b>Sites pesquisados.....</b>	<b>52</b>

## 1 – INTRODUÇÃO

O pensar em ser professora não fazia parte da minha vida estudantil, mas ao passar dos anos fui sendo levada ao caminho da docência. A primeira graduação, licenciatura plena em educação física, me trouxe pretensões, anseios, os quais sozinha não consegui alcançar. O exercício da prática docente sempre me explicitou a ausência de algo que comprometia minhas aulas, não sabia bem ao certo o que faltava, mas tinha clareza de que necessitava buscar, ir além, os caminhos foram sendo traçados, eis que então surge a oportunidade de ingressar no curso de pedagogia. Uma escolha um tanto estratégica tendo em vista o enriquecimento de mecanismos que pudessem minimizar os problemas oriundos nas ministrações das aulas de educação física, o Curso de Pedagogia me levou por veredas jamais conhecidas, e, no entanto, fez encontrar-me. A condução de crianças é uma tarefa do Pedagogo, justamente por este papel atentei para quão grande a primordialidade de transportar conhecimentos, com os quais se consegue suavizar as dores da insegurança e da inexperiência que tangenciam alfabetizar.

O estágio obrigatório, constituinte da disciplina Estágio de Docência nas Séries Iniciais transmoveu-me ao passado, o desenvolvi na escola que estudei durante todo a base do ensino fundamental menor, Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental que ora é meu objeto de pesquisa. O período de estágio foi marcado por lembranças boas, momentos ricos de minha infância, aparentemente tão vivos e autênticos. O contato com crianças do meu bairro, filhos de colegas de infância me deram a percepção do quanto somos egoístas em determinadas atitudes, individualistas, não por vontade próprias, mas pelos rumos que a vida nos direciona, muitas ocupações do dia a dia, acabam restringindo nossos olhares aos de perto.

É com este olhar de uma tímida culpa que desvelo práticas pedagógicas que até certo ponto me fizera refletir e analisar o passado vivido. Experiências que somam e outras que limitam, experiências prazerosas e outras traumáticas, algumas com uma grosseria que me causaram profunda tristeza e impulsionaram positivamente ao compromisso de fazer diferente.

Minha experiência durante os estágios foi um tanto frustrante, pois pude identificar que a realidade de sala de aula, ou seja, a práxis do cotidiano escolar não condiz com a teoria ensinada nas academias, ou seja, grande parte do que aprendi, discuti, debati, interoguei, exclamei na academia, estavam distantes em face das práticas observadas.

Diante deste cenário em que apresento minhas angústias e observações profissionais, tomo como PROBLEMA da minha pesquisa a seguinte indagação: Que contradições existentes entre a teoria e a prática são passíveis de identificação em uma escola pública do município de Castanhal-PA a partir do estágio?

Como provável HIPÓTESE para esta questão, aponto que a não identificação com a profissão e carreira seja o principal motivo para a disparidade entre práxis e teoria desenvolvida nas escolas observadas em Castanhal – PA, durante os estágios obrigatórios do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus de Castanhal.

A monografia ora desenvolvida tem o propósito de analisar como a teoria e a prática em sala de aula pode contribuir para o entendimento do cotidiano escolar. Nesse aspecto, é fundamental desenvolver uma escola voltada aos interesses das pessoas de sua comunidade, com um currículo apropriado à realidade, instruções técnicas e teóricas aos alunos que contribuam para sua melhoria na sua qualidade de vida.

Para mensurar este contexto, entendo que não farei uma pesquisa inédita, pois a bibliografia estudada aponta para muitos casos em que minha realidade já foi tema de trabalhos acadêmicos. Mas, ao mesmo tempo, pretendo trazer à baila uma realidade constante de nossas escolas municipais, a partir da experiência vivenciada na unidade escolar em que desenvolvi minha pesquisa.

Outro sim, entendo que este trabalho é passível de ser desenvolvido num curso de Pedagogia, pois este preocupa-se em nos trazer temas, como este, pertinentes ao rol de estudos desenvolvidos num curso com essa magnitude. Portanto, julgo justificável meu tema de monografia, como Trabalho de Conclusão de Curso.

Para tanto ratifico a ideia de importância da pesquisa tendo em vista a sinalização de problemas educacionais de realidades tão próximas de nós e, ao mesmo tempo, tão distantes do que almejamos para a educação como um todo, nos possibilitando provocar a sociedade, causar um desconforto, instigando a busca de

questionamentos e posicionamentos capazes de frutificar melhorias das realidades observadas.

- **Objetivos**

- **Geral**

Investigar como as contradições entre a teoria e a prática são identificadas em uma escola pública do município de Castanhal-PA a partir do estágio obrigatório.

- **Específicos**

Descrever a prática docente no cotidiano de uma escola pública de Castanhal-PA;

Identificar as contradições emergidas entre a teoria e prática no ambiente escolar;

Analisar as consequências no processo educativo dos estudantes em função dos distanciamentos entre teoria e prática.

- **Metodologia da Pesquisa**

A metodologia é entendida por Minayo (2002, p.23) como “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Nesse sentido, pode-se dizer que a metodologia faz uso do estudo dos métodos e das regras estabelecidas para a realização de uma pesquisa, ou seja, o caminho que deverá ser percorrido para se alcançar os objetivos traçados previamente.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho faz uso do estudo dos métodos e das regras estabelecidas para a realização de uma pesquisa de cunho científico, ou seja, o caminho que foi percorrido para se alcançar os objetivos traçados preliminarmente.

Segundo Silva e Menezes (2002), uma pesquisa pode ser classificada de várias formas. As maneiras clássicas são quanto à natureza, à forma de abordagem,

aos objetivos e aos procedimentos adotados. Baseada nesses autores, minha pesquisa, quanto à sua natureza, se classifica como aplicada, pois irá gerar conhecimento e aponta para problemas específicos. Já em relação à sua forma de abordagem, se classifica como predominantemente qualitativa.

Segundo Minayo (2002), em sua obra “Pesquisa social: teoria, método e criatividade”, este tipo de pesquisa (qualitativa) é complexo. Nele o pesquisador social irá em busca de algo concreto, da razão, do porquê, das coisas, e através dessa busca interpretará os fenômenos referentes a este estudo.

Desta forma, pode-se afirmar que uma pesquisa com determinadas pessoas poder-se-á fazer uso de roteiro com um questionário de perguntas, no qual estas poderão ser abertas e através das respostas dos entrevistados o pesquisador interpretará, analisará e buscará responder o objeto de sua pesquisa.

No entanto, nesta pesquisa buscou-se respostas às indagações pessoais somente com observações *in loco* para posteriormente servirem como base para interpretação à luz do levantamento teórico.

Quanto aos objetivos, Gil (2010) sugere uma classificação embasada em três modalidades: exploratória, descritiva e explicativa. Entendemos a presente pesquisa explicativa, pois além de dissertar sobre a realidade de uma situação específica, busca também através de uma análise exploratória, discorrer sobre esses fatos, caracterizando e aprofundando ideias acerca da temática.

Quanto ao tipo de pesquisa, este trabalho classifica-se como sendo um estudo de campo ou estudo de caso, para alguns autores. Segundo Gil (2010), no estudo de caso há várias semelhanças com o que normalmente chama-se de levantamento. Distingue-se, porém, em alguns pontos. Posso afirmar, contudo, baseado no referido autor, que o levantamento tem maior alcance e o estudo de campo, maior profundidade. Ainda segundo o autor, na prática podem ser feitas duas distinções essenciais: a primeira é que o levantamento procura ser uma representação de universo definido e oferece resultados caracterizados pela precisão estatística. No caso do estudo de campo, procura-se mais o aprofundamento de questões a priori postas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis. Assim, o autor resume a questão afirmando que:

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias (GIL, 2010, p. 53).

Esse tipo de pesquisa tem sido muito usado nos dias atuais. É desenvolvida por pesquisadores que nela avalia o entrevistado através de questionários, entrevistas, protocolos verbais, observações, percepções, entre outros métodos. Através dessa coleta de dados o pesquisador consegue respostas relevantes para responder os objetivos traçados em seu trabalho.

Assim, de acordo com as características descritas por Gil (2010), a pesquisa ora apresentada classifica-se como sendo de um estudo de campo porque procura analisar um caso específico, ou seja, a análise entre teoria e práxis a partir de observações feitas em uma escola durante o período de estágio.

## **2 – REFERENCIAL TEÓRICO-CONCEITUAL E A RELAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO**

### **2.1 - O processo de observação da Unidade Escolar**

Dentro das várias oportunidades para desenvolver minha pesquisa optei pelo método de Observação. Este método é bastante utilizado e possui bastante prestígios entre alguns pensadores, caso de Lüdke e André (1986). Não optei por outros como entrevistas, aplicação de roteiros com perguntas abertas, etc. por acreditar que somente as observações que iria realizar me dariam subsídios suficientes para o desenvolvimento de minha pesquisa.

O primeiro passo foi observar o espaço físico da unidade escolar (sala de aula, pátio (cobertos e abertos) corredores, salas diversas. Nesta primeira inserção de observações, percebi que, principalmente as salas de aulas, são compatíveis com as atividades exercidas e com qualidade (mais detalhes no item Local da Pesquisa: caracterização da Unidade Escolar).

Este primeiro olhar é importante, pois foi a partir dele que procurei estabelecer relações entre os sujeitos da escola e atividades pertinentes. De forma igual, foi a partir dele que tracei minhas estratégias e procurei planejar minhas intervenções de aulas de forma adequada ao que tinha disponível.

O segundo passo da observação foi verificar os materiais dispostos nas salas de aulas. Percebi que em se tratando de mobiliário as salas são bem servidas: cadeiras e carteiras em números suficientes para proporcionar um mínimo de conforto aos estudantes e professores; quadros (brancos) que permitem boa visão aos estudantes e boas condições de uso aos professores; mesa de centro aos professores e armários para guarda de material didático, livros, jogos educativos, entre outros.

Da mesma forma que no item anterior, este momento de observação foi importante, pois a partir dele pude complementar as ideias iniciadas, de forma geral, em relação à escola. Passei a pensar de que forma poderia fazer uso desses equipamentos para poder ministrar aulas agradáveis e que atendesse aos anseios dos educandos.

O terceiro momento de observação foi em relação aos equipamentos gerias (computadores, Datashow, entre outros) que poderiam ser utilizados, e espaços pedagógicos (salas específicas) para aplicação de atividades diversificadas e que atendesse minhas expectativas.

Por fim, minha preocupação maior seria justamente na observação de pessoas (professores, estudantes, principalmente, mas também os demais segmentos de pessoal). Além desses aspectos, tinha como meta principal observar de que forma os diferentes conteúdos eram ministrados pelos professores, bem como as atitudes dos alunos sobre o processo de ministração das aulas.

De maneira geral, a ideia era observar e perceber como os professores se relacionam entre si e com os alunos e alunos com aluno. Sei que os conteúdos existem por si só, mas as diferentes abordagens dependem muito dos professores, do domínio de classe, planejamento das atividades, mas principalmente das práticas didáticas. E, neste sentido, as relações interpessoais são fundamentais, pois dificilmente um profissional da educação consegue desenvolver um bom trabalho se não houver sintonia com os demais colegas de unidade escolar e um ambiente propício para o desenvolvimento das atividades.

## **2.2 - A observação como método de análise**

Como me referi anteriormente, usei como método de pesquisa para buscar dados e construir esta monografia a observação. Segundo Lüdke e André (1986, p. 25), “é fato bastante conhecido que a mente humana é altamente seletiva”. Assim, o tipo de formação de cada pessoa, o grupo social a que pertence, suas aptidões e predileções fazem com que sua atenção se concentre em determinados aspectos da realidade, desviando-se de outros. No meu caso, não foi diferente. Foram vários atores observados, suas características que as personificam, seus modos de atuar com outras pessoas e etc.

A observação é um método que fazemos uso cotidianamente. Mas, como sugere as autoras: “Como então confiar na observação como um método científico?” (LÜDKE E ANDRÉ 1986, p. 25). Foi justamente esta inquietação que me fez refletir

sobre como tornar válido meu método de pesquisa, uma vez que não fiz uso de questionários ou roteiros com perguntas, mas, somente tirando proveito da observação como fonte prática.

Ante a esta dúvida, busquei nas autoras a resposta para validar meu método adotado. De acordo com elas “Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador”. (LÜDKE E ANDRÉ 1986, p. 25).

Dessa forma, pautada nas autoras, tanto quanto a entrevista, a observação ocupa um lugar de destaque nas novas abordagens de pesquisa, quando nos referimos aos aspectos educacionais. Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens, ainda em conformidade com as autoras. Isto por que “em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno” (LÜDKE E ANDRÉ 1986, p. 26). Sendo o principal instrumento da investigação, o observador pode recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como auxiliares no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado.

A observação direta nos permite também se aproximar mais da "perspectiva dos sujeitos", um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, ou seja, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações.

Em resumo, a observação nos permite coletar dados em situação em que é impossível em outras formas de comunicação. Por exemplo, ao estagiar com as crianças de seis anos de idade, em uma das escolas, observei que elas necessitavam de ajuda, de atenção, e que as professoras “titulares” não atendiam às necessidades almejadas por elas, por motivos diversos.

Por outro lado, apesar das vantagens apresentadas do método da observação, Lüdke e André (1986) nos chamam a atenção para fato de haver críticas a este método. Principalmente por provocar alterações no ambiente ou no comportamento das pessoas observadas. Também por que este método se baseia muito na interpretação pessoal. Além disso, há críticas no sentido de que o grande

envolvimento do pesquisador com o pesquisado, pode levar a uma visão distorcida do fenômeno ou a uma representação parcial da realidade observada.

Apesar dos contras, acreditei que a observação daria conta das minhas ansiedades e optei por não aplicar entrevistas, nem questionários com a comunidade escolar onde fiz minha pesquisa.

### **2.3 - Técnica de Análise: O conteúdo categorial temático**

Para além de uma análise simples de observações, tenho como meta apresentar, mesmo que de forma simplória, a partir de autores como L. Bardin, técnica de Análise de Conteúdo perpassando a discussão entre a teoria e a prática em pesquisas aplicadas à educação. Em pesquisas sociais, como esta, que privilegiam a subjetividade individual e grupal requerem uma metodologia que congrega o espectro singular nelas incluso. Assim, uma das etapas mais determinantes para quem pretende realizar uma pesquisa é a definição exata de técnicas de coleta e das técnicas de análise dos dados (CÂMARA, 2013).

Nesta linha de raciocínio Bardin (2011) corrobora ao afirmar que mesmo optando por uma pesquisa quantitativa, qualitativa ou mista, o pesquisador no final terá que optar por avaliar os resultados, sejam eles quais forem. É claro que existe momento e contexto diferente para as opções que, por vezes, não são excludentes entre si. Há de se “deitar”, segundo a autora, o olhar sobre os objetivos propostos que demandaram estas opções. Inclusive, o uso de procedimentos mistos em pesquisas sociais é bastante usual, pois permite apreender fenômenos e objetos de estudo por vezes distintos.

Para Câmara (2013) objetivos como o de verificar de que modo as pessoas consideram uma experiência, uma ideia ou um evento são característicos de pesquisas qualitativas, que se prestam ainda para casos em que o objetivo é a “demonstração lógica das relações entre conceitos e fenômenos, com o objetivo de explicar a dinâmica dessas relações em termos intersubjetivos” (CÂMARA, 2013, p. 180, apud MENDES, 2006). Ainda em conformidade com o autor, para a

investigação dos dados de uma pesquisa qualitativa, existem algumas técnicas singulares, fundamentadas em correntes, pensamentos e abordagens diversas.

Dentre essas diversas técnicas apontadas por Câmara (2013), optaremos por apresentar uma pitada de “Análise de Conteúdo”, a partir de Bardin (2011). A autora nos indica que a análise de conteúdo já era utilizada há milhares de anos e que as primeiras tentativas da humanidade de interpretar os livros sagrados. Contudo, só foi sistematizada como método apenas na década de 20, por Leavell. A definição de análise de conteúdo surge apenas no final dos anos 40-50, com Berelson, auxiliado por Lazarsfeld, mas somente em 1977, foi publicada a obra de Bardin, “*Analyse de Contenu*”, na qual o método foi configurado nos detalhes que servem de orientação atualmente. (CÂMARA, 2013).

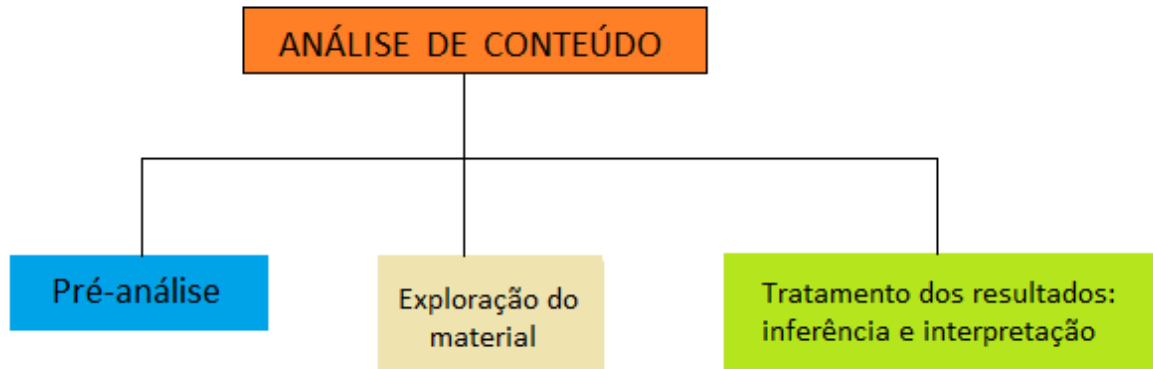
Para Bardin (2011), o termo análise de conteúdo designa:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

A análise de conteúdo na perspectiva de Bardin, consiste em uma técnica metodológica que se pode aplicar em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for à natureza do seu suporte. Nesta perspectiva analítica, o pesquisador busca compreender as características, estruturas ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens tornados em consideração. O esforço do analista é, então, duplo: entender o sentido da comunicação, como se fosse o receptor normal, e, principalmente, desviar o olhar, buscando outra significação, outra mensagem, passível de se enxergar por meio ou ao lado da primeira (BARDIN, 2011, p. 47).

Bardin (2011), aponta que a análise de conteúdo contém três fases fundamentais, conforme a figura 1, a seguir:

**Figura 1:** Três fases da Análise de Conteúdo



FONTE: Adaptado de Câmara (2011).

A primeira fase, a *pré-análise*, pode ser identificada como uma fase de organização. Aqui, convém estabelecer um esquema de trabalho que deve ser preciso, conciso e com procedimentos bem definidos, embora flexíveis. Usualmente, segundo Bardin (2011), envolve a leitura “flutuante”, que é o primeiro contato com os documentos que serão analisados, a escolha deles, a formulação das hipóteses e objetivos, a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material. Em resumo: o pré-projeto de pesquisa.

Na segunda fase, ou fase de *exploração do material*, segundo Bardin (2011), são escolhidas as unidades de *codificação*, adotando-se os seguintes procedimentos de codificação: que compreende a escolha de unidades de registro – recorte; a seleção de regras de contagem – enumeração - e a escolha de categorias - classificação e agregação - rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) em razão de características comuns; *classificação* [semântico, sintático, léxico – agrupar pelo sentido das palavras; expressivo - agrupar as perturbações da linguagem tais como perplexidade, hesitação, embaraço, outras, da escrita, etc...] e *categorização* (que permite reunir maior número de informações à custa de uma esquematização e assim correlacionar classes de acontecimentos para ordená-los).

Finalmente a terceira fase do processo de análise do conteúdo é denominada *tratamento dos resultados – a inferência e interpretação*. Calcado nos resultados brutos, o pesquisador procurara torná-los significativos e válidos. Esta interpretação deverá ir além do conteúdo manifesto dos documentos, pois, interessa ao

pesquisador o conteúdo latente, o sentido que se encontra por trás do imediatamente apreendido (Bardin, 2011).

Desta forma, procurei realizar uma análise do conteúdo, baseado nas três fases tratadas acima, a partir dos autores citados. Foi possível aliar as observações feitas em campo com o conteúdo previsto nos planos de estudo, de modo que os resultados estão analisados neste trabalho posteriormente.

#### **2.4 - Contexto da Pesquisa: O município de Castanhal**

O território de Castanhal constitui-se em um município do estado do Pará, Região Norte do Brasil. Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), está localizado na porção nordeste do estado, pertencendo à microrregião de Castanhal e a Região Metropolitana de Belém, estando cerca de 68 quilômetros de distância da capital estadual, Belém. Ainda de acordo com o IBGE (2018), é o sexto município mais populoso do Pará com uma população estimada para 2018, de 198 294 habitantes, com uma densidade demográfica de 168,29 hab./km<sup>2</sup>. Localiza-se numa posição geográfica privilegiada no estado, pois é cortado pela rodovia federal BR-316, muito utilizada para escoamento da produção local e está a aproximadamente 60 quilômetros de distância do porto, aeroporto e da Alça Viária, na região metropolitana de Belém.

Segundo Luz Junior (2011), as origens históricas de Castanhal estão ligadas aos índios Tupinambá. O povoamento regular começou a partir do caldeamento racial entre brancos, pardos e nativos. Com a chegada da Estrada de Ferro de Bragança começa o primeiro período de desenvolvimento, com os colonizadores cearenses, especializados no cultivo da terra, contratados pelo Governo Provincial. Formou-se a Vila de Castanhal, criada oficialmente em 15 de agosto de 1899. Também em conformidade com o autor, o município de Castanhal foi criado em 28 de janeiro de 1932, por meio do Decreto-lei N° 600, assinado pelo interventor federal do Pará Magalhães Barata.

A cidade de Castanhal nas últimas décadas do século XX surgiu como promissora economicamente por estar situada em uma região geograficamente privilegiada, a região nordeste do Estado do Pará, devido a isso se tornou uma

cidade favorável para os investimentos, ficando regionalmente conhecida como “a cidade modelo”. Mais precisamente a partir da década de 1970 foram implantadas algumas indústrias que passaram a oferecer oportunidades de empregos aos seus habitantes. Outro fato importantíssimo foi instalação da então Escola de Formação Agropecuária de Castanhal (depois Escola Agrotécnica Federal de Castanhal), atualmente Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA).

Segundo o IBGE (2018), em 2016, em relação ao trabalho e renda dos munícipes, o salário médio mensal era de 1.8 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 17.3%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 86 de 144 e 7 de 144, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 2836 de 5570 e 1613 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 41.9% da população nessas condições, o que o colocava na posição 129 de 144 dentre as cidades do estado e na posição 2487 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

Com relação à economia, a principal atividade econômica do município é o comércio, no qual tem grande contribuição no abastecimento das cidades vizinhas, através da venda de utensílios, alimentos, ferramentas, material de construção. O polo industrial da cidade atua em ramos diversificados como: calçados, têxtil, metal mecânica, alimentos, pré-moldados, material elétrico e vestuário.

Sobre questões ambientais, apresenta 36.1% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 16.9% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 13.9% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada. Quando comparado com os outros municípios do estado, fica na posição 16 de 144, 107 de 144 e 9 de 144, respectivamente. Já quando comparado a outras cidades do Brasil, sua posição é 2837 de 5570, 5216 de 5570 e 2383 de 5570, respectivamente (IBGE, 2018).

A saúde do município apresenta as seguintes características: A taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 12.75 para 1.000 nascidos vivos. As internações devido a diarreias são de 1.9 para cada 1.000 habitantes. Comparado com todos os municípios do estado, fica nas posições 94 de 144 e 102 de 144, respectivamente. Quando comparado a cidades do Brasil todo, essas posições são de 2546 de 5570 e 1604 de 5570, respectivamente (IBGE, 2018), o que coloca o município em posição de desconforto em relação à realidade almejada.

Finalmente em relação à educação, em 2015, (IBGE, 2018), os educandos dos anos iniciais da rede pública da cidade tiveram nota média de 4.6 no IDEB. Segundo o sítio eletrônico [www.escolas.inf.br](http://www.escolas.inf.br), em 2018<sup>1</sup> são oitenta e três escolas municipais, vinte estaduais, cinquenta e quatro privadas e uma federal. Em relação ao ensino superior, o município conta com oito Universidade/Faculdades públicas e privadas. ([www.faculdades.inf.br](http://www.faculdades.inf.br)).

O quadro 1, mostra os números de estudantes matriculados na rede de ensino do município, em 2017:

**Quadro 1:** Números de estudantes matriculados na rede de ensino do município, em 2017

<b>MATRÍCULAS</b>	
Matriculas em creches	635 estudantes
Matrículas em pré-escolas	5.550 estudantes
Matrículas anos iniciais	18.333 estudantes
Matrículas anos finais	13.637 estudantes
Matrículas ensino médio	9.314 estudantes
Matrículas EJA	5.975 estudantes
Matrículas educação especial	1.610 estudantes
<b>Total de matrículas</b>	<b>55.054 estudantes</b>

Fonte Censo Escolar/INEP 2017-Total de Escolas de Educação Básica: 131 - QEdu.org.br

Como se pode perceber, o município conta com cerca de mais de 50.000 estudantes matriculados. Estes dados coloca o município como um dos maiores neste quesito no estado.

## 2.5 - Local da Pesquisa: caracterização da Unidade Escolar

Meu local de pesquisa foi em uma Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental. Coincidentemente, o período de estágio foi marcado por lembranças

---

<sup>1</sup> Dados inferidos pelo sítio eletrônico <http://www.escolas.inf.br>, em 27 de setembro de 2018. Os dados oficiais que deveriam constar na página oficial do município, não constam.

boas, momentos ricos de minha infância, aparentemente tão vivos e autênticos, pois foi minha escola no período de criança.

Ao apresentar-me na Unidade Escolar, fui recebida muito bem por duas vices diretoras, que em seguida apresentaram-me a coordenadora do turno, aparentemente muito exigente, inclusive se negou assinar a ficha de acompanhamento, pois eu não havia cumprido todo o turno. A recepção por parte do diretor foi ainda melhor, o diretor fez as honras e se colocou à disposição; a coordenação do turno foi bastante hospitaleira, conversa bem prazerosa, ao ser indagada sobre os elementos normativos que ampararam as alterações curriculares e organizacionais nas séries iniciais. Assim parti para o primeiro contato com as professoras, no qual procurei criar um ambiente harmonioso, prontifiquei-me a contribuir e de estar sempre à disposição se necessário.

Com a direção tive acesso ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, o mesmo consta a data de 2015/2016, afirmaram que 2017/2018 está em reorganização. O PPP tem como tema: Educação de Qualidade: Compromisso de Todos por um Ambiente Acolhedor e Transformador. A escola conta hoje com um Diretor, duas vices diretoras, um secretário, quatro coordenadores; docentes somam um total de 72; apoio e administrativo 35. Educandos matriculados no turno da manhã 360, tarde 353, e noite 276 totalizando 989; não há ainda uma estimativa negativa de infrequências, pois a participação é representativa. A infraestrutura da escola está constituída de 12 salas de aulas, 01 diretoria, 01 sala dos professores, 01 sala para secretaria, 01 laboratório de enfermagem, 01 sala de recursos multifuncionais, 01 biblioteca, 01 sala de leitura, 01 laboratório de ciências (mas não funciona), 01 quadra poliesportiva coberta, 08 banheiros (sendo um adequado para educação infantil, dois para educandos com deficiência e quatro com chuveiros), 01 refeitório, 01 dispensa, 01 almoxarifado, 01 pátio coberto, 02 áreas verdes e 01 lavanderia.

O PPP da escola inicia com uma epígrafe utilizando palavras sábias de Paulo Freire (1997) “Ser humano é naturalmente, um ser de intervenção no mundo de que faz história. Nela, por isso mesmo deve deixar pegadas de sujeito e não de marcas de objeto”. Tem como dimensão prática de concretização das ações, o posicionamento crítico e reflexivo como algo próprio da ação educativa. Almeja-se com o PPP atingir três tipos de habilidades necessárias a gestão, a fim de sua execução eficiente. Utilizam como referência Chiavenato (1993). Trazem a

discussão do nível tático – capacidade de compreensão e discernimento para o trabalho com o coletivo. No nível operacional – capacidade de execução com motivação e conhecimento para realizar tarefas específicas. Nível estratégico – habilidade em se portar de acordo com os objetivos da organização total.

Deixa claro ainda que o intuito do PPP não é constatar a realidade, mas sim modificá-la. Apresenta como referencial teórico Luckesi acerca do conceito de construção de um planejamento escolar (político – social, científico e técnico). Denota o ponto de vista filosófico e ideológico que se ancora no paradigma do consenso e/ou paradigma do conflito. A entidade mantenedora: Prefeitura Municipal de Castanhal e está situada na Zona Urbana de Castanhal, Município do Estado do Pará. Ato normativo de autorização para funcionamento da escola – Fundamental: resolução nº 027/08 – CME. EJA- Resolução nº 029/01 – CME. Código do Censo/ INEP: 15046222. Modalidades de Ensino ofertadas: Educação Infantil – 4 anos (matutino) e 5 anos (vespertino). Ensino Fundamental 1º ao 5º ano (matutino e vespertino). Educação de Jovens e adultos – EJA (noturno). Educação Especial na modalidade de Educação Inclusiva- AEE (contraturno).

Foi inaugurada dia 28 de janeiro de 1980, teve como primeira gestora, uma mulher; possui 661 alunos e 39 servidores, funcionava educação infantil (denominada de casulo), alfabetização e de 1ª a 4ª série do 1º grau, hoje ensino fundamental de 9 anos. A escola ao longo dos anos já passou por cinco reformas infraestruturais e curriculares, nas quais foram sendo inseridas disciplinas específicas como: libras, inglês, espanhol, educação física. Os recursos didáticos são: 03 caixas amplificadas, CDs diversos, 18 computadores, 01 copiadora, 03 data shows, DVDs, fantasias, fantoches diversos, 01 guilhotina, 03 impressoras, jogos pedagógicos diversos, livros de literatura infantil, livros didáticos, material esportivo diverso, 01 lousa interativa, 02 microfones sem fio, 02 com fio, 01 tela de projeção, 02 tvs, 02 notebooks.

No que tange o desenvolvimento da aprendizagem, de acordo com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a escola vem avançando positivamente, está em 5.0 com perspectiva de 5.3 para o ano 2017. Enquanto Concepção filosófica de mundo: espaço de interações, portanto tem a necessidade de oportunizar igualmente possibilidades diversas de conhecimento, tendo em vista a redução das injustiças sociais, políticas e ideológicas. Concepção filosófica de sociedade: necessidade de construção de uma sociedade crítica libertadora,

reflexiva, igualitária, democrática e integradora. Concepção filosófica de homem: construção de um homem social, capaz de modificar positivamente sua própria realidade. Concepção filosófica de educação: capaz de contribuir para que o cidadão se torne crítico, exerça sua cidadania refletindo sobre questões sociais, buscando alternativas eficazes para superar a realidade.

Um fato marcante desde o primeiro dia de estágio, foi a constituição das salas de aula, todas dispõem de uma estante de ferro nelas ficam os livros didáticos, e estes não são distribuídos pois assim como em muitas escolas do Brasil não são suficientes para o quantitativo de educandos, desta forma todos tem acesso ao conteúdo na sala de aula.

Aparentemente não existem problemas que afetam o desenvolvimento escolar da unidade como um todo. Argui em relação a esta temática com professores, técnicos, diretores e estudantes e a resposta era sempre a mesma de que não havia problemas na escola. Um problema que aparentemente afeta várias escolas nesse município são o uso de entorpecentes nos entornos, porém nesta não observei este problema. A relação professor/professor, aluno/aluno e professor/aluno, de forma igual não apresenta nenhum problema que possa afetar o andamento da escola.

Atualmente estão em desenvolvimento algumas atividades que merecem ser destacadas. Essas atividades, no entanto, são oferecidas pelo município igualmente a outras escolas, são elas: “convida” – atividade de horta escolar; “Mais Educação” – atividade no contraturno (português, matemática e atividades esportivas).

## **2.6 - Sujeitos da pesquisa: professores e alunos – um relato das observações em sala de aula**

Nesse item buscarei descrever um pouco da realidade do cotidiano escolar, especialmente do ensino fundamental na escola onde realizei minha pesquisa. Obviamente que este escrito nem dá conta de todo o processo e da realidade da unidade escolar, pois considero o tempo em que passei realizando o trabalho de observação curto para se ter uma noção holística de tudo. Dessa forma, inicio o

processo descritivo dos meus trabalhos de observação, não obedecendo a ordem de observação *in loco*, mas uma ordem crescente dos anos e turmas.

**Primeiro Ano:** a interação com essa turma foi muito boa. Eu mesma fiz minha apresentação e me identifiquei com todos, consegui interagir, auxiliiei alguns com dificuldades. Observei que ao iniciar a aula a professora não teve aquele momento de conversa inicial visto que em consonância com Vale (1999): “A teoria e a prática pedagógica somente serão concretizadas a partir do momento em que o diálogo, a troca de experiências e a socialização das diversas áreas e disciplinas dentro e fora das escolas se tornarem presentes nas instituições de ensino e nos indivíduos”. (VALLE, 1999, p.1).

Entendo o diálogo inicial como primordial para um bom aprendizado, pois é nele que as primeiras impressões interpessoais se manifestam, além de que é uma forma de sociabilizar as experiências do cotidiano.

O conteúdo da aula foi o alfabeto e formação de palavras no primeiro momento. No segundo momento foi educação religiosa, como conteúdo: palavras mágicas, a turma não se sentiu muito atraída pelo método um tanto tradicional, mas, funciona com alguns estudantes. A turma bastante heterogênea, com casos de dislexia e aparentemente outros problemas também, o tempo restrito não me oportunizou obter maiores informações da turma, mas em geral de acordo com o desenvolvimento da turma, estão na fase pré-silábica, o que demonstra que a alfabetização escolar está acontecendo, com muitos desmazelos, mas estão em desenvolvimento.

**Segundo Ano:** a professora ao me apresentar o usou o termo “tia”, esta turma tem em sua composição dois educandos inclusos, um com paralisia cerebral com domínio de leitura, mas por conta dos problemas de coordenação motora não escreve, o outro é autista, não fala, mas tem uma relação saudável com os demais alunos.

O conteúdo da aula foi de história “o significado dos nomes”. Este logo foi transcrito no quadro branco, sem que houvesse uma interação anterior, visto que é salutar saber o nível que os educandos têm de conhecimento a respeito do assunto.

Para ARBACH (2002, apud Torres 1992) “As concepções dos alunos e as do professor interagem na sala de aula constituindo um processo conjunto de avanço direcionado para um saber mais elaborado”. Em determinado momento da aula, adentrou a sala uma segunda professora, chamando os educandos escolhidos pela

professora para o ensaio, questioneei o porquê de seis terem permanecidos em sala, a resposta foi: “esses são *santinhos*” fiquei refletindo procurando compreender qual o conceito de inclusão a escola adota, inclusão que exclui alguns? Que rotula?

Os seis que ficaram em sala brincaram, brigaram, alguns escreveram, e a professora continuou sentada durante todo tempo que os demais estavam no ensaio, percebi que sua ocupação estava centrada em sua mesa (corrigindo provas). Após o intervalo a professora retornou ao quadro continuou a escrever, os educandos, aparentemente já estão acostumados a escrever e não perguntar, muito menos compreender o que estão escrevendo. Os que estavam muito agitados foram colocados de castigos olhando para a turma de pé.

A impressão que tive é que as crianças aprendem quando querem e não quando devem, falta estímulo, falta amor, falta dedicação do professor em fazer uma aula atrativa. Nesta manhã aprendi muito do que não devo ser ou fazer enquanto educadora. A professora ainda continuou escrevendo no quadro, deixou uma atividade para os educandos conversarem com os pais sobre os seus nomes, quem escolheu, por que e qual o significado. Talvez alguns deles até já teriam as respostas o que tornaria a aula muito mais interessante.

**Terceiro Ano:** ao contrário do que percebi no segundo ano, nesta turma senti uma energia positiva, as crianças muito falantes, hospitalidade, mas com carência afetiva, pouco participativa, pois muitas delas são reflexo do desempenho do professor, onde segundo Valle (1999, p.1) “O aluno deve ser estimulado a buscar alternativas para as questões sociais, econômicas e culturais com o auxílio dos vários meios de informação que estão presentes no cotidiano”.

Algo que merece atenção é o fato de a professora ter justificado sua ausência no dia anterior, além de uma atividade corporal para iniciar os trabalhos planejados, que neste caso foi uma avaliação teórica de história. Fez uma revisão oral sobre o assunto estudado: a escola.

A professora falou sobre a distinção de hora do lanche com a hora do recreio o qual só acontece na sexta-feira. Quando entrei na sala uma garotinha chorava muito, e foi encaminhada a coordenação, depois a professora explicitou que a garotinha passava por problemas familiares. A turma dispõe de uma professora auxiliar, mas nesta manhã o educando incluso não compareceu e a professora ficou

só olhando mexendo em alguns documentos. Também não pude interagir, pois a professora deixou bem claro que não era hora de fazer perguntas.

Senti certa preocupação com a interdisciplinaridade, sempre que possível ela trazia outro componente curricular para o momento. De acordo com Medeiros (2009, p.4) “Não se trata de unir as disciplinas, mas é fazer do ensino uma prática em que todas demonstrem que fazem parte da realidade do educando”. Ou seja, é a história das caixinhas com os conteúdos diversificados, cada um deles com sua importância, porém, sem relevância quando se trata de aglutinar conhecimento.

Um ponto negativo foi o fato de “*capricha por que vale ponto*”, (fala da professora). Após o intervalo a professora reiniciou com um conteúdo de matemática, de forma muito improvisada, folheou um livro de matemática do 2º ano e copiou no quadro algumas orientações, mandou que encontrassem as páginas informadas, transcrevessem e respondessem. Percebi que alguns educandos não encontravam a página e fui ajudar, a professora interviu, ordenando que eles lessem, pois de acordo com ela, eles têm preguiça de ler e ficam esperando a professora ajudar; percebi também que a professora não compreendeu o meu papel naquele momento ao estar vivenciando o estágio de docência, mesmo assim continuei contribuindo, pois os educandos pediam meu auxílio e não o dela. A mesma em todos os momentos expunha os que não haviam feito, com frases do tipo: “*o que é que tu quer menino? Quer ficar mais um ano no 3º ano?*”.

Assim como na demais experiências nesta turma, pude perceber que a professora foi um tanto improvisada, pegou o livro e foi elaborando na hora questões sobre o tema. Isso me levou à conclusão de que faltou planejamento prévio para as aulas.

**Quarto Ano:** nesta turma, minha experiência iniciou com a professora respondendo, após muita insistência, sobre qual seria a disciplina do dia: matemática. De acordo com o cronograma, o conteúdo foi transformações de figuras: reprodução de figuras. Os educandos foram orientados a copiar do livro as atividades (livro da coleção “aprender, muito prazer”), de Jaqueline Garcia, 4º ano, e que merece destacar positivamente por apresentar uma linguagem clara, com muitas figuras, orientações criativas e atrativas. Ao folhear o livro fui interrompida pela professora solicitando que eu auxiliasse um estudante, pois tem dificuldades de aprendizagem e não conseguia fazer sozinho (ele já possui laudo médico, mas ainda não foi disponibilizado um auxiliar para atender suas necessidades).

Ao fazer o acompanhamento identifiquei que o educando sabe escrever seu nome, mas não consegue ler, só reconhece as letras do seu nome em maiúsculo e bastão. Em compensação fala muito bem, tem um raciocínio lógico aguçado e faz uso de palavras que de certa forma demonstram o seu avanço cognitivo no aspecto oralidade, por exemplo: *“vamos fazer uma pausa? Eu sou muito bom em fazer música”*.

Não conseguimos terminar a atividade, pois na sequência adentrou a sala a professora de inglês que trouxe uma atividade xerocopiada, e rapidamente orientou, pois, a aula era somente 30 minutos. Ao término do horário a professora de inglês saiu e entraria a de espanhol, mas foi ao médico e eu assumi a turma por exatamente 30 minutos, muito difícil, pois os educandos não conseguiam se concentrar, eufóricos e com vontade de sair.

**Quinto Ano:** nesta turma o primeiro contato foi durante a aula de língua de portuguesa que teve como conteúdo leitura deleite, interpretação do texto “o guarda-chuva” do livro de língua portuguesa. Após a leitura a professora escreveu no quadro. A turma é bastante numerosa e conta com três educandos que precisam de auxílio, um tem baixa visão, um é autista e a outra também tem baixa visão e dificuldade de aprendizagem, na qual segundo a professora o autista é quem mais necessita, pois apresenta distúrbios relacionados ao comportamento, é agressivo e muitas crianças da escola tem medo dele, seu porte físico é bem desenvolvido o que causa temor principalmente nos menores.

A participação com a turma foi um tanto pequena, pois foram à sala de informática, intervalo e sala de leitura. No segundo momento da aula, a professora fez uso do recurso didático tecnológico (*data-show*) e expôs um texto: “disfarce dos bichos”. Ressalta-se que a professora sempre distinguia as formas de apresentação das informações do texto implícitas ou explícitas. Fez com que todos participassem nas respostas, uma espécie de jogo de perguntas e respostas. E mais um texto foi exposto “a raposa e as uvas”. Repetiu a mesma dinâmica para responder a atividade, para finalizar a aula a professora apresentou um jogo matemático, interessante, e também com o uso da tecnologia.

Este momento de descrição e pouca reflexão não foi ao acaso, mas somente para mostrar que foi aqui, neste estágio, que surgiu a ideia de minha monografia de conclusão de curso. As práticas pedagógicas, os métodos de trabalho, a relação

professor/educando pouco condizem com a teoria. Isto tudo me levou a refletir sobre quais são os porquês dos profissionais da educação (grande parte deles) agirem de forma tão dispares em relação a conexão teoria/práxis. Seria questão econômica? De ambiente e convívio escolar? Ou mesmo o colapso total do sistema educacional brasileiro, pois esta questão não diz respeito apenas à realidade de Castanhal.

Enfim, foram estas as motivações que me fizeram relatar os fatos de meu estágio nesta escola e não me ater a aspectos específicos de dados e números em relação às turmas assistidas nesse período.

### 3 – BASES TEÓRICO-CONCETUAL PARTA PENSAR A CONTRADIÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR: COMUNICAÇÃO, DIÁLOGO E EXCLUSÃO/INCLUSÃO SOCIAL

#### 3.1 - O estágio como espaço de reflexão teórico-prática

Estágio, palavra originária do Latim medieval *stadium*, fase, período preparatório, etapa. De acordo com o Novo Dicionário “Aurélio”, de Holanda Ferreira (2009), estágio representa um ciclo no qual ocorre preparação, posso dizer: aprimoramento. Neste sentido na vida acadêmica o estágio é um dos momentos mais importantes, visto que é a partir dele que se coloca (ou deveria se colocar) em prática o que se apreendeu na teoria. Corroborando com enunciado, Pimenta (1995), afirma que:

Esta temática tem preocupado os educadores desde longa data, uma vez que tradicionalmente há uma cisão entre teoria e prática. E não tem sido raro professores e alunos clamarem por mais “mais prática”, uma vez que se consideram, os cursos “muito teóricos”. As aspirações por “mais prática” frequentemente tem sido direcionadas às atividades de estágio. [...] (PIMENTA 1995, p.59).

Desta forma a autora suscita questionamentos investigativos e toma como foco de investigação o ESTÁGIO nos cursos de magistério, e dentre suas conclusões o Estágio em nenhum momento foi considerado desnecessário a formação e sempre esteve presente com denominações diversas. Prática de ensino é uma das denominações mais conhecidas.

O Estágio é alvo de muitas inquietações, tendo em vista a fragilidade e a nebulosidade vivenciada em formação anterior<sup>2</sup>, recordo bem das práticas de ensino que compunham o currículo, Práticas de Ensino I, Práticas de Ensino II e Práticas de Ensino III, cada uma referente a um nível de ensino. Por intermédio destas disciplinas experienciei o que deveria e o que não deveria pôr em prática quando licenciada plena em Educação Física.

---

<sup>2</sup> A proponente a Pedagoga é formada em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal do Para (UFPA), em 2004.

Assim retomo a discussão conceitual de Estágio, apresentada inicialmente, na qual defino como sendo uma etapa, que nos direciona e nos amplia (ou não) os horizontes no que tange a forma como atuar, é uma fase de constituição de sua identidade profissional, é neste momento (estágio) que se afirma (ou não) o seu compromisso com a construção sócio educativa dos educandos.

É tentando desvelar os pormenores entre teoria e prática que compunham os estágios, que Pimenta (1995) se utiliza do conceito de prática. A busca pela unidade e o distanciamento entre a teoria e a prática são explicitados em seus estudos. “Os estudiosos brasileiros vem falando que é necessário a unidade entre teoria e prática. Mas o que isso significa? Será que estamos diante de mais uma “teoria”? De mais uma novidade? É possível essa unidade? Será que ela já ocorre?” (PIMENTA, 1995, p. 59).

A cisão reportada pela autora ainda está longe de ser sanada. E afirmo com propriedade, pois nos últimos anos tenho passado por situações que me deixam muito angustiada. O período de estágio me reportou a formação anterior, das práticas, mesmo sendo agora graduação em Pedagogia, percebo que a ministração das aulas estão cada vez mais distantes da unidade citada por Pimenta.

Professores apáticos, reproduzindo conhecimento de qualquer forma, o sujeito principal (estudante) sendo visto de maneira secundária, o conteúdo sendo repassado, e de fato passando, e passando novamente pelos educandos como se fossem um trem, e quem for mais esperto, entra e se acomoda, guarda o que alcança e cresce com limitações. Segundo Pimenta e Lima, 2006:

A prática como imitação de modelos tem sido denominada por alguns autores de ‘artesanal’, caracterizando o modo tradicional da atuação docente, ainda presente em nossos dias. O pressuposto dessa concepção é o de que a realidade do ensino é imutável e os alunos que frequentam a escola também o são. Idealmente concebidos, à escola, competiria ensiná-los, segundo a tradição. Não cabe, pois, considerar as transformações históricas e sociais decorrentes dos processos de democratização do acesso, que trouxe para a escola novas demandas e realidades sociais, com a inclusão de alunos até então marginalizados do processo de escolarização e dos processos de transformação da sociedade, de seus valores e das características que crianças e jovens vão adquirindo. Ao valorizar as práticas e os instrumentos consagrados tradicionalmente como modelos eficientes, a escola resume seu papel a ensinar; se os alunos não aprendem, o problema é deles, de suas famílias, de sua cultura diversa daquela tradicionalmente valorizada pela escola.

A formação do professor, por sua vez, dar-se-á pela observação e tentativa de reprodução dessa prática modelar; como um aprendiz que aprende o

saber acumulado. Essa perspectiva está ligada a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual, reduzindo a atividade docente apenas a um fazer, que será bem sucedida quanto mais se aproximar dos modelos que observou. Por isso, gera o conformismo, é conservadora de hábitos, ideias, valores, comportamentos pessoais e sociais legitimados pela cultura institucional dominante.

O estágio então, nessa perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. (PIMENTA E LIMA, 2006, p.59)

Será que este professor aprendeu no estágio agir de tal forma? O Estágio significou algo que pudesse somar a sua formação? Fico a pensar e ainda não compreendo o motivo de tanta desmotivação, desinteresse, repetição. É fato que a história nos mostra a grande desvalorização dos profissionais em educação, mas também nos explicita um leque de estudos e pesquisas referentes ao poder e a importância da profissão de professor.

O fazer pedagógico precisa de direcionamento, objetividade e consequentemente resultados, o ensino-aprendizado, caminhar por vielas, buscando facilidade no processo é negar a própria formação humana, a qual por si só é complexa e exige tempo e disponibilidade para sua compreensão, o exercer da profissão não funciona com receita engessada, é indiscutivelmente mutável, se adapta a necessidade do público direcionado e em determinados momento precisa ser singular, individual.

Ainda em observações oriundas do estágio nas séries iniciais, faço aqui referências aos professores da minha infância, que com muita certeza em vários momentos reproduziram, não questionaram o que estava sendo reproduzido e nem muito menos analisaram como certo ou errado ensinar, simplesmente ensinaram, mas com algo bem autêntico e semelhante ao mesmo tempo com outros que fizeram parte da minha vida estudantil, o caráter e a vontade de ver o outro aprender.

Estas são inferências que vieram à tona a partir do cumprimento do estágio, momentos curtos, mas de extrema relevância para minha formação, bem verdade que não posso afirmar que me sentia preparada para ensinar, para exercer a função de professora, pois ainda me faltava conectar melhor a teoria e a prática observada.

Mas não me culpo por tal ausência, percebia que não estava só, em meio a todo processo, porém minhas observações e intervenções aqui apresentadas deixam claro que o estágio me serviu não só para conhecer o mundo utópico, mas

como também refletir sobre o que é real e possível de ser realizado, o ensino aprendido de forma crítica e consciente emergente. Ressalto que a partir dessa experiência, refletindo sobre teoria e prática, a realidade pode ser mudada, outra, de forma que, ao concluir esta etapa acadêmica, minha maneira de pensar sobre as práxis educacionais são divergentes das de outrora, preparada para atuar diante da realidade em que nossas escolas se encontram.

As mazelas do estágio demonstram a fragilidade do processo de formação, esta ainda não conseguiu dar conta da multipluralidade das disciplinas que necessitam estar interligadas, entrelaçadas, independente do momento ou conteúdo programático planejado, ser professor exige dominar os mais diferentes assuntos e saber fazer bom uso de seu conhecimento, buscar o brilho do prazer de aprender, e isso pode ser alcançado no estágio, observar e saber usar o que de bom aquele determinado professor fez, melhorando inovando, recriando novos saberes.

O exercício de qualquer profissão é técnico, no sentido de que é necessária a utilização de técnicas para executar as operações e ações próprias. Assim, o médico, os dentistas necessitam desenvolver habilidades específicas para operar os instrumentos próprios de seu fazer. O professor também. No entanto, as habilidades não são suficientes para a resolução dos problemas com os quais se defrontam, uma vez que a redução às técnicas não dá conta do conhecimento científico nem da complexidade das situações do exercício desses profissionais. (PIMENTA E LIMA, 2005, p. 63).

Infelizmente em consonância com as autoras, ainda não dominamos enquanto formando o conjunto de técnicas necessárias a ensinar, faço uma auto avaliação e sem dúvida faço parte de um grupo de graduandos que se sentem inseguros no que diz respeito ao ato de ensinar. Estagiar nos traz muitas reflexões, mas mesmo discutindo posteriormente sobre tudo que foi vivenciado, ainda não me dá o aporte técnico e científico para ensinar.

Assim penso que a atuação do profissional não é a meu ver o fator resultante somente da formação, na qual o estágio se faz presente, a história de vida, a subjetividade humana é fator determinante também. Para o professor é necessário antes de qualquer coisa saber o que se quer, o estágio deveria proporcionar argumentos para observação, amadurecimento, avaliação e atuação, contudo há os que inutilizam as etapas descritas, se lançam de qualquer jeito, e atuam de acordo com os interesses da classe dominante, a massa recebe não que de fato se trataria de unidade entre teoria e prática, a práxis, e sim a dicotomia.

Nessa perspectiva, o profissional fica reduzido ao 'prático', o qual não necessita dominar os conhecimentos científicos, mas tão somente as rotinas de intervenção técnica deles derivadas. Essa compreensão tem sido traduzida, muitas vezes, em posturas dicotômicas em que teoria e prática são tratadas isoladamente, o que gera equívocos graves nos processos de formação profissional. A prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão pode reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática. Tanto é que frequentemente os alunos afirmam que na minha prática a teoria é outra.

Ou ainda, pode se ver em painéis de propaganda, a faculdade tal, onde a prática não é apenas teoria ou, ainda, o adágio que se tornou popular de que quem sabe faz; quem não sabe ensina.

Nessa perspectiva, a atividade de estágio fica reduzida à hora da prática, ao como fazer, às técnicas a ser empregadas em sala de aula, ao desenvolvimento de habilidades específicas do manejo de classe, ao preenchimento de fichas de observação, diagramas, fluxogramas. (PIMENTA E LIMA, 2005, p. 64).

O distanciamento por intermédio da dicotomia entre o conhecimento adquirido e o que de fato deve ser ensinado é um dos principais problemas observado nas práticas dos profissionais durante o estágio. O que dizer de tais práticas? Como encarar tal realidade tão próxima de você? O que fazer diante de tantas inquietações?

Eis que se propor fazer diferente buscando a concretização de planos traçados não por você, professor, mas por toda uma família que acreditou na instituição chamada escola, que aceitou você professor como alguém que pudesse enriquecer o conhecimento de seus filhos.

Buscar construir sua identidade pautada no compromisso e responsabilidade social é urgente e necessário, se curvar diante das amarras do poder do capital, que quer adestrar, manipular toda uma sociedade, é fazer parte e se propor a comodidade e conformismo de idealizações individualistas e completamente desiguais, diante de tantos que ainda sonham com um amanhã melhor.

### **3.2 - Entre teoria e prática - O cotidiano da escola como espaço de contradição: a negação da comunicação e do diálogo no cotidiano escolar**

Assumimos o posicionamento de que a comunicação, a linguagem, e o diálogo nas suas mais variadas formas expressão, são primordiais para um bom aprendizado

A teoria e a prática pedagógica somente serão concretizadas a partir do momento em que o diálogo, a troca de experiências e a socialização das diversas áreas e disciplinas dentro e fora das escolas se tornarem presentes nas instituições de ensino e nos indivíduos. (VALLE, 1999, p.1).

Entendo esta parte de meu trabalho como um grande desafio, pois falar de comunicação, diálogo, como prerrogativa para um processo educativo é ressaltar o maior educador da história do Brasil: Paulo Freire. Conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos, ele desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. Tinha como objetivo maior da educação conscientizar o educando. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação. Para tanto, desenvolveu o método de diálogo horizontal, no qual educador e educando estão no mesmo nível de acesso à informação, abolindo de forma radical a relação horizontal entre professor e aluno.

Ainda que a única oportunidade em que Freire se referiu explicitamente à comunicação foi em seu livro *Extensão ou Comunicação?* no qual realizou uma crítica radical ao modelo “extensionista”, porém em toda sua carreira como educador sempre colocou a prática comunicativa em primeiro lugar. Para Freire a comunicação é a que transforma essencialmente os homens em sujeitos (FREIRE, 2015). Em seu entendimento a proposição fundamental de que a educação, como construção compartilhada de conhecimentos, constitui um processo de comunicação porque se gera através de relações dialéticas entre os seres humanos e com o mundo.

Nessa linha de raciocínio, entendo que um processo interativo e coparticipado de criação entre sujeitos necessita estar pautado em uma relação de diálogo que compartilhado por sujeitos iguais, em uma relação também de igualdade, constitui a “essência”, a “estrutura fundamental” e o campo social da educação.

Segundo Marinho (2012), a comunicação adquiriu em Freire uma dimensão política, em vista do caráter problematizador, gerador de reflexão (consciência crítica) e de transformação da realidade que possui o diálogo. Este não é possível sem um “compromisso com seu processo”. Ainda em conformidade com o autor, o caráter problematizador do diálogo em torno das situações ou conteúdos reais, concretos, existenciais, implica necessariamente um “retorno crítico à ação” transformadora.

A partir das ponderações acerca da comunicação e do diálogo, a reflexão e a ação constituem para Freire as duas dimensões fundamentais da comunicação, mediadas pela “palavra” ou “linguagem-pensamento”. Daí que somente se pode falar da “palavra verdadeira” como práxis, no sentido de “dar nome ao mundo”, “de compreender o processo sócio-histórico em que são gerados o pensamento e a linguagem” e de “transformar o mundo”.

Em *Pedagogia do Oprimido* (1987) Freire nos apresenta como proposta de “ação cultural” libertadora, o desafio fundamental para os oprimidos do Terceiro Mundo, que consistia em seus escritos “seu direito à voz”, ou seu “direito de pronunciar sua palavra”, “direito de auto expressão e expressão do mundo”, de participar, em definitivo, do processo histórico da sociedade.

Mas, o grande legado das obras freireana está na proposta de trabalho em que valoriza o diálogo e a comunicação a partir da vivência do educando. Ao propor uma prática de sala de aula que pudesse desenvolver a criticidade dos educandos, Freire condenava o ensino oferecido pela escola tradicional, que ele qualificou de educação bancária. Nela, segundo o autor, o professor age como quem deposita conhecimento num aluno apenas receptivo, dócil. Trata-se de uma escola alienante, mas não menos ideologizada do que a que ele propunha para despertar a consciência dos oprimidos. "Sua tônica fundamentalmente reside em matar nos educandos a curiosidade, o espírito investigador, a criatividade", (FREIRE, 1987, p.87).

Na lógica de comunicação de Freire a ideia de que ensinar é transmitir saber não existia porque para ele a missão do professor era possibilitar a criação ou a produção de conhecimentos. Assim, previa para o educador, um papel diretivo e informativo, no qual ele não pode renunciar a exercer autoridade. O profissional de educação tem a obrigação de levar os alunos a conhecer conteúdos, mas não como verdade absoluta. Ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas também não aprendem sozinhas: "Os homens se educam entre si mediados pelo mundo" (FREIRE, 1987, p.89). Na verdade, sugere um princípio fundamental: o de que o aluno, alfabetizado ou não, chega à escola levando uma cultura que não é melhor nem pior do que a do professor. Em sala de aula, os dois lados aprenderão juntos, um com o outro - e para isso é necessário que as relações sejam afetivas e democráticas, garantindo a todos a possibilidade de se expressar.

É nestas linhas que ele garante que as relações interpessoais entre educador/educando se mantêm íntegras no princípio do diálogo e da comunicação. Ou seja, baseada numa horizontalidade, numa homogeneidade do processo ensino-aprendizagem, em que o educador não somente ensina, mas interage num processo uno.

### **3.3 - A avaliação da aprendizagem com base na pedagogia do exame**

É prerrogativa do homem avaliar a tudo e a todos. Isto é um processo. Neste processo, tudo é motivo para críticas e avaliações. E se essa avaliação for positiva trataremos de uma forma, caso contrário, trataremos de outra. Neste sentido “avaliar” é desumano e cheio de conceitos já estabelecidos que carregamos desde nossa infância. Neste processo, simplesmente atribuímos ao avaliado características satisfatórias ou não.

No contexto educacional, não é diferente. O aspecto que mais se ressalta na prática cotidiana educacional brasileira é de que a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço amplo nos processos de ensino e que esta prática educativa escolar passou a ser direcionada por uma pedagogia do exame (LUCKESI, 2002). Ainda de acordo com autor, o exercício pedagógico escolar é atravessado mais por uma pedagogia do exame do que por uma pedagogia centrada no ensino-aprendizagem. Um exemplo clássico dessa pedagogia está presente no ensino médio, no qual toda prática volta-se para a resolução de problemas com vistas ao ingresso numa faculdade por meio de um exame extremamente concorrido, no caso das universidades públicas.

As escolas, de um lado, estão centradas nos resultados das provas e exames, onde também são avaliadas. Através de sua administração elas desejam verificar no todo das notas como estão seus alunos e esse processo se dá através das diversas “competições” que o próprio sistema nacional impõe: olimpíadas, prova Brasil, ENEN. O sistema social se contenta com as notas obtidas nos exames.

Já os professores, por outro lado, com a premissa de ser um elemento motivador da aprendizagem, utilizam as provas como instrumentos de ameaça para

os estudantes. Na minha visão, o professor também faz parte desse sistema, mas para ser um “bom profissional” deve se despir dessas avaliações errôneas que, muitas vezes, determinam o fracasso escolar.

Embutidos nessa lógica perversa, também os alunos estão centrados na promoção, estão interessados em saber como será o processo de promoção no final do período escolar, onde o que predomina é a nota final. Neste enredo, não se pode excluir os pais que ficam na expectativa pelas notas de seus filhos. O importante é que tenham notas para serem aprovados.

Estes fatos são recorrentes ao longo dos séculos. A pedagogia jesuítica do século XV, por exemplo, tinha uma atenção especial com o ritual das provas e exames. A sociedade aperfeiçoou seus mecanismos de controle, dentre eles destaque a seletividade escolar e seus processos de formação das personalidades dos educandos. Neste sentido, a avaliação tem sido uma oportunidade de prova de resistência do aluno aos ataques do professor e da escola, principalmente nos ensinamentos fundamental e médio. As notas são operadas como se nada tivesse a ver com a aprendizagem. A relação entre sujeitos – professor-aluno – passa a ser uma relação entre coisas – exames e notas.

Atualmente, não se utiliza mais do castigo físico nas escolas, como se usava até meados do século XX, porém se usa um castigo mais sutil e perverso: o psicológico. A avaliação da aprendizagem nas escolas tem exercido esse papel, por meio da ameaça. (Luckesi, 2002, p.25).

Para Luckesi (2005, p. 5), "A avaliação só nos propiciará condições para a obtenção de uma melhor qualidade de vida se estiver assentada sobre a disposição para acolher, pois é a partir daí que podemos construir qualquer coisa que seja.". Na visão do autor, com o qual concordo, o profissional da educação tem que estar disposto a transformar a realidade do seu aluno, mas primeiro terá que aceitá-lo do jeito em que se encontra. Ou seja, ao acolher esse sujeito, deverá dar uma chance para que possa mudar, apresentando novos caminhos construirá, juntamente com o aluno, uma nova realidade.

Para avaliar uma turma inteira, por exemplo, precisa-se inicialmente diagnosticar o conhecimento prévio do educando sobre determinado assunto. Contudo, para esse diagnóstico ser eficaz é necessário colher dados essenciais para avaliar o grupo. Segundo Luckesi (op.cit.): "Dados essenciais são aqueles que estão definidos nos planejamentos de ensino, a partir de uma teoria pedagógica, e

que foram traduzidos em práticas educativas nas aulas". Para tanto, faz-se necessário ter bem definido o objetivo a ser alcançado e utilizar instrumentos adequados à realidade do aluno para que se tenha sucesso nesse diagnóstico.

Os dados coletados devem refletir o exato momento em que se encontra o aprendizado do educando, pois somente assim o professor poderá elaborar um trabalho eficiente e direcionado àquele grupo. Isto é, avalia-se o momento presente e não o processo. Após a coleta dos dados, é necessário qualificá-los para que se possa saber se o estado em que o aluno está é satisfatório ou não.

Os resultados da pedagogia do exame, segundo Luckesi (2002), podem ser descritos sobre três efeitos:

1º) pedagogicamente, ela está pautada nos exames e não ajuda no processo de aprendizagem dos alunos. Ela não cumpre sua função de subsidiar a decisão de melhoria da aprendizagem. O verdadeiro papel da avaliação da aprendizagem seria subsidiar na construção de conhecimentos;

2º) psicologicamente, a sociedade, por meio do sistema de avaliação e dos professores, desenvolve formas de ser da personalidade dos alunos que se conformam aos seus ditames. O autocontrole psicológico, no meu entender, é uma das piores formas de controle, desde que o sujeito é presa de si mesmo;

3º) sociologicamente – a avaliação está muito mais articulada com a reprovação do que com a aprovação e daí vem a sua contribuição para a seletividade e competitividade social.

Assim, aponto que a avaliação não termina com o diagnóstico do grupo de alunos, mas sim com a dedicação e perseverança num caminho trilhado por todos. A avaliação da aprendizagem é importante e fundamental para o crescimento do aluno, principalmente psicológico e social porque é através desse instrumento de avaliação que o professor saberá até que ponto seu aluno compreendeu e processou a informação.

Finalmente afirmo que o bom desempenho nos exames não significa que os alunos tenham compreendido os conceitos ministrados, e, sim que eles reproduziram um conceito até então memorizado para aquele momento, e que depois será esquecido.

### 3.4 - Inclusão e exclusão social

Neste item dissertarei sobre inclusão e exclusão social como pré-requisitos para falarmos sobre a inclusão/exclusão escolar. Os processos altamente contraditórios são fundamentais para entendermos o contexto escolar do município de Castanhal: se por um lado existe uma elite que frequenta bons colégios (privados) por outro, temos uma maioria da população excluída que frequenta as escolas públicas dotadas de pouca infraestrutura para suportar a massa de estudante que as frequentam.

Segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu Artigo 1: "Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade". Tomemos, então, a inclusão social como sendo "um conjunto de meios e ações que combatem a exclusão, provocada pelas diferenças de classes sociais, idade, sexo, escolhas sexuais, educação, deficiências, preconceitos raciais etc." (BEZERRA, 2018, p.1). Portanto, Inclusão Social deve ter como objetivo oferecer oportunidades de acesso a tudo para todos. O processo de inclusão, aos poucos, vem sendo aplicado em alguns sistemas sociais, nos ambientes de trabalho, no lazer, nos transportes, dentre outros. Na educação, não é diferente. Mas, até aonde o sistema educativo brasileiro é incluyente?

No intuito de esclarecer de forma mais didática o que é a inclusão social, irei inicialmente dissertar sobre o processo de exclusão social, tão frequente na nossa sociedade. A exclusão social designa um processo de afastamento e privação de determinados sujeitos ou de grupos sociais em diversos âmbitos da estrutura da sociedade. A pobreza pode, por exemplo, levar a uma situação de exclusão social, no entanto, não é obrigatório que estes dois conceitos estejam intimamente ligados.

Neste sentido, um trabalhador de uma classe social baixa, pode ser pobre e estar integrado na sua classe e comunidade. Deste modo, fatores como a pobreza, o desemprego ou emprego precário, as minorias étnicas e ou culturais, os deficientes físicos e mentais, os sem-abrigo, trabalhadores informais e os idosos podem originar grupos excluídos socialmente, mas, não é obrigatório que o sejam.

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ARTIGO 2).

O sistema educacional brasileiro, apesar de toda propaganda, é um dos veículos de exclusão da sociedade, especialmente dos jovens e crianças, na medida em que estes grupos não têm acesso ou são provados (de várias formas, desde o transporte escolar, como a alimentação, *booling*, a falta de material didático, de mobiliário, etc.). Na verdade, trata-se de uma condição inerente ao capitalismo contemporâneo, ou seja, esse problema social foi impulsionado pela estrutura desse sistema econômico e político. Assim, as pessoas que possuem essa condição social sofrem diversos preconceitos. Elas são marginalizadas pela sociedade e impedidas de exercer livremente seus direitos de cidadãos.

Os grandes causadores da exclusão social são as condições financeiras, religião, cultura, sexualidade, escolhas de vida, dentre outros. Os principais grupos sociais ou mesmo os indivíduos solitários que mais sofrem com o processo de exclusão são, geralmente as minorias étnicas, culturais e religiosas. Como exemplos, temos os negros, índios, idosos, pobres, homossexuais, toxicodependentes, desempregados, pessoas portadoras de deficiência, dentre outros.

Comungo da ideia de que no Brasil, a exclusão social está longe de ser um problema resolvido. Com tantas desigualdades e comportamentos intolerantes, nosso país tem apresentado diversos casos de exclusão. Destacam-se as escolhas relacionadas com a sexualidade, religião e culturas.

Mas, por outro lado, também podemos citar alguns progressos nessa área. Como exemplos, temos o desenvolvimento de projetos sociais e ainda, a inclusão de disciplinas com temas transversais nas escolas: pluralidade cultural, orientação sexual e ética. Temas como estes, estão intimamente relacionados com a cidadania e visam uma construção social menos desigual e mais tolerante na nossa sociedade, que por vezes reflete no sistema educacional. Além disso, o reconhecimento de culturas minoritárias segue aliadas com o objetivo de criar cidadãos mais tolerantes e conscientes de suas ações.

Um exemplo disso é que aos poucos vem refletindo direto no sistema educacional brasileiro, são as cotas raciais desenvolvidas pelas universidades para incluir alunos de origem negra ou indígena. Com isso, essas pessoas somam suas vozes às outras, tendo, portanto, a oportunidade de mostrar sua história e opiniões sobre determinados temas. O mesmo se pode afirmar nas políticas cotas para concursos públicos, onde muitos desses excluídos agora tem a oportunidade de ingressar no serviço público de forma igualitária.

Por outro lado, a inclusão social, é conceito contrário à exclusão social. Ou seja, ele trata das diversas maneiras de incluir os seres humanos que, por algum motivo, estão excluídos da sociedade. De forma resumida, é um conjunto de ações e medidas que priorizam a igualdade de direitos buscando oportunidades de acesso para todos com o intuito de acabar com o problema da exclusão social (BEZERRA, 2018, p.1).

Acredito que a inclusão social é um assunto importante na atualidade, pois o país encontra-se alastrado pela pobreza e a desigualdade social no último lustro vem aumentando e acarretando sérios problemas interno e externamente. A inclusão social tem como papel incluir coletivos ou indivíduos na sociedade, oferecer aos necessitados condições de um aprendizado maior em todos os sentidos, para que possam se reiterar, transformando a desigualdade em democracia e assim tornando-a em um sistema que beneficie a todos e não apenas à uma determina classe.

### **3.5 - Inclusão e exclusão escolar**

Sinto-me na necessidade de trazer uma reflexão sobre esta temática por assimilar coerente com a pesquisa e porque esta é uma realidade encontrada na escola onde fiz minha pesquisa. Assim como a exclusão/inclusão social, a discussão sobre inclusão/exclusão escolar é de grande relevância em nossa sociedade, por estarmos vivendo em uma época em que o respeito à diversidade e a garantia do direito à participação social de cada pessoa, a despeito de suas características (gênero, étnicas, socioeconômicas, religiosas, físicas e psicológicas),

têm emergido como uma questão ética, promovendo a reivindicação por uma sociedade mais justa e igualitária. Desta forma, atualmente a sociedade está “estruturando-se para atender às necessidades de cada cidadão, das majorias às minorias, dos privilegiados aos marginalizados” (Roriz, 2005, apud Werneck, 1998). De tal forma que estamos testemunhamos nas últimas décadas políticas públicas que estão se voltando a essa população, com o intuito de integrá-los ao sistema social.

Assim, ao pensar a inclusão escolar pretendo corroborar a ideia central de Celete (s/d, p.1) no qual afirma que “Inclusão é o ato de permitir, favorecer ou facilitar o acesso ao meio comum, indistintamente, seja ela inclusão escolar e/ou social”. Esta visão é pertinente à realidade em que vivemos. Neste sentido, posso afirmar que a inclusão escolar é um movimento social que visa modificar as relações criadas com as pessoas chamadas portadoras de deficiências.

No entanto, quando nos reportamos a inclusão escolar, genericamente nos vem a ideia de portadores de deficiências, que são pessoas que apresentam algum tipo de comprometimento orgânico ou psicológico como necessidade de aprendizado diferenciado em determinados momentos. De forma ampla e genérica como nos afirma Celete (op.cit.) todos nós somos portadores de necessidades especiais em determinados momentos educacionais. Porém, a diferença é vista como deficiência que nos levam a práticas discriminatórias, porque as ideias são sempre correlatas a práticas.

Quando trazemos a questão à baila, enxergamos a deficiência como um produto a ser conduzido, assistido, guardado. Recentemente, o movimento de inclusão procurar trazer novas relações de educação. A legislação anterior procurou contemplar espaços para estes “deficientes”, categorizando suas deficiências para poder melhor atendê-los. A legislação atual, ao contrário, prioriza a inclusão deste aluno no ensino regular, com trabalhos de apoio ao ensino regular, sem a necessidade de categorização ou exclusão.

A nova legislação<sup>3</sup> traz a diferença entre a interação e inclusão. Na interação a pessoa portadora de necessidades especiais tem que se moldar aquilo que já está estruturado inicialmente. Já na inclusão, é reconhecida a existência de mecanismos

---

<sup>3</sup> A Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015), que foi criada há três anos (em 6 de julho de 2015) e entrou em vigor em 2 de janeiro de 2016, representou um grande avanço na inclusão de pessoas com deficiência na sociedade.

sociais de exclusão. Passa-se a ter, portanto, menos classes especiais e mais trabalho de inclusão, com as diferenças nas salas de aulas, porém a maior conquista é pedagógica, porque as mudanças essenciais ocorrem predominantemente nesta área.

Essa nova legislação ampara-se na utilização dos alicerces do construtivismo e interacionismo trazendo um novo nível de aprendizagem, à medida que se possibilita uma maior interação das pessoas portadoras de necessidade especiais. Com maiores processos de aprendizagem eles começam a se desenvolver melhor, com um transcurso de aprendizagem jamais imaginado. No campo pedagógico temos novos caminhos a seguir, baseados nestas novas leis e verdades trazidas à tona.

Porém do ponto de vista institucional (escolar) os equipamentos vêm construindo um movimento da exclusão, baseado naquilo que não condiz com o que ela espera como foco de seu processo de aprendizagem. As ações práticas são subjetivadas pelos profissionais da educação, através da exclusão, da repetência e da dificuldade de ensinar e aprender, levando a um distanciamento natural do foco principal da escola. A escola, enquanto equipamento social, produz e reproduz mecanismos de exclusão, apontando para o fracasso escolar, e que constantemente levam a criar diferentes programas compensatórios em diferentes momentos históricos.

Aponto, enfim, que ancoragem desse binômio inclusão/exclusão escolar, deve ser constante. A questão de aprendizagem, apesar de um comprometimento orgânico, me dá a possibilidade de fazer este processo de ensino-aprendizagem em uma sociedade inclusiva que não deveria buscar igualar ou normatizar, mas uma procura incessante para a equidade, levando a outras formas de aprendizagem, que não as racionais; trabalhando e convivendo com a heterogeneidade, com o trabalho interdisciplinar, porque “não haverá uma homogeneidade em conquistas e sim desafios e ganhos diários” (CELETE, s/d).

### 3.6 - Formação de professores no contexto da observação

Nestes próximos dois itens procurarei fazer, mesmo que de forma simplória, uma reflexão acerca da formação de professores relacionando-a às observações e conclusões que tirei da minha pesquisa. Nesta primeira parte o enfoque é mais teórico, já a segunda mais prática.

Portanto, começo apontando que os estudos na área da educação têm abordado os mais diversos aspectos que constituem parte do processo educativo. Diante de sua complexidade, as temáticas são diversas, e todas, de um modo geral, são de grande importância para a compreensão das problemáticas que tocam negativamente a conjuntura educacional. Nas últimas décadas, as abordagens referentes à profissão docente têm despertado grande interesse por parte dos estudiosos em educação e as pesquisas neste campo apontam para uma redefinição do papel docente e da prática pedagógica, sinalizando uma reorientação no posicionamento do professor na busca pela afirmação de sua identidade.

Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser (NÓVOA, 1995b, p. 10).

Compreendo que para se lançar no mundo docente, se deve ter claro a necessidade de ser discente para sempre, necessitando de constantes formações a fim de estar minimamente preparado para as mais diversas situações que o ambiente escolar nos submete. Pensar na docência é pensar em avanço, amadurecimento, comprometimento, dedicação e acima de tudo gostar do que faz, ter o prazer de ver o trabalho bem feito e levar consigo a leveza das diversidades subjetivas de cada discente que entrelaça sua vida. Assim, minha concepção de docência, parte do princípio originário do nome em si, ensinar, exercer a função de educador.

Logo, ser professor educador, é romper com todos os estigmas e paradigmas, impostos ao longo da história das sociedades, é acreditar que a suas práxis é forte o suficiente capaz de promover transformações, em todos os sentidos. Acredito que nem mesmo o caminho nebuloso, árduo e extremamente preconceituado, que permeia a docência, deve influenciar negativamente o processo de ensino

aprendizagem, no que compete a ação do professor, não se pode deixar que os malefícios da sociedade burguesa e as intempéries da profissão tomem conta do fazer pedagógico. Isto significa fazer pedagógico.

Esse fazer pedagógico precisa ser muito bem elaborado, condizente com as realidades dos sujeitos, intermediando o compartilhamento de ideias, anseios, produzindo assim conhecimento. De acordo com FREIRE, 1987, o saber não está relacionado a transferência de conhecimentos, mas sim em mediar e disponibilizar caminhos que levem a produção deste conhecimento. Portanto a prática da docência enquanto ação transformadora, que se revigora e ressurge, tanto na teoria quanto na prática, necessita prioritariamente do desenvolvimento dessa consciência crítica.

Infelizmente assim como muitos setores que compõem a sociedade capitalista, o setor educacional vem sofrendo ao longo dos anos. A perda da valorização em nível de importância por parte dos próprios sujeitos que compõem esta sociedade e as mudanças políticas vigentes são discrepantes.

É preciso também agregar à discussão a importância dessa categoria de profissionais para a formação dos cidadãos, tanto no que diz respeito a seus aspectos político-sociais, de cultura e civilidade, como em seus aspectos produtivos. Sem o trabalho dos professores na educação básica não há como formar qualquer outra categoria de profissionais. O aspecto da formação para a cidadania, muito lembrado nas formulações da educação, não é, no entanto, definido com a clareza necessária (GATTI, 2014, p. 44).

Neste sentido, compreendo que pouco se reconhece do exercício da docência, as lutas, as conquistas ao longo dos anos, paulatinamente estão se perdendo, tornando a profissão banalizada, amarrada aos interesses do sistema, confrontando educadores e educandos, em uma via de mão dupla, a qual deveria ser única. Percebo ainda, que este é um dos principais desafios da docência. Conquistar pessoas, construir sonhos e desestabilizar o que está posto é sem dúvida meta de todo docente que preze a sua profissão.

A docência necessita além de ser vista com sua real importância para a sociedade, de comprometimento de todos que se dedicam a ela, que se lançam neste exercício. Muitos docentes disseminam valores negativos desta árdua profissão, que não deve ter a didática como troca do valor que recebe, mas que deve compartilhar os trilhos com dedicação, e fazer valer os anseios de mudança. Políticas de valorização salarial também são imprescindíveis, planos de carreira que

respeitem minimamente a relevante e indispensável profissão para a sociedade, que fortaleçam e assegurem os direitos conquistados há anos.

No entanto, cabe a indagação: como ainda nos deparamos com práticas docentes tão ultrapassadas, díspares das realidades de sujeitos vulneráveis ao devaneio do sistema que nos cerca? Como tal profissional desenvolve ou simplesmente disponibiliza letras ou símbolos sem dá significados e valores às suas práticas e à vida escolar dos educandos? Culpabilizar a Formação pode ser a resposta?

De acordo com Gatti (2003), os estudos sobre a formação de professores têm surgido com dessemelhantes vertentes. Em seu artigo “Formação de professores, pesquisa e problemas metodológicos”, a autora historiciza tais elementos importantes na história da educação brasileira, pontua a relação professor-aluno, do tecnicismo ao contemporâneo, e como seu objetivo é apontar os problemas metodológicos na produção do conhecimento em educação, verifica também a identidade do professor e as adversidades ligadas a profissionalidade,

Caminhos são traçados sem perder de vista a inquietude da pesquisa em desvelar o que de fato pode explicar os problemas evidenciados no fazer pedagógico, na produção do conhecimento resultante da subjetividade de professores da educação básica.

Para tanto é importante salientar que a formação profissional resulta na compreensão da aprendizagem como um processo contínuo e pleiteia uma investigação minuciosa desse aprender em suas etapas, evolução e concretizações, para construir novos conceitos alicerçados na busca da compreensão de novas ideias e valores.

O professor precisa estar atento, pois seu desempenho e o trato do conhecimento são de extrema relevância ao delineamento de novos caminhos no fazer pedagógico. Para Nazar (2016):

O estudo do professor no seu cotidiano como ser histórico e socialmente contextualizado, pode auxiliar na definição de uma nova ordem pedagógica e na intervenção da realidade no que se refere à sua prática e à sua formação. Quanto maior e mais rica for sua história de vida e profissional, maiores serão as possibilidades do desempenho de uma prática educacional significativa.

Educar não se limita a repassar informações ou mostrar apenas um caminho, mas é ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesmo, dos outros e da sociedade. É oferecer várias ferramentas para que a pessoa possa escolher, entre muitos caminhos, aquele que for compatível com os seus valores, sua visão de mundo e com circunstâncias adversas que cada um irá encontrar.

Um “professor reflexivo” não para de refletir a partir do momento em que consegue sobreviver na sala de aula, no momento em que consegue entender melhor sua tarefa e em que sua angústia diminui. Ele continua progredindo em sua profissão mesmo quando não passa por dificuldades e nem por situações de crise, por prazer ou porque não o pode evitar, pois a reflexão transformou-se em uma forma de identidade e de satisfação profissionais. Ele conquista métodos e ferramentas conceituais baseados em diversos saberes e, se for possível, conquista-os mediante interação com outros profissionais. Essa reflexão constrói novos conhecimentos, os quais, com certeza, são reinvestidos na ação. Um profissional reflexivo não se limita ao que aprendeu no período de formação inicial, nem ao que descobriu em seus primeiros anos de prática. Ele reexamina constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes. Ele ingressa em um ciclo permanente de aperfeiçoamento, já que teoriza sua própria prática, seja consigo mesmo, seja com uma equipe pedagógica. O professor faz perguntas, tenta compreender seus fracassos, projeta-se no futuro, decide proceder de forma diferente quando ocorrer uma situação semelhante ou quando o ano seguinte se iniciar, estabelece objetivos mais claros, explicita suas expectativas e seus procedimentos (NAZAR, 2016, p.2).

O professor expressa o que tem em sua subjetividade, expõe anseios e cria expectativas nos educandos. A sua identidade com o fazer pedagógico determina a sua capacidade de desacomodação, reflexão e produção de novos conhecimentos. Assim, percebo que focar a formação docente é pertinente, por intermédio dela pode-se compreender se o conhecimento alicerçado durante os anos de estudos é suficiente ou não para que o processo educativo se dê com qualidade no ambiente escolar. Visto que a formação deste profissional está intimamente ligada a um conjunto de saberes e competências necessárias ao fazer pedagógico, saberes e competências estes que podem ou não serem frutos do retrato histórico de vida deste docente, integrante da sua identidade docente.

Diferentes autores, dentre eles cito Libâneo (2015), têm trazido à tona o debate a respeito da identidade docente, a qual segundo eles se configuram caracteristicamente de acordo com a formação acadêmica, causando uma dicotomia entre teoria e prática no fazer pedagógico. Acrescentam também que os cursos em específico a Pedagogia traz em seu currículo particularidades dentre as disciplinas FTM (Fundamentos Teóricos e Metodológicos) de língua portuguesa e FTM matemática, as quais da forma que são ministradas, distanciam-se da realidade encontrada no chão das escolas. A didática disciplina de alta relevância do curso de Pedagogia segundo LIBÂNEO (2015):

[...] é assumida como uma disciplina pedagógica indispensável ao exercício profissional, constituindo-se referência para a formação de professores à medida que investiga os marcos teóricos e conceituais que fundamentam, a partir das práticas reais de ensino-aprendizagem, os saberes profissionais a

serem mobilizados na ação docente, de modo a articular na formação profissional a teoria e a prática. Na relação de continuidade entre estudos clássicos e contemporâneos em didática, tem sido consensual o entendimento de que seu objeto de estudo é o processo de ensino-aprendizagem ligado à apropriação de conhecimentos, em determinados contextos, visando à formação do aluno. Constitui-se, assim, como um sistema teórico de referência para dar suporte à análise de aspectos da formação profissional de professores no que se refere à relação entre conhecimento disciplinar e conhecimento pedagógico (LIBÂNEO, 2015, p.3).

Assim, se evidencia uma certa preocupação com a disparidade entre teoria e prática, nas formações superiores específicas para docência, no entanto pouco se concretiza no que tange o marco identitário subjetivo de ser professor. Historicamente a bibliografia externaliza que o Magistério perpassou do dom e vocação para a construção social, política e econômica das histórias que cada docente experiencia ao longo de sua trajetória de vida, externalizando toda as vivências em sua prática pedagógica. Porém, ainda faltam elementos concretos para desmistificar o grande problema da relação teoria e prática do fazer pedagógico.

### **3.7 - O objeto pesquisado: a unidade escolar sob a ótica de uma reflexão crítica**

Como anunciado anteriormente, nestas próximas linhas farei uma reflexão sobre o objeto pesquisado, ou seja, a unidade escolar. Aqui pretendo deixar minhas impressões a partir das percepções sobre o que encontrei nos principais sujeitos observados (professores e alunos).

Inicialmente, eu acredito, a partir das observações realizadas, que os professores buscaram a profissão por acreditar que ser professor é dentre todas a mais fácil. Obviamente que esta é uma visão um pouco quanto radical e generalista, que não expressa a maioria da classe, mas expõe um problema que deve ser enfrentado. Neste percurso de “ser professor” alguns profissionais adotam a profissão, abraça o espírito educativo e se torna professor, porém este fato não quer dizer que ele seja um educador. Por outro lado, alguns desses profissionais não conseguem tornar-se nem professor e o reflexo disso pode ser conferido em

algumas salas de aulas, com profissionais que não conseguem pôr em prática o que estudou na academia.

Buscando em Paulo Freire argumentos para comprovar minha primeira opinião, posso afirmar as práticas pedagógicas de alguns professores observados e analisados não condizem com as de um educador; de alguém que estudou para aquele momento e a consequência está presente na discrepância entre teoria e prática, no trato com os estudantes e por vezes com os colegas de profissão.

Nesta linha de raciocínio, é preciso separar o que é ser educador de professor. Este vai no caminho da escola tradicional, enquanto aquele propõe não só caminhos alternativos, mas também opções para que tenhamos uma escola mais eficiente e comprometida com a comunidade escolar e com a educação verdadeira e integral para todos. Portanto, pautado na pedagogia freireana, acredito que a contribuição do educador é pensar “fora da caixa”, do padrão ou do modelo histórico e institucionalizado que está incrustado no sistema educacional escolar brasileiro. Infelizmente não encontrei essa característica de educador nos professores onde realizei minha pesquisa.

Em segundo lugar, observei também que os professores da escola não colocam em prática a teoria que recebem nas instituições de ensino superior, apenas reverberam conteúdos descolados da realidade dos estudantes. Este é outro grande problema que se deve enfrentar, pois quando não se pratica a teoria, mesmo que de forma adaptada, os resultados tendem-se a não se consumarem ou quando acontecem, são retardatários.

Dessa maneira posso concluir que os diversos conteúdos estudados nas universidades ficam nas caixas de papelões guardados como recordações dos períodos de estudantes universitários, pois em pouco ajudam na carreira dos profissionais, principalmente quando me refiro às práticas de ensino, didáticas, e outras cadeiras que julgo importantes na vida acadêmica e de aprendizagem dos profissionais da área de educação.

Outro ponto percebido foi que os professores não são docentes por que gostam, mas porque precisam do recurso financeiro. Infelizmente esta é uma realidade que não se impõe apenas nas escolas de Castanhal, mas sim em muitos municípios do Brasil. Como tornar-se um profissional da educação, de forma geral é mais fácil e menos oneroso, pois os custos com os cursos de licenciatura, em média, são mais baratos, muitos acabam optando por cursos na área do magistério.

Pude perceber que alguns professores não gostam do que fazem; fazem porque são obrigados, por não ter, profissionalmente, outras opções. O reflexo maior está nas aulas ministradas, nas quais eles não conseguem fazer um planejamento de atividades, interagir com a realidade do aluno, usufruir dos recursos (espaços, laboratórios, multimídia, entre outros), ficando grande parte dessas ferramentas obsoletas e ultrapassadas.

Enfim, o que importa ao final é a parte financeira e não a pedagógica, as práticas diversificadas, usos do ferramental pedagógico, ou seja, é o aspecto financeiro se sobressaindo ao pedagógico.

Como foi referido anteriormente, a maioria dos professores não conseguem ser compreensivos às realidades do educando. Cada estudante tem seu tempo, seu cotidiano, sua vivência que na maioria das vezes não é compatível com a do professor. Essas peculiaridades individuais devem ser respeitadas e, se possível, trabalhadas no coletivo.

Ao não trabalhar pautado com a realidade do aluno e local, o professor deixa de ser um educador, passando ao papel simplesmente de profissional da educação. Como me referir antes, nossa grande referência na arte de educar (Paulo Freire), o ato de educar se diferencia do ato de ensinar quando o educador dialoga, comunica-se com o estudante; busca referências na realidade vivida e vivenciada, tendo como princípio básico o seu aluno. Portanto, efetivar uma relação de parceria, de amizade, tentando ser compreensivo já é um bom começo.

Minha experiência me levou a esta conclusão quando no ato de ministrar minha aula tentei ser compreensiva e trabalhar com a realidade dos estudantes. Pude perceber a receptividade ao conteúdo, aos colegas e à forma como foi trabalhado o tema. Não tenho dúvidas de que se há compreensão ao estudante, nossa realidade escolar é outra. Quando o educador/professor não se identifica em uma relação de afeto positivo, de amizade e de parceria as consequências são drásticas para escola: reprovação, desistência, apatia, são algumas delas.

Outro aspecto observado foi o não comprometimento com a formação integral dos estudantes. Quando se fala sobre formação integral do aluno, muitas vezes é confundido com educação de tempo Integral. Porém, há grandes e significativas diferenças entre os dois. A formação integral do aluno engloba todos os esforços que a escola promove para que sejam trabalhados os aspectos sociais, psicológicos, pedagógicos e afetivos. Nesse aspecto o educador tem um papel fundamental,

colaborativo de mediador entre a escola e a família, por exemplo. Por outro lado, a educação de tempo integral está relacionada diretamente a quantidade de horas que o aluno permanece no ambiente escolar, independentemente se ele usufrui ou não de uma formação realmente integral e integrada.

A formação integral dos alunos, desde a Educação Infantil, é importante para o desenvolvimento da criança e, posteriormente, do adolescente porque trabalha as relações humanas de forma mais ampla, para além dos aspectos da racionalidade ou cognição, dando relevância às artes em geral, ao desenvolvimento de dimensões afetivas, aos valores e ao bem-estar do indivíduo.

O trabalho de formação integral do aluno conta, também, com a participação ativa dos pais para promover o desenvolvimento da consciência de valores éticos e morais, a partir de uma perspectiva sobre as situações do cotidiano, permitindo que o estudante reconheça seus direitos e deveres dentro da sociedade na qual está inserido.

Dessa forma, não identifiquei na escola, no grupo de professores observado, o papel de educador (professor), que na formação integral do aluno é fundamental, pois ao se tratar da formação do aluno, considerando como requisito principal a participação efetiva na construção do projeto pedagógico da escola. Partindo desse princípio o educador, deveria ter a responsabilidade da formação de valores do aluno, devendo, pois, estar empenhado em apresentar um conhecimento crítico do que está sendo desenvolvido no trabalho em grupo de forma que venha somar na prática pedagógica.

Finalmente pude perceber também que existe uma relação de compadrio, de conluio entre professores e auxiliares de classe. A professora auxiliar não se posiciona diante das práticas errôneas ou equivocadas de professores. As “auxiliares de classe” deveriam por obrigação orientar ou mesmo denunciar as práticas pedagógicas ultrapassadas usadas pelas professoras, porém o que se vê é uma anuência com tais atitudes. Este tipo de consentimento praticado, fere ética e moralmente os princípios da educação inclusiva, tão amplamente comentada no país atualmente.

Enfim, das minhas observações saio com preocupações e dúvidas sobre as práticas pedagógicas que permeiam nossas escolas. Todas as observações e comentários (negativos, não pejorativos) servem para que nós educadores possamos refletir sobre como estamos atuando, nossas práticas pedagógicas,

relações interpessoais (com os educandos e com colegas de profissionais e técnicos) e principalmente qual modelo ensino/aprendizagem pretendemos desenvolver nas escolas e no nosso cotidiano.

#### 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a finalização da presente pesquisa, cabe ressaltar a importância da questão sobre a educação (pública) na sociedade, haja vista essa ser a maior beneficiada pelos serviços realizados pelo Estado. Buscando um elo entre a revisão de literatura elaborada e a aplicação da presente pesquisa afirma-se que educação atualmente corresponde uma série de fatores, onde cada qual dentro do seu espaço e tempo contribui para melhorar as relações existentes, não somente na comunidade escolar, mas na sociedade em geral.

Quanto à pesquisa aplicada estritamente à escola pesquisada, destaco alguns pontos relevantes:

Eu creio que os professores buscaram a profissão por acreditar que ser professor é dentre as profissões, a mais fácil. Durante minha experiência como docente e postulante a Pedagoga, percebi que “ser professor” por parte de alguns é não abraçar o espírito educativo e se tornar professor apenas para obtenção do título. Vários desses profissionais não conseguem se tornar um educador e o reflexo disso são aulas ministradas, com profissionais que não conseguem pôr em prática o que estudou na academia.

Os professores da escola não colocam em prática a teoria que recebem nas instituições de ensino superior, apenas reverberam conteúdos descolados da realidade dos estudantes. Este foi outro fato concluído, a partir das observações *in loco*, gerando problemas, pois quando não se pratica a teoria, mesmo que de forma adaptada, os resultados tendem-se a não se concretizarem.

Os professores não são docentes por que gostam, mas porque precisam do recurso financeiro. Esta é uma realidade nacional, mas em alguns casos tornam-se escancarados. As consequências desse fato puderam ser observadas nas aulas ministradas por alguns profissionais, nas quais pude perceber a falta de organização, de planejamento, mau trato com os educandos, mal humor, que por vezes afeta o desenvolvimento do próprio professor, mas principalmente ao educando.

Pude perceber também que alguns professores não gostam do que fazem; fazem porque são obrigados, por não ter, profissionalmente, outras opções. E neste caso o mau desempenho pedagógico não é exclusivamente por questões

financeiras, mas por que os professores não estão fazendo o que gostariam de fazer. Percebi que nestes casos muito da estrutura disponibilizada na escola, tais como espaços específicos, laboratórios, multimídia, entre outros, fica sem uso, pois os profissionais os ignoram ou nem sabem usa-los.

A maioria dos professores não conseguem ser compreensiva às realidades do educando. Ao não se planejar, tendo como foco a realidade do aluno e local de seu cotidiano (bairro, comunidade, relações de parentesco e vizinhança), o professor deixa de ser um educador, passando ao papel simplesmente de profissional da educação.

Outro aspecto que conluo é que o não comprometimento com a formação integral dos estudantes não abarca todos os esforços que a escola promove para que sejam trabalhados os aspectos sociais, psicológicos, pedagógicos e afetivos, deixando por tanto, de exercer o seu papel fundamental, colaborativo de mediador entre a escola e a família e sociedade.

Finalmente pude perceber também que existe uma relação de conluio entre professores e auxiliares de classe. A profissional auxiliar não se posiciona diante das práticas errôneas ou equivocadas de professores. Talvez esta posição seja por comodismo ou simplesmente por não querer se incomodar, mas ao agir de tal forma, as “auxiliares de classe” que tem por obrigação o dever de auxiliar, orientar as professoras, acabam sendo omissas e o que se vê é uma anuência com tais atitudes.

Apesar desses apontamentos de forma crítica, não se pode negar a grande contribuição dos profissionais que constroem a educação de nosso país, especialmente do município de Castanhal (PA), tendo em vista os avanços e demais conquistas que permeiam a história da educação no Brasil. Neste sentido é importante ressaltar os desmazelos que perpassam a realidade escolar, muitos advindos das políticas públicas, outros das instituições formadoras e por fim, do próprio caráter do profissional.

O desenrolar da pesquisa na unidade escolar escolhida foi tomado por contradições, no que tange ao saber e o fazer pedagógico, aulas ultrapassadas, professores com dificuldade de sensibilização, sem afeto positivo, sem posicionamento crítico, diante de educandos carentes de família, alimento, sonhos, amor, mas um fator os faz ainda ir à escola: a esperança de vivências melhores que as que tem no seio familiar. Nas minhas observações pude perceber tal afirmação

nas expressões de seus rostos, nas suas atitudes, nas formas de interagir, nas quais em suas falas demonstraram em muitos momentos as perspectivas com o ambiente escolar.

Sem a intensão de querer esgotar o tema, mas com a proposição de apontamentos para trabalhos futuros, baseadas nas pesquisas teóricas e observações, aponto a seguir alguns temas considerados importantes. Minha pesquisa permitiu perceber que alguns problemas na área da educação são latentes, quiçá crônicos, devido ao hiato e lapso temporal, de falta de políticas específicas, de formação de professores adequada a cada realidade regional. Provavelmente estes problemas foram agravados pela falta de comprometimento ao longo dos anos dos profissionais que deveriam ser educadores, conforme nos aponta Paulo Freire.

Dessa forma, coloco aqui, dois pontos que considero de extrema importância para futuras pesquisas e análises, na escola onde realizei a pesquisa e, quiçá, nas demais do município de Castanhal e de outros da região:

Primeiro: estudo aprofundado da falta entusiasmo, da apatia que abate os professores, que não foram objetos desta pesquisa, mas que pude perceber no decorrer desta que são fundamentais para um melhor entendimento da situação do quadro de professores;

Segundo: um melhor e mais profundo estudo sobre as questões de relacionamento e afetividade entre professores e educando, pois por se tratar de um tema que requer outras mais atenção, observações e aplicações de outros métodos, meu trabalho não deu conta de aprofundar esta questão.

Por fim gostaria de afirmar que a relação do professor/educando ainda está longe de ser o que ansiamos dentro de uma sociedade capitalista, que nos amarra e nos faz ser egoístas, individualistas. O contexto educacional experienciado me fez valorizar mais ainda os professores com seus métodos pedagógicos inovadores, de gerir o processo didáticos, mesmo que às vezes enérgico, porém, regado de sentimentos bons. Estes sentimentos que me embasam profissionalmente e me fazem perceber a importância do outro, e o real papel do educador, que precisa ir além, que tem compromisso com a mudança, com a transformação social, que necessita debater em sala questões que permeiam a sociedade, contextualizar, dá acesso e possibilidade ao conhecimento para seu educando, contribuindo integralmente para sua formação.

## 5 – REFERÊNCIAS

ARBACH, Nelson. **O ensino de geometria plana: o saber do aluno e o saber escolar.** Disponível em: <<https://educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/file/2010/artigosteses/matematica/dissertacao.arbach.pdf>>. Acesso em 05 de Jul. de 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BEZERRA, Juliana . Exclusão Social. **7 Graus.** (artigo revisado em 29/09/18). Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/exclusao-social/>>. Acessado em 01 de out. 2018.

CELETE, Lucila H. Qual a relação entre inclusão e exclusão?. **Portal Educação**, s/d. disponível em: <[br/conteudo/artigos/direito/qual-a-relacao-entre-inclusao-e-exclusao/58909](http://br.conteudo/artigos/direito/qual-a-relacao-entre-inclusao-e-exclusao/58909)>. Acesso em 30 de set. de 2018.

CÂMARA, Rosana H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. IN: **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, 6 (2), jul - dez, 2013. (p.179-191). Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v6n2/v6n2a03.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2018.

GATTI, Bernardete A. FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: PESQUISAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS. **Est. Avaliação Educação.**, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr. 2014. p. 25-54. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1899/1899.pdf>> acesso em: 15 jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: A QUESTÃO PSICOSSOCIAL. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, julho/ 2003, p. 191-204. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br/pdf/cp/n119/n119a10.pdf>>. Acesso em 15 jul. de 2018.

GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas em pesquisa social.** 6 ed., São Paulo: Atlas, 2010.

FERREIRA, Aurélio B. de H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa.** Coordenação Marina Baird Ferreira, Margarida dos Anjos. 4ª. ed. – Curitiba: Ed. Positivo; 2009.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015. 127 p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 17ª. ed. Rio de Janeiro, paz e Terra, 1987.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo demográfico. População estimada para 2018.** Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/castanhal/panorama>>. Acesso em: 27 de set. de 2018.

LIBÂNEO, José C. Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano. **Educ. Real.** vol.40 no.2, Porto Alegre abr./jun. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623646132>>. Acesso em 27 de set. de 2018.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 180.

\_\_\_\_\_. **Avaliação da Aprendizagem; visão geral.** Entrevista concedida ao Jornalista Paulo Camargo, São Paulo, publicado no caderno do Colégio Uirapuru, Sorocaba, estado de São Paulo, por ocasião da Conferência: Avaliação da Aprendizagem na Escola, Colégio Uirapuru, Sorocaba, SP, 8 de outubro de 2005.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativa.** - São Paulo: EPU, 1986.

LUZ JUNIOR, Raimundo S da. História e Memória da Formação do Bairro do Jaderlândia na Cidade de Castanhal – Pará. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História** – ANPUH • São Paulo, julho 2011. Disponível em: <[http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300110380\\_ARQUIVO\\_HistoriaeMemoriadaFormacaodoBairrodoJaderlandia.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300110380_ARQUIVO_HistoriaeMemoriadaFormacaodoBairrodoJaderlandia.pdf)>. Acesso em: 21 de set. 2018.

MARINHO, Marcos E. F.. Educação e dialogo em Paulo Freire. **Psicologia.** 2012. Disponível em: <<https://psicomarcosmarinho.wordpress.com/2012/10/31/educacao-e-dialogo-em-paulo-freire/>>. Acesso em: 01 de out. de 2018.

MEDEIROS. Michelle **A interdisciplinaridade na escola.** Disponível em <[https://artigos.com/artigos/a\\_interdisciplinaridade\\_na\\_escola/24165/2009michellemedeiros](https://artigos.com/artigos/a_interdisciplinaridade_na_escola/24165/2009michellemedeiros)>. Acesso em 06 de jul. 2017.

MINAYO Maria C. de S. (ORG). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** 21ª. Ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

NAZAR, Rosa M. G. **A formação do professor, a prática reflexiva e o desenvolvimento de competências para ensinar.** ago. de 2016. Disponível em <<http://universidadebrasil.edu.br/portal/a-formacao-do-professor-a-pratica-reflexiva-e-o-desenvolvimento-de-competencias-para-ensinar/>>. Acesso em 06 de jul. 2017.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação.** 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995b. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/023e5.pdf>> Acesso em 15 jul. de 2018.

PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática?**. *Caderno de pesquisa*. São Paulo, nr. 94, p. 58 – 93, ago. 1995

LIMA Maria S. L., PIMENTA, Selma G. Estágio e Docência: diferentes concepções. **Capa**. V. 3, Nr. 3 e 4, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em 04 de jul. 2017.

RORIZ, Ticiania M. de Sá. **Inclusão social/escolar de pessoas com necessidades especiais: múltiplas perspectivas e controversas práticas discursivas**. USP, v.16, São Paulo, 2005.

SILVA E MENEZES. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 2 ed. Florianópolis: LED/PPGEP/UFSC, 2002.

UNICEF BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Preambulo. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm)>. acesso em 01 de out. de 2018.

VALLE. Jucelia de F. do. **A importância do diálogo na teoria e práticas pedagógicas**. O Articulista. 1999. Disponível em <[https://www.educacional.com.br/articulistas/outroscomportamento\\_artigo.asp?artigo=jucelia001](https://www.educacional.com.br/articulistas/outroscomportamento_artigo.asp?artigo=jucelia001)>. Acesso em 05 de Jul. de 2017

### **Sites pesquisados**

<https://www.faculdades.inf.br/pa/castanhal>. Acesso em: 27 de set. 2018

<http://www.escolas.inf.br/pa/castanhal>. Acesso em: 27 de set. 2018

[http://qedu.org.br/cidade/3187-castanhal/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&education\\_stage=0&item=.](http://qedu.org.br/cidade/3187-castanhal/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=)  
Acesso em: 27 de set. 2018