

Fernanda Moraes de Oliveira

**Tendências Pedagógicas Progressistas
Brasileiras: Concepções e Práticas**

— MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Fernanda Moraes de Oliveira

**Tendências Pedagógicas Progressistas
Brasileiras: Concepções e Práticas**

Dissertação submetida como requisito parcial para
obtenção do grau de

MESTRE

Orientação

Prof. Doutor Fernando Diogo

— MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM
EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

A todos os professores brasileiros que de fato e muitas vezes de forma anônima, ministram um ensino verdadeiramente democrático, consciente e libertador.

AGRADECIMENTOS

A Deus por sua Graça e Misericórdia, ao meu filho Leandro, por compreender minha ausência nos momentos em que eu precisava estudar, aos meus familiares e colegas de trabalho e profissão pelas palavras de apoio e ao meu orientador por toda sua paciência e incentivo e a todos os professores e colegas de curso, meu sincero agradecimento.

“Todo ato educativo constitui-se em um ato político.”

(Paulo Freire)

RESUMO

A educação pública brasileira tem passado por transformações na esfera ideológica, sendo permeada por diferentes tendências pedagógicas, as chamadas “teorias da educação” que acompanham e fundamentam as práticas educativas. Nesse contexto, as tendências pedagógicas brasileiras estão classificadas em liberais ou progressistas. A fim de compreender como se dá a aplicação dessas tendências no âmbito escolar, o presente trabalho, através de uma abordagem qualitativa, utilizou como instrumentos de coleta de dados entrevista e observação não-participante das aulas dos docentes selecionados. Foram realizadas entrevistas com dez professores que se autodenominavam progressistas, para analisar adequadamente a fala desses docentes e, posteriormente, relacionar essas informações aos resultados da observação das práticas educativas desses professores, para finalmente triangular os dados obtidos e chegar a uma conclusão sobre como se concretizaria na prática curricular diária o discurso progressista dos docentes pesquisados. A conclusão indica que a construção do pensamento pedagógico progressista necessita de fundamentação teórica mais consistente, pois estes ainda desconhecem princípios característicos de cada uma das três tendências pedagógicas, ignorando suas especificidades. Também foi constatado que há uma diversidade de entraves que permeiam o âmbito escolar e que tornam a efetivação da interlocução do discurso e a prática progressista um trabalho árduo e desafiador.

PALAVRAS-CHAVE: Tendências Pedagógicas; Discurso Pedagógico; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

Brazilian public education has undergone several transformations in the ideological sphere, being theoretically permeated by the most different pedagogical tendencies, the so-called “theories of education” that accompany and base educational practices. In this context, the Brazilian pedagogical tendencies are classified as liberal or progressive. In order to better understand how these trends are applied in the school context, the present work, through a qualitative approach, used as data collection instruments the interview and the non-participant observation of the classes of the teachers selected. Initially, an interview was conducted with ten teachers who called themselves progressives, so that they could adequately analyze the speech of these observed teachers and later, relate this information to the results of the educational practices of these teachers, to finally triangulate the data and achieve a conclusion about how the progressive discourse of the researched teachers would materialize in the daily curricular practice. The conclusion reached is that the construction of progressive pedagogical thinking still needs a more consistent theoretical foundation, because they still unaware of the characteristic principles of each of the three pedagogical tendencies, ignoring their specificities. It has also been observed that there are diversity of obstacles that permeate the school environment and that make effective the dialogue between discourse and progressive practice, an arduous and challenging work.

KEYWORDS: Pedagogical Trends; Pedagogical Speech; Pedagogical Practice.

ÍNDICE

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS	xiii
LISTA DE QUADROS	xv
INTRODUÇÃO	1
1. CAPÍTULO I – REVISÃO DE LITERATURA	3
1.1. Estado da Arte da Temática	3
1.2. Breve Reflexão sobre as Práticas Educativas	13
1.3. Tendências Pedagógicas Liberais	17
1.4. Tendências Pedagógicas Progressistas	20
1.4.1. Tendência Progressista Libertária	21
1.4.2. Relação Professor-Aluno na Tendência Libertária	24
1.4.3. Tendência Progressista Libertadora	26
1.4.4. Relação Professor-Aluno na Tendência Libertadora	30
1.4.5. Principais Etapas do Método de Paulo Freire	31
1.4.6. Tendência Progressista Crítico-Social dos Conteúdos	33
1.4.7. Relação Professor-Aluno na Tendência Crítico-Social	36
1.4.8. Breve Análise Sobre a Formação Docente no Brasil	37
2. CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO	57
2.1. Problema e Objetivos	57
2.1.1. Problema e sua Justificação	58
2.1.2. Objetivos	58
2.2. Metodologia	59
2.2.1. Pesquisa Qualitativa	59

2.3. Local de Estudo e Participantes	60
2.3.1. Local de Estudo	60
2.3.2. Participantes	61
2.4. Técnicas de Recolha de Dados a Utilizar	61
2.5. Técnicas de Tratamento de Dados a Utilizar	63
3. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	65
3.1. Apresentação e Análise dos Dados da Entrevista	65
3.2. Análise Individual das Práticas Docentes Observadas	85
3.3. Análise Geral das Práticas dos Docentes Pesquisados	102
3.4. Triangulação dos Resultados da Pesquisa	111
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	121

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

BM – Banco Mundial

EJA – Educação de Jovens de Adultos

ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
Teixeira

MEC – Ministério da Educação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Perfil dos Professores Pesquisados	69
Quadro 2. Conteúdos das Entrevistas dos Professores	72
Quadro 3. Perfil do Professor Liberal.....	112
Quadro 4. Perfil do Professor Libertador.....	113
Quadro 5. Perfil do Professor Crítico-Social	114

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos a educação pública brasileira vem passando por diversas transformações no campo das ideologias e filosofias educacionais, muitas vezes sendo fortemente influenciada por acontecimentos políticos e sócio-culturais.

A educação tradicional, fundamentada nos modelos liberais de ensino tem sido fortemente criticada, por seu caráter exclusivamente conteudista e seu compromisso com os princípios capitalistas, sem se preocupar com a necessidade de uma transformação política e social, que alcance as camadas mais carentes da população.

Devido a isso tem se intensificado cada vez mais o discurso que defende a concepção de um ensino mais democrático, crítico e voltado para a realidade e transposição social do educando, categorizando-se dentro dessa perspectiva as Tendências Progressistas de ensino. (Libâneo, 1996)

Apesar de ser perceptível que com o passar dos anos a fala dos professores tenha sido influenciada por conceitos e teorias que postulam a educação como ferramenta de transformação social, todavia, no atual contexto educacional brasileiro, o que se percebe é uma educação que alcança pouco êxito nos índices de medição da qualidade da educação.

Diante desse panorama a pergunta de partida desse trabalho de investigação concentra-se na seguinte problemática: como se concretiza na prática curricular diária o discurso progressista dos docentes?

Para trabalhar essa questão elegeremos como categorias teóricas as tendências pedagógicas progressistas e as práticas educativas no contexto escolar.

O processo de investigação será fundamentado no pensamento de teóricos como Libâneo (1996), Saviani (2006), Gadotti (2003), Freire (1974) Aranha (2006), Tragtenberg (1974), além de Gramsci (1979), Snyders (1998) e Lobrot (1966).

Ao dar enfoque a temática inerente as concepções e práticas pedagógicas de docentes, este trabalho de investigação pretende mapear os principais modelos de tendências progressistas, apontar os principais aspectos de uma educação pautada nesses princípios e analisar a relação entre o discurso apresentado pelos docentes e a interlocução com sua prática escolar.

1. **CAPITULO I – REVISÃO DE LITERATURA**

1.1. ESTADO DA ARTE DA TEMÁTICA

Aprofundar o estudo referente às teorias educacionais que permeiam as ações docentes tem sido uma forma de se refletir sobre os diversos caminhos e possibilidades para a ministração de um ensino mais consciente e significativo.

Os estudos acadêmicos em torno das tendências pedagógicas progressistas brasileiras tem levantado profundas reflexões em torno de sua relação com a melhoria na qualidade do ensino e apresentado questões relevantes inerentes à nossa educação.

Bordin (2014), em sua pesquisa acadêmica alicerçada no pensamento de Luckesi (1990, p. 53), apresenta uma definição sucinta das tendências pedagógicas brasileiras, denominando-as como “diversas teorias filosóficas que pretendem dar conta da compreensão e da orientação da prática educacional, em diversos momentos e circunstâncias da história humana.”

Ainda neste capítulo, fundamentando suas ideias nas teorias educacionais de Libâneo (1990), o autor também apresenta a estrutura organizacional das tendências pedagógicas brasileiras, configurando-as em duas grandes linhas de pensamento educacional filosófico: as tendências liberais e progressistas.

As tendências liberais são aquelas que sustentadas nos ideais capitalistas, concebem a educação como uma ferramenta de manutenção dos modelos sociais pré-estabelecidos e preparam o aluno para conviver harmoniosamente

com as regras socioeconômicas vigentes. Estão organizadas em vertentes, com determinadas características e pressupostos.

As tendências pedagógicas progressistas, em oposição direta ao capitalismo, postulam uma educação partindo de uma análise crítica e consciente das realidades sociais, defendendo um ensino que questione e transforme os modelos sociais pré- estabelecidos. Também possuem ramificações específicas, organizadas em vertentes com suas próprias especificidades.

Nos estudos de Bordin (2014), o autor também enfatiza a influência de Dewey (1979), para construção do pensamento progressista, para quem a educação é compreendida como ferramenta que viabiliza continuidade da existência, o que ele chama de um processo que se renova a si mesmo, por meio da ação sobre esse ambiente e, sendo assim, a educação desenvolvida no espaço escolar deve promover situações que ampliem e aprimorem as experiências pré-existentes, assim como os conhecimentos já formulados do educando.

Ainda com relação aos teóricos que influenciaram o pensamento progressista, Custódio (2012), ressalta que as tendências progressistas também sofreram forte influência das ideias de Snyders (1992), educador e pesquisador que defendia a existência da alegria durante o processo de ensino e aprendizagem , o que segundo ele, contribuiria para um aprendizado mais eficaz e significativo.

Helena (2011), destaca que definir as tendências pedagógicas em categorias remete a determinadas linhas de pensamento, que podem definir a forma docente de conceber a educação; visto que, toda ação pedagógica é permeada por uma intencionalidade educativa. Por isso mesmo, é

imprescindível ter compreensão sobre isso, para que, como preconiza Freire (1993) seja possível ao professor refletir sobre sua teoria e prática.

Definir as tendências pedagógicas brasileiras em determinadas correntes e vertentes filosóficas é importante para situar o pensamento pedagógico e nortear as linhas de pensamento educacional que definem as ações do professor em sala de aula. Para a autora, o conhecimento do professor concernente as teorias pedagógicas amplia a diversidade de possibilidades educacionais e concepções voltadas para as concepções de ensino.

Apontando a concepção de ensino postulada por Freire (1993) a autora acredita ser necessário ao professor realizar uma concisa reflexão sobre sua teoria e prática, de forma tal que o discurso adotado na teoria não se perca em uma prática desconectada do pensamento defendido pelo educador.

Na verdade, o discurso docente é legitimado através das ações que ele desempenha em sala de aula, pois independentemente de sua corrente ideológica, a prática em sala de aula revela invariavelmente o posicionamento ideológico do professor.

Seguindo esta ótica, todo ato educativo se consiste também em um ato político, sendo a prática educativa também uma forma do educador demonstrar suas verdadeiras convicções teóricas e educacionais com relação ao ensino e a sociedade. Seja o educador um entusiasta e defensor das ideias progressistas ou até mesmo um profissional da educação que ainda acredita nas concepções mais tradicionais e liberais de ensino, será a sua prática que determinará que tendência pedagógica este educador realmente professa.

Toscan (2011) aponta alguns dos principais aspectos daquilo que considera uma forma de violência presente no cotidiano do espaço escolar.

Sustentado nas ideias de Sposito (1998, p.03) para quem a violência não se define apenas como “todo ato que implica a ruptura de um nexos social pelo

uso da força” mas também se dá de forma variantes e também se manifesta através do diálogo, do uso da palavras e das relações de conflito, o que seria denominado, em suma, como ‘violência simbólica’. Essa manifestação de uso de força estaria presente em situações banais do dia a dia da rotina escolar partindo dessa premissa a necessidade de se refletir sobre o assunto.

Sendo assim, as pesquisas em torno das formas de uso da força observadas no âmbito da escola teriam como objetivo identificar e ponderar sobre em que situações essas relações de violência se dão e quais seriam os meios de conter essa ação, embasando-se nos preceitos de Bourdieu & Passeron (2008).

A instituição escolar do modo em que está organizada tende a legitimar a violência, quando esta assume uma perspectiva de poder e um exemplo clássico disso seria a forma com que os alunos são distribuídos no espaço escolar, seguindo uma modelo hierárquico que leva em consideração seus conhecimentos, habilidades e atitudes, impondo a ideia de que todos devem adotar, invariavelmente, o mesmo padrão de comportamento. (Foucault, 2010). No modelo liberal de educação adotado pela escola, não há espaço para questionamentos e reflexões, cada indivíduo já possui seu papel social definido, estabelecido pelos padrões elitistas de dominação.

O mesmo autor ressalta aspectos relevantes que fundamentam os princípios da tendência libertadora de ensino de Freire (2010), enfatizando que no ideário freireano o homem integrado à sua realidade é o ‘homem-sujeito’ e essa integração resulta de sua consciência crítica e da transposição de sua própria realidade. A adaptação a ela seria uma atitude de passividade e a partir do momento em que o indivíduo adota um posicionamento social conformista, estabelece-se uma relação de dominação, exploração e opressão. O homem é concebido como sujeito ativo de sua própria história e

capaz de intervir positivamente e de forma crítica insubmeter-se perante à realidade social. Um ensino que preconiza a adaptação dos indivíduos socialmente marginalizados ao contexto social vigente contribuiria somente para a reprodução das relações de exploração, negando totalmente o caráter libertador da educação. (Freire, 2010)

Daí os que não partilham dessa postura serem comumente denominados como revolucionários e subversivos.

Nesta perspectiva a educação tradicional é criticada por não prevê a superação dos estigmas sociais e por não fornecer aos cidadãos das classes sociais menos favorecidas, uma possibilidade de transformação. Adaptar-se ao sistema tradicional de ensino seria uma atitude de conformismo e condescendência com a opressão dos oprimidos, sendo portanto, a educação bancária uma forma de violência simbólica, um meio de manter intacto a pressão social que se manifesta através das relações de saber e poder.

O educador que não rege suas ações de modo a contribuir para a manutenção desse perverso sistema de dominação tende a ser concebido como um indivíduo revolucionário.

Concebendo a educação em um contexto político ainda mais revolucionário e até mesmo subversivo, Andrade (2014) salienta que somente um ensino fundamentado em concepções anarquistas seria capaz de desenvolver as potencialidades individuais dos alunos e promover uma verdadeira revolução social.

A educação não pode ser concebida como uma ferramenta de reprodução de saberes já constituídos e valores pré- estabelecidos, o saber se constrói por meio da autogestão e das relações sociais.

Traçando um perfil da educação anarquista e sua perspectiva libertária, o autor analisa o desencadeamento de fatores históricos ocorridos entre 1980 e

1930, no continente europeu e americanos que culminaram no surgimento da tendência libertária de ensino, apontando eventos da luta operária por direitos trabalhistas que se sucederam também em território nacional, sendo esta, portanto, a cerne do pensamento libertário. Amparado pelo pensamento de Hardman (1982) o autor considera que o fim da escravidão deu-se, dentre outros motivos, pelo interesse mercantilista de potencializar as relações lucrativas de compra e venda; pois um indivíduo escravizado não teria poder de compra, já o trabalhador comum, mediante a obtenção de seu salário resultaria em um lucro duplicado para o sistema capitalista: este seria o que produziria os bens de consumo e o mesmo que posteriormente pagaria para o seu consumo.

A inserção da mão-de-obra europeia no Brasil, sobretudo a italiana, em substituição ao trabalho escravo, teria, portanto, resultado em uma espécie de 'embaquecimento' de parte da população brasileira, aumentando a segregação em nosso território e auxiliando no processo de disseminação da cultura traçada a partir do modelo europeu. Esses fatores comporiam a nova ordem social estabelecida, que concedia liberdade ao ex-escravo que de posse de sua liberdade até poderia trabalhar para o seu próprio sustento, desde que, submetendo-se às condições precárias oferecidas pelo capitalismo e sem nenhuma oportunidade de superação ou ascensão sócio-econômica

Destaca que para os anarquistas uma educação alicerçada nos preceitos libertários de ensino, auxiliaria o indivíduo a desenvolver suas potencialidades individuais e a revolução. A pedagogia libertária é definida como uma contra-pedagogia à medida que nega o modelo hegemônico e aponta um caminho para o ensino nos moldes da educação anarquista, atuando como movimento contrário ao modelo capitalista vigente.

Esses seriam os elementos fundamentais que gerariam uma insatisfação coletiva entre o proletariado e fomentariam os ideais anarquistas que, posteriormente se refletiriam também no contexto educacional, dando início à pedagogia progressista.

A pedagogia progressista libertária seria portanto, a forma mais genuína de oposição aos sistema liberal de ensino, à medida em que nega o modelo hegemônico e prevê uma contra- pedagogia. No ideário libertário o ensino assume um caráter essencialmente político de forma tal que, nesta perspectiva não há separação entre educação e política.

Vidoti (2008), baseada nas ideias de Libâneo (1990) e Saviani (2000) pondera sobre o que seria uma das razões para o presente fracasso escolar: a escola enquanto instituição educativa não estaria fornecendo ao aluno, o aparato cognitivo necessário para favorecer o aprendizado intelectual. E também reforça a responsabilidade do professor verificar o nível de conhecimento dos alunos, para em seguida, planejar adequadamente suas aulas; partindo sempre de uma realidade concreta, mas sem desconsiderar os a necessidade da ministração dos conteúdos.

O saber adquirido pelo homem ao longo da história, o conhecimento científico, o conteúdo estabelecido para cada segmento do ensino, deveriam ocupar uma posição de destaque no planejamento docente, pois é este saber sistematizado que compõe a estrutura intelectual do indivíduo e que deveria fazer parte do processo de ensino e aprendizado. Todavia, o que muitas vezes ocorre dentro do espaço escolar é uma certa ausência da ministração dos conteúdos ou o seu desenvolvimento de forma insípida e descontextualizada, o que resulta em um aprendizado ínfimo e ineficaz, que em quase nada contribui para a formação intelectual do aluno.

O professor tem como uma de suas atribuições elaborar um planejamento que leve em consideração os conteúdos programáticos, sendo possível partir da realidade concreta dos educandos, porém sem desconsiderar as necessidades da ministração desses conteúdos. É necessário investigar o nível intelectual dos alunos e planejar ações com a finalidade de melhorar seu desempenho cognitivo. (Libâneo, 1990)

A sondagem prévia do conhecimento que o educando já possui é o ponto de partida para o professor traçar metas e objetivos para a expansão desse conhecimento, pois é partindo daquilo que o educando já sabe, que o educador o levará a conhecer o que ainda não sabe.

Silva (2004) alerta sobre a importância da autocrítica contextualizada, considerando este um posicionamento epistemológico que deve fundamentar os professores que exercem sua função de modo crítico, apontando para Freire (1993, p. 106), que endossa que ao educador “é indispensável a reflexão crítica sobre os condicionantes que o contexto social tem sobre nós”, referindo-se as atitudes e também valores docentes.

Os condicionantes sócio-políticos interferem diretamente na construção do currículo escolar e podem refletir na forma com que o professor desenvolve suas práticas educativas. Uma vez constatado isso é preciso refletir de forma consciente sobre como o currículo escolar pode ser construído em favor de uma perspectiva popular e não de modo a legitimar os estigmas instituídos pela hierarquização do saber empírico e do conhecimento erudito.

O currículo desenvolvido no ambiente escolar não pode se reduzir a um mero acúmulo de conteúdos sistematizados, que de forma fria e vazia, são transmitidos de forma passiva e indiferente à realidade do aluno, tende somente a intenção de se reproduzir os saberes já instituídos.

Faz-se necessário ponderar de forma crítica sobre como o currículo poderia entrelaçar-se à uma proposta de ensino comprometida com uma perspectiva verdadeiramente popular. E amparando-se nos conceitos de Freire (1993, p. 106) para quem considera que “é indispensável a reflexão crítica sobre os condicionantes que o contexto social tem sobre nós”, desconstrói a concepção equivocada e elitista sobre o que seria o saber, pois na visão freireana de ensino, não existe a prerrogativa de saber mais ou saber menos, existem formas diferentes de saber.

Gouveia (2004) salienta que com relação ao trato dos saberes e a forma com que o professor desenvolve os conteúdos em sala de aula requer por parte do educador a sensibilidade de reconhecimento da dimensão humana, pois não é a atitude de passividade discente que lhe proporcionará o conhecimento, sendo exatamente o contrário: o sentimento de curiosidade é que lhe aguçará a busca pelo saber. (Freire, 1992).

Isto implicaria na necessidade do professor realizar um diálogo entre o saber formal e o conhecimento popular, estabelecendo uma ponte entre o conhecimento sistematizado e científico e o saber empírico, resultado das experiências de vida do homem comum. Importante destacar neste sentido a importância do diálogo professor- aluno, que conforme aponta o autor, possibilita a estes sujeitos do processo de ensino e aprendizagem dar sentido e tornar mais significativo a construção coletiva do saber.

E segue considerando que quando o ambiente escolar se torna um local em que somente a fala docente é ouvida, o resultado pode ser um aluno alheio ao que está sendo ensinado e um professor que se queixa de um educando que, para ele, não teria interesse algum em aprender.

No entanto, isso muitas vezes ocorreria porque o currículo escolar e a prática pedagógica não levam em consideração a vivência do aluno, deixando

de lado a necessidade de contextualização dos conteúdos e das estratégias de ensino.

Para além da produção acima citada, também foram consultados artigos emblemáticos sobre o tema.

Santos (2012) esclarece que as tendências pedagógicas são concepções educacionais, alicerçadas em estudos de teóricos da educação, que norteiam as práticas docentes e possibilitam ao educador um domínio maior sobre os pressupostos e variáveis do processo de ensino e aprendizagem, objetivando melhorias na qualidade da educação. Para ele, no tocante a educação libertadora, apesar de sua atuação não ocorrer em escolas, conhecer seus pressupostos auxilia ao professor a desenvolver em seus educandos a formação e uma consciência crítica frente às realidades sociais que possibilite a reflexão e discussão em grupo e a busca por transformação social.

Silva (2012) endossa que no ensino libertário a educação está estrategicamente relacionada a conceitos anarquistas, com o objetivo claro de modificar a ordem capitalista e formar indivíduos livres e pensantes, com capacidade de revolucionar a sociedade. Neste contexto educação e política estariam estreitamente vinculados.

Maneschy (2012), fundamentada no pensamento de Cipriano Luckesi, aponta que a ênfase em uma pedagogia dos conteúdos está em promover formas de ensino que permitam a interlocução entre conteúdos e realidades sociais, buscando a avanços em termos de articulação entre o político e o pedagógico, atribuindo ao professor a responsabilidade de maior domínio sobre os conteúdos e maior competência técnica.

Fogaça (2013), destaca que as mesmas não devem ser utilizadas de forma isolada. Cabe ao professor estudar e refletir sobre as tendências que cercam seu trabalho, procurando analisar qual é a mais adequada para determinada

situação escolar para que venha contribuir coerentemente para o processo de aquisição do saber.

Diante desses trabalhos aos quais chamamos a atenção para os principais expoentes sobre o assunto, como Libâneo (1996), Saviani (2006), Gadotti (2003), Freire (1974), Aranha (2006), Tragtenberg (1974), além de Gramsci (1999), Snyders (1998) e Lobrot (1966). Dissertaremos de forma mais aprofundada em torno da temática envolvendo a interlocução do discurso e da prática pedagógica de docentes acerca das tendências pedagógicas progressistas brasileiras.

1.2. BREVE REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS

O ato de ensinar nem sempre foi uma prática sistematizada e fundamentada no processo de reflexão sobre a teoria e prática. Na verdade, durante muito tempo o conhecimento simplesmente era repassado no seio familiar de maneira empírica e totalmente informal. (Aranha, 2006)

Neste contexto primitivo de educação, Gadotti (2003) ressalta que em diferentes lugares, os diferentes povos aprendiam e ensinavam com algumas características em comum:

Na comunidade primitiva a educação era confiada a toda comunidade, em função da vida e para a vida: para aprender a usar o arco, a criança caçava, para aprender a nadar, nadava. A escola era a aldeia(...)

Com a divisão social do trabalho, onde muitos trabalham e poucos se beneficiam do trabalho de muitos, aparecem as especialidades: funcionários, médicos(...) a escola não é mais a aldeia e a vida, funciona num lugar especializado onde uns aprendem e outros ensinam. (Gadotti, 2003, p.26)

Em consonância com esse pensamento, Cambi (1999) destaca que neste modelo primitivo de ensino os primeiros professores eram na verdade, os chefes dos grupos familiares que posteriormente repassariam esta função às lideranças sacerdotais, que concomitante as suas delegações religiosas se constituiriam nos primeiros professores profissionais.

De acordo com Aranha (1996), os primeiros colégios de que se tem registro surgiram no continente europeu, entre os séculos XIV e XVII, com a finalidade de “preencher um vazio que existia na vida das crianças” para que a ociosidade não as aproximasse de desvios de condutas sociais.

Nessa perspectiva a instituição escolar surgiu como uma forma de ocupar a criança em uma atividade que exigisse dela, concentração suficiente para a manter longe de qualquer ação que incomodasse os adultos, em um espaço reservado e destinado ao treinamento e podamento de comportamentos.

Mediante a esse fato, a autora destaca que a educação tradicional da época apresentava um caráter demasiadamente coercivo e autoritário, com a clara intenção de vigiar e punir o aluno, muitas vezes fazendo uso de castigos físicos, pois o professor não era somente respeitado, porém temido e as escolas funcionavam em regime de internato.

Na ação pedagógica tradicional prevalecia o uso da autoridade e o ensino enfatizava o aprendizado da gramática, da leitura e retórica, reproduzindo os valores e a cultura vigente, buscando formar um indivíduo erudito e aristocrático.

Com o passar do tempo surgiram diversas teorias e tendências pedagógicas, algumas com métodos essencialmente tradicionais outras com uma cerne mais democrática e aberta à novas ideologias.

Com o aprimoramento da intencionalidade educativa percebeu-se a necessidade de se organizar e sistematizar os conhecimentos, definindo assim

os objetivos e formas mais adequadas de se desenvolver o processo de ensino e aprendizagem. (Aranha, 1996).

Em seu livro intitulado “Histórias das Ideias Pedagógicas”, o professor e pedagogo Moacir Gadotti, um dos expoentes da educação brasileira, destaca que:

O estudo da ideias pedagógicas não se limita a ser uma inicialização à filosofia antiga ou contemporânea. Também não se resume ao que os filósofos disseram a respeito da educação.

Mais do que possibilitar um conhecimento teórico sobre a educação tal estudo forma em nós, educadores, uma postura que permeia toda a prática pedagógica. (Gadotti, 2003, p.1)

Seguindo este raciocínio, é imprescindível compreender que o aprofundamento na pesquisa e estudo das teorias da educação devem ter como objetivo primordial promover uma concisa reflexão docente, permitindo ao o professor repensar e, se necessário redirecionar suas ações, construindo uma estrutura pedagógica consciente que o acompanhará em suas práticas educativas.

Reduzir esta pesquisa a um mero acúmulo de conhecimentos teóricos, sem fazer o uso coerente à sua prática diária, não contribuiria em nada para o educador; desencadearia somente um aumento de conhecimentos na área da filosofia educacional, sem nenhuma contribuição para aprendizado do educando. Para Luckesi (1994) a pedagogia não pode ser bem compreendida e exercida na escola, sem que se possua o sentido real do seu significado, por esse motivo a necessidade de se buscar a compreensão dos aspectos inerentes às ações do professor em sala de aula.

Com relação à prática e teoria, Freire pondera:

A prática não é a teoria em si mesma. Mas sem ela a teoria corre o risco de perder o tempo de aferir sua própria validade, como também a possibilidade de refazer-se. No fundo a teoria e a prática, em suas relações se precisam, se complementam. (Freire, 2006, p. 106).

Para efeito de estudo, Saviani (1987) classifica como tendência pedagógica determinadas orientações gerais que apresentam orientações específicas denominadas 'correntes'.

Corroborando com este pensamento, Libâneo (1990) destaca que as tendências pedagógicas constituem-se em teorias educacionais que norteiam e influenciam as práticas docentes, apresentando pressupostos de melhorias na qualidade de ensino.

O autor enfatiza que assim como as teorias da educação, as tendências pedagógicas podem se complementar ou se opor, daí a necessidade de se refletir coerentemente sobre cada uma delas. E critica grande parte dos professores que de acordo com ele, baseia sua prática em concepções fundamentadas em modismos, formulada muitas vezes pelo senso comum, difundidas equivocadamente por outros profissionais da educação e que, possuem pressupostos implícitos e não observados.

O autor também critica os cursos brasileiros de licenciatura, pois segundo ele, não oferecem um estudo das correntes pedagógicas, focando somente nas concepções das teorias de aprendizagem, que possuem ínfima ou nenhuma relação concreta com a realidade vivenciada pelo professor e pelos alunos no âmbito escolar.

E aponta a contradição na qual vive o professor contemporâneo: o professor tem em mente os ideais escolanovistas, com princípios de igualdade e cidadania, mas em seu cotidiano a escola o impele a conviver com tradicionalismo.

As escolas atuais levantam determinadas bandeiras dessa ou daquela corrente pedagógica e muitas vezes o resultado pode ser um discurso ideológico cativante, porém, sem nenhuma aplicabilidade prática.

Portanto uma reflexão sobre a teoria e sobre a própria prática constitui-se em um dos saberes indispensáveis ao professor e que, conforme salienta Paulo Freire, deveria ser parte do conteúdo obrigatório das disciplinas que integram a grade da formação de professores. (Freire, 2002, p. 12).

A classificação e descrição das tendências pedagógicas brasileiras podem servir como ponto de partida para uma análise mais crítica do trabalho docente que possibilitará ao professor refletir sobre sua postura em sala de aula e ajudá-lo a compreender sobre como o conhecimento teórico concernente à sua prática, poderá nortear e redirecionar sua função educativa.

Libâneo (1990), Gadotti (2003) e Aranha (1996) destacam que as tendências pedagógicas brasileiras podem ser classificadas em Liberais ou Progressistas, termos que denotam características que divergem entre si.

O que se pode afirmar que essas duas vertentes tem em comum é o fato de que tanto a corrente liberal como a progressista, semelhantemente, sofreram forte influência de acontecimentos e eventos históricos, políticos e sócio-culturais que ocorreram no Brasil e no mundo.

1.3.TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS LIBERAIS

Segundo Aranha (1996), no âmbito da educação associa-se a pedagogia liberal a uma doutrina que surgiu como justificativa ao capitalismo que, ao

postular a defesa dos direitos individuais na sociedade promoveu um modelo econômico alicerçado na propriedade privada e nos meios de produção, fomentando a disseminação do conhecimento como forma de manutenção das relações entre dominador e dominado.

As tendências liberais visam a reprodução dos modelos sociais atentando para as necessidades do mercado capitalista, com a finalidade de formar trabalhadores que ocupem as vagas pré-definidas pelo mercado.

Libâneo (1990), Saviani (1999), Aranha (1996) e Luckesi (1996) classificam as tendências liberais brasileiras em suas principais vertentes e apontam alguns aspectos referentes ao contexto histórico de seu surgimento.

Tendência Tradicional: com início no período do Brasil Colônia, pautada nos princípios da Igreja Católica Apostólica Romana. Além de utilizar a educação para disseminar os dogmas da Igreja, os padres jesuítas ministravam aulas que faziam uso da memorização, centralização da figura do professor e reprodução dos modelos sociais.

Para Libâneo (1990), em decorrência desse modelo educativo, o processo de ensino-aprendizagem desenvolvia-se de forma passiva e mecânica.

Tendência Renovada: também denominada Renovada-Progressista. Influenciada pelas concepções do Movimento da Escola Nova, surgiu no século XIX, nas décadas de vinte e trinta e defendia, dentre outras ideias, uma educação acessível a todas as camadas sociais.

Essa tendência pretendia preparar o aluno para a vida, buscando o aprendizado por meio de descobertas, colocando o educando no centro do processo de ensino-aprendizagem. Essa vertente defende o conceito da cultura como desenvolvimento das habilidades individuais, preconizando uma educação que enfoque a autoeducação (o educando como sujeito do conhecimento).

Essa concepção de ensino encontra sustentação no pensamento do filósofo e educador George Snyders (1977) para quem a figura do professor deveria assumir a postura de um auxiliador, cuja função seria fomentar o desenvolvimento livre e espontâneo do aluno.

Em contrapartida, ao realizar uma análise sobre o ideário escolanovista na educação brasileira, Saviani (1999), declara que:

(...) não conseguiu, entretanto, alterar significativamente o panorama organizacional dos sistemas escolares. Isto porque, além de outras razões, implicava em custos bem mais elevados do que aqueles da escola tradicional. Com isto a “Escola Nova” organizava-se basicamente na forma de escolas experimentais (...) circunscritos a pequenos grupos da elite. No entanto o ideário escolanovista, tendo sido amplamente difundido, penetrou na cabeça dos educadores acabando por gerar consequências (...) foram mais negativas do que positivas, uma vez que provocou o afrouxamento a disciplina e a transmissão do conhecimento, acabou por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares (...)” (Saviani, 1999, p. 21-22).

O autor não milita a favor da escola tradicional, porém, critica o movimento escolanovista por acreditar que apenas aprimorou a educação das elites e desfavoreceu o ensino público, à medida em que não oferecia as mesmas condições de ensino para todos os segmentos sociais.

Outra vertente da tendência liberal: Tendência Renovada não-diretiva, cujo enfoque centra-se mais ainda na figura do educando, preocupando-se mais com seus aspectos psicológicos do que intelectuais. Permeada por objetivos voltados para a autorealização e para as relações interpessoais, com suas bases nas teorias do psicólogo norte-americano Carl Rogers (1973), para quem a descoberta por si mesmo seria o aspecto mais relevante do processo de ensino-aprendizagem.

Para Libâneo (1990) e Saviani (1999), no afã de construir a personalidade discente por meio de experiências significativas que lhe proporcionassem o desenvolvimento de características referentes à sua natureza, essa vertente

passou a considerar mais os processos mentais e os aspectos psicológicos do que a sistematização racional dos conteúdos.

Tendência Liberal Tecnista: com origem no século XX, com o advento do governo militar e a influência norte-americana na educação brasileira, o objetivo central dessa tendência era formar pessoas com a capacitação necessária para ocupar determinadas funções no mercado de trabalho, por isso mesmo valorizava a transmissão e assimilação de conhecimentos e a utilização da tecnologia educacional.

Para Luckesi (2005) e Aranha (1996), nesse modelo de ensino o professor atua como uma espécie de “ponte” entre o aluno e a ciência, assumindo uma postura de mero transmissor de conhecimento e cumpridor de ordens técnicas.

Possuía claro objetivo de atender as expectativas capitalistas e inspirava-se na corrente comportamentalista (behaviorismo), defendida pelo psicólogo Frederic Skinner (1953), para quem o comportamento humano poderia ser moldado e controlado. Neste modelo de ensino prevalecem a neutralidade científica, a racionalidade e a produtividade.

1.4.TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS PROGRESSISTAS

Aranha (1996) aponta que na década de setenta, em contraposição a tendência liberal e diante do esmorecimento da fé no movimento escolanovista, que não conseguiu garantir a todas as camadas populares um ensino de qualidade, a corrente progressista surge em busca de novos caminhos, a partir de uma nova concepção de educação.

Com enfoque voltado para a educação como forma de transformação social, questionando os estereótipos e paradigmas sociais.

Para Libâneo (1990), as tendências denominadas progressistas configuram-se em uma ferramenta de luta dos docentes ao lado de outras práticas sociais, com o objetivo de alcançar a transformação da ordem social e econômica até então em vigência no mundo.

Esses dois autores compartilham da ideia de que as correntes progressistas tem em comum a luta pelo desenvolvimento de uma consciência crítica, concebendo a escola como lugar de ruptura dos modelos liberais vigentes.

1.4.1. Tendência Progressista Libertária

No Brasil o modelo libertário de ensino foi amplamente defendido por Maurício Tragtenberg, professor e um dos expoentes dessa corrente, cuja obra tomou-se conhecida nas décadas de setenta e oitenta. Seguindo essa tendência a relação professor-aluno ocorre de forma informal e livre, sem cobranças.

Para Tragtenberg (1985), a rotina da escola tradicional segue os padrões de semelhantes a de um presídio: a presença discente deve ser registrada no diário do professor, o aluno é o tempo todo vigiado, seus gestos devem ser submissos, se quebrar as regras há punições e sanções.

Ele compara as atribuições da função de professor, aos afazeres de um funcionário de fábrica, pois a educação é associada ao trabalho e seu papel é ser o guardião do sistema.

A concepção libertária vai contra esse sistema de ensino e encontra referências no pensamento educacional do americano Carl Rogers (1973), para quem a escola deve oferecer a criança espaço para a mesma exercer sua liberdade, um ambiente onde o educando possa encontrar a valorização de suas ideias e seus pensamentos. Com relação a figura do professor, Rogers considera que o docente deve aceitar e ter confiança em seu aluno, sem fazer uso de qualquer tipo de ameaça.

A instituição escolar, quando concebida nos moldes tradicionais, busca coibir e cercear toda forma de livre pensamento, por isso a autoridade passa a ser questionada no modelo libertário, pois o espaço educativo deve favorecer o aprendizado livre e coletivo.

Nesta perspectiva surge a autogestão pedagógica, a capacidade dos próprios alunos gerirem as ações desenvolvidas no espaço educativo, que não precisa ser, necessariamente o ambiente escolar.

Em acordo com esse pensamento encontramos fundamentação teórica nas ideias do psicólogo francês Michel Lobrot (1973, p. 526), ao ressaltar que:

Por educação, não entendo apenas a escola mas também todo o lugar e todo o organismo em que se aprende alguma coisa. A escola, contudo, é um lugar privilegiado, pois estando organizada 'para educação' pode tanto bloquear totalmente todas as possibilidades de transformação do indivíduo, mesmo no interior da escola, como permitir uma abertura máxima para o mundo. Isso depende, naturalmente, ainda aqui, da instituição escola, concebida, quer por superestrutura educacional, quer como vontade coletiva dos indivíduos.

Lobrot (1973) acredita que a autogestão pedagógica prepara o caminho para a autogestão social, sendo este o objetivo da educação libertária. Os Indivíduos devem ser estimulados a participar ativamente dos meios de produção, deixando de exercer atividades que promovam a alienação. E pondera que:

A autogestão pedagógica somente pode ser uma preparação social. Esta constitui o objetivo final. Por autogestão social entendemos (...) uma autogestão que englobe todos os grupos em todos os níveis da sociedade, contrariamente, a autogestão política que fica confinada à 'cúpula', se assim se pode dizer e visa a modificação de macrogrupos. (Lobrot, 1973, p. 493).

Para Luckesi (1994) dentro da tendência libertária o professor tem a função de transformar a personalidade do educando, num sentido libertário e autogestionário, com objetivo de promover mudanças na estrutura escolar, partindo de situações mais simples às mais complexas, até alcançar todo o sistema educacional.

Aranha (1996) destaca que nessa vertente a escola tornou-se responsável por formar grupos de discussões com temática político-sociais, tais como: assembleias associações, eleições e outros movimentos sociais semelhantes, onde o educando poderá utilizar o conhecimento desenvolvido na instituição escolar para manutenção destes movimentos sociais. Neste ideário o enfoque é na aprendizagem informal, por meio das formações coletivas e prevalece também a negação de toda forma de repressão, o que segundo os defensores dessa tendência, favoreceria o desenvolvimento de seres mais livres e pensantes. Pertinente a isso, Luckesi (1994, p. 67) aponta que:

Outra forma de atuação da pedagogia libertária, correlata à primeira, é – aproveitando a margem de liberdade do sistema – criar grupos de pessoas com princípios educativos auto sugestionáveis (...)

Há, portanto, um sentido expressamente político, à medida que se afirma um indivíduo como produto social e que desenvolvimento individual somente se realiza no coletivo.

Neste sentido percebe-se a conotação altamente política da tendência libertária e a primazia que ela estabelece da participação do educando nos agrupamentos e na articulação dos movimentos sociais. A autogestão toma o lugar dos conteúdos e a metodologia, assumindo uma forma de oposição à

burocracia e à manipulação do Estado, que detém o domínio sobre tudo: a instituição escolar, os mecanismos de avaliação, o sistema como um todo.

1.4.2. Relação Professor-Aluno na Tendência Libertária

No modelo de educação libertária o educando tem liberdade para decidir quando participa ou não da aula e ao professor é concedido o direito de negar-se a responder, assim como aos próprios alunos, com a justificativa de que se possa promover uma reflexão e conclusão coletiva sobre determinada situação ou problema. É atribuição do grupo promover a participação de todos e se o professor não responde alguma dúvida pode ser para que os integrantes do grupo encontrem por si mesmos as respostas

O professor é concebido como uma espécie de conselheiro e sua função no grupo assume a postura de um orientador, uma espécie de monitor do grupo. Isso ocorre por que a tendência libertária rejeita toda e qualquer manifestação de autoridade e questiona todo o conceito de autoridade estabelecida, a despeito das reivindicações sociais.

No aprendizado da apropriação da escrita, é o texto do aluno que merece destaque, somente o que é vivido e experimentado é que é valorizado. O contexto cultural discente, a livre expressão e a capacidade de se vivenciar a coletividade são mais relevantes que assimilação dos conteúdos, que podem até estar à disposição dos educandos, mas não são cobrados.

O conhecimento se revela por meio de “descobertas” de respostas às necessidades e às exigências da vida em sociedade.

Essa não-diretividade e a ausência de preocupação com a ministração dos conteúdos é criticada por alguns teóricos que, se opõem a essa postura considerando-a também como uma forma de alienação das massas populares. Com relação ao ensino não-diretivo Libâneo (1990, p. 34) questiona:

Mas o que será mais democrático: excluir toda forma de direção, deixar tudo à livre expressão, criar um clima amigável para alimentar boas relações ou garantir aos alunos a aquisição de conteúdos, a análise de modelos sociais que vão lhes fornecer instrumentos para lutar por seus direitos? Não serão as relações democráticas no estilo não-diretivo, uma forma sutil de adestramento que levaria a reivindicações sem conteúdo?

Através desse questionamento o autor deixa explicitamente claro o contexto contraditório da tendência libertária: formar grupos de discussões em torno de questões políticas, eximindo-se da ministração de um ensino que também valoriza o aspecto cognitivo e intelectual humano, invalida a conotação libertadora dessa corrente a medida em que se luta veementemente, porém não se possui ao certo uma consciência intelectual sobre o que e por que se está lutando.

E lança um questionamento: um aluno que dominasse os conteúdos de ensino não teria melhor qualificação para compreender toda a extensão e complexidade dos seus direitos enquanto cidadão e assim não estaria mais bem preparado para lutar por eles?

Inerente aos métodos avaliativos dessa tendência Luckesi (1994, p. 68-69) enfatiza que:

Somente o que é vivido, o experimentado é incorporado e utilizado em situações novas. Assim, o critério de relevância do saber sistematizado é passível de uso prático. Por isto mesmo não faz sentido qualquer tentativa de avaliação da aprendizagem, ao menos em termos de conteúdos.

Com relação a ausência do processo avaliativo na tendência libertária Libâneo (1990), salienta que na vida adulta esses alunos não encontrarão esses mesmos pressupostos na vida real. E destaca que é preciso levar em consideração que no mundo real as pessoas são avaliadas o tempo todo. No próprio ambiente escolar a criança desde cedo é avaliada, passa por exames e testes periódicos. Na fase adulta as pessoas continuam sendo avaliadas: ao prestar um vestibular, em uma entrevista de trabalho, na prestação de um concurso público, por exemplo.

Saviani (2009) pondera sobre os riscos de se deslocar a questão do intelecto para a questão do sentimento e considera que, ao negar a relevância dos conteúdos para consolidação de uma formação mais sólida, os educandos poderiam estar sendo mais facilmente manipulados e esse também poderia ser um outro modelo de dominação.

A esse pensamento extremamente radical Gadotti (1987, p. 266) critica apontando que:

A dinâmica de grupo aplicada à educação alienou-se quando colocou em primeiro plano o grupo em detrimento da formação. A utilização do pequeno grupo como técnica de formação deve ser vista como uma possibilidade dentre outras, tal técnica não questiona radicalmente a essência da pedagogia tradicional.

1.4.3. Tendência Progressista Libertadora

De acordo com Aranha (1996), baseada na obra do educador Paulo Freire, a tendência progressista libertadora ganhou forma na década de 60 através do desenvolvimento de um processo de alfabetização com jovens e adultos

que Freire desenvolveu a partir do contexto social desses alunos, oriundos da periferia do Recife.

Importante destacar que a década de 60 foi o período da ditadura militar no Brasil, que iniciou-se mais precisamente no ano de 1964.

Assim como a tendência libertária a tendência libertadora também apresenta características que se opõem ao modelo liberal de ensino e incentiva a participação ativa do educando no contexto político-social no qual está inserido.

Em sua pedagogia Paulo Freire pondera sobre a conjectura social da época, marcada pela opressão às classes populares que marginalizadas em sua essência necessitavam através do desenvolvimento de uma educação mais crítica, transpor a barreira imposta pela educação tradicional e alcançar a libertação social. Freire direcionava suas ideias de liberdade principalmente à classe trabalhadora.

Com relação ao processo de alfabetização desenvolvido por Freire, ele propõe a utilização da própria realidade do aluno no processo de aprendizagem da leitura e escrita, num contraponto ao uso das tradicionais cartilhas empregadas na época e declara:

O aprendizado da leitura e da escrita como ato criador, envolve necessariamente a compreensão crítica da realidade. O conhecimento do conhecimento anterior que a que os alfabetizados chegam a analisar sua prática concreta abre-lhes a possibilidade de um novo conhecimento. Conhecimento do novo, que indo mais além dos limites do interior desvela a razão do ser dos fatos, desmistificando assim as falsas interpretações dos mesmos. Agora, nenhuma separação entre pensamento-linguagem e realidade, daí que a leitura de um texto demande a “leitura” do contexto social a que se refere. (Freire, 1979, p. 51).

Furlani (2004) aponta que a tendência libertadora tem um vínculo com a educação popular lançando um olhar crítico sobre as realidades sociais em

uma época em que ditadura militar considerava subversiva toda e qualquer maneira de manifestação contra o poder. Por isso mesmo Paulo Freire foi exilado e buscou desenvolver sua pedagogia em outros países da América Latina e da África.

Não é de interesse da classe dominante vislumbrar qualquer possibilidade de liberdade dos oprimidos pois conforme ressalta Freire, em uma sociedade que concede privilégios a poucos, é inevitável que a educação seja considerada subversiva, nenhuma entidade opressora aceitaria que os oprimidos passassem a pensar e levantar questionamentos. (Freire, 1997).

Freire (1979) compara a educação tradicional a um 'ensino bancário', pois através desse processo formal de ensino o aluno é concebido como um 'receptáculo' vazio, local onde o saber sistematizado e tradicional é simplesmente 'depositado pelo professor', já que os conhecimentos empíricos, as experiências de vida e a cultura discente não são levados em consideração.

Para Freire (1991), o ato de ensinar é um ato político e não permite neutralidade social pois toda ação educativa se consiste em uma ação política, independentemente da corrente ideológica ou corrente filosófica que o professor abraça; não podendo, portanto a educação ser neutra ou isenta.

A pedagogia libertadora idealizada por Paulo Freire é alicerçada em concepções marxistas como as de Gramsci (1999), que faz menção a uma revolução social não-armada, mas promovida por uma mudança de consciência das camadas sociais mais desfavorecidas, sobre qual a escola deve assumir para si a responsabilidade.

Na concepção de Gramsci (2004, p. 74) a organização da cultura está estreitamente relacionada ao poder dominante, por isso mesmo a escola

deveria abandonar o velho princípio educativo que exclui a classe trabalhadora:

A cultura é um privilégio. A escola é um privilégio. E não queremos que seja assim. Todos os jovens deviam ser iguais diante da cultura. O Estado não deve pagar com o dinheiro de todos a escola para os medíocres e deficientes, (...), enquanto exclui dela os inteligentes, porque filhos de proletariados.

Snyders (2005, p. 104) também compartilha desse pensamento ao que afirma que:

É pelo mesmo motivo que trabalhadores avançam e fazem avançar a escola, são os trabalhadores que reivindicam para seus filhos uma escola realmente mais aberta a todos, a sensibilidade às injustiças da escola agudiza-se. Paralelamente com a convicção de que é possível uma outra realidade.

Reiterando as ideias de Gramsci (1999), Snyders (2005) trabalha com o conceito da existência de dois tipos de cultura presentes no contexto social: a cultura primeira, não-sistematizada, produto do senso comum e a cultura sistematizada, elaborada, também denominada cultura escolar. O que ocorre na maioria das vezes é que há uma ruptura entre essas duas culturas, quando na verdade ambas deveriam se complementar e a pedagogia progressista surge como proposta de aproximação dessas culturas.

Em sua Pedagogia da Autonomia, Freire destaca os saberes imprescindíveis à prática educativa e revela algumas características indispensáveis ao professor que almeja exercer seu trabalho de forma consciente e libertadora, enfatizando a complexidade e ao mesmo tempo a simplicidade do ato de ensinar e conclama aos educadores a um conjunto de ações que poderão auxiliá-los nesse processo.

Ao professor é preciso manter-se em um processo de constante formação, aceitando o novo e estimulando a curiosidade entre os próprios educandos

agindo de forma ética e respeitosa com os alunos, sendo o exemplo daquilo que defende em sua prática.

É preciso lançar fora o conceito de ensinar como forma de transmissão de conhecimento, pois Freire acredita que aquele que decora um texto que nenhuma relação tem com sua realidade não está apto a leitura e quem assim desenvolve o processo de apropriação da escrita não está apto a ensinar.

É preciso ter consciência de que ensinar é um processo inacabado, deve ser exercido com humildade e esperança. Esperança de que a mudança é possível.

E por fim é preciso refletir constantemente sobre a prática educativa, sobre sua teoria e prática para não correr o risco de se descambar para um discurso ideológico vazio de ações, uma fala sem relevância e sem qualquer comprometimento.

1.4.4. Relação Professor-Aluno na Tendência Libertadora

Na tendência libertadora o relacionamento professor-aluno se dá de forma amistosa e dialógica, inicialmente o professor ouve o educando e permite que este compartilhe com ele seus conhecimentos prévios, para só depois disso juntos construir o saber que segundo Freire desenvolve-se coletivamente.

O autor enfatiza que o professor não é o detentor do saber e que partindo da realidade do aluno é que ele deve estabelecer as formas mais viáveis de se promover o aprendizado.

A afetividade é apontada como uma das ferramentas necessárias à relação professor com o aluno, pois é preciso “querer bem” a quem se ensina, o aluno

aprende melhor quando estabelece um bom relacionamento com o seu professor. Nessa relação horizontal o professor deve fazer uso do bom senso e da ética e ansiar para que seu trabalho faça diferença no mundo.

Minha presença de mundo (...) não pode passar despercebida (...). Devo revelar minha capacidade de analisar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar a verdade. Ético por isso deve ser o meu testemunho. (Freire, 1992, p. 45).

Freire não nega a autoridade do professor como defende a tendência libertária, mas salienta que a autoridade deve estar fundada na competência, é preciso buscar um equilíbrio entre liberdade e autoridade.

Com relação a avaliação ela é vista como uma forma de reflexão sobre o nível de qualidade das práticas educativas, por isso mesmo não se dá seguindo os moldes convencionais, incluindo no processo avaliativo tanto o professor quanto o aluno. É valorizada a auto avaliação, processo pelo qual o próprio aluno analisa o seu desempenho.

1.4.5. Principais Etapas do Método de Paulo Freire

Primeiro passo: Investigação – identificar as palavras e temas geradores mais próximos da realidade discente.

Segundo passo: Análise – identificar o significado social dessas palavras, reflexão sobre os temas selecionados.

Terceiro passo: Problematização - o professor desafia o aluno a pensar politicamente sobre os temas escolhidos analisando os de forma mais consciente.

A partir daí os vocábulos selecionados serão utilizados no processo de alfabetização dando um contexto mais significativo para os alunos. O número de palavras vai aumentando à medida em que se reflete sobre elas.

Os vocábulos são escritos e expostos em ‘círculos de cultura’.

Quarto passo: Silabação – O processo se dá de forma semelhante ao processo tradicional, desdobrando partes da palavra em sua família silábica correspondente. A diferença aqui é que diferentemente do processo tradicional como: “Vovó viu a uva”, no método de Freire o contexto se torna vivo com palavras que possuem significado para o aluno, como por exemplo a palavra: ‘favela’.

Quinto passo: Construção dos conceitos das famílias silábicas – compreendendo a relação entre letra, símbolo e significado, o próximo passo será a formação de novas palavras com as sílabas já apresentadas.

Quanto ao processo de apropriação da escrita o autor declara:

(...) toda leitura da palavra é precedida por uma certa leitura do mundo. (...) partindo da leitura do mundo que o educando faz (leitura que é social e de classe) e com a qual vem à escola, remete ao leitor a leitura prévia do mundo, que é no fundo uma releitura. (Freire, 1997, p. 97)

Neste sentido a pedagogia freireana recusa os conteúdos sistematizados pela escola por acreditar que cada indivíduo possui de forma latente os conteúdos em si mesmos, ainda que de forma não organizada. A disseminação dos conteúdos é encarada como uma ‘invasão cultural’ por não se originar do povo, até mesmo os textos devem ser totalmente construídos pelos alunos.

Com relação ao enfoque exclusivo no saber dos alunos, Libâneo (1990) aponta que este tipo de pedagogia “tem exercido uma influência expressiva nos movimentos sociais e sindicatos” confundindo-se com a “educação

popular”, não sendo integralmente aplicável ao ambiente escolar, ainda que alguns professores façam uso do pensamento libertador de Freire, realizando algumas adaptações.

Também aponta que há uma certa não-diretividade no método freireano, não no sentido de fazer-se indiferente aos alunos mas observando-os sem intervenções diretas.

Apesar de destacar a importância do caráter social e político das tendências progressistas Libâneo não compartilha das ideias de não-diretividade apresentadas tanto na tendência libertária quanto na libertadora.

1.4.6. Tendência Progressista Crítico-Social dos Conteúdos

Essa tendência surgiu no Brasil no final da década de setenta e início dos anos oitenta, período em que coincide com o fim da ditadura militar e o início da abertura política do país e tem como principal expoente o educador Dermeval Saviani.

Assim como as demais tendências progressistas a tendência crítico-social dos conteúdos preocupa-se com uma educação voltada para a transformação social e formação de consciência do educando.

O que a difere das demais é não corroborar com a ideia de que, para que isso se efetive, seja necessário dispensar o processo de formação do conhecimento embasado no saber intelectual adquirido pela humanidade.

Aranha (1996, p. 216) pondera que essa tendência, também chamada de pedagogia histórico-crítica busca:

Construir uma teoria pedagógica a partir da compreensão de nossa realidade histórica e social a fim de tornar possível o papel mediador da educação no processo de transformação social. Não que a educação possa por si só produzir a democratização da sociedade, mas a mudança se faz de forma mediatizada, ou seja, por meio da transformação das consciências.

No cenário educacional brasileiro alguns dos principais autores que dissertam sobre essa tendência são: Dermerval Saviani, José Carlos Libâneo, Maria Lúcia de Arruda Aranha, entre outros que defendem a ideia de que trabalhar com desenvolvimento dos conteúdos escolares é algo imprescindível para a formação plena do indivíduo, todavia, esses conteúdos não devem ser apresentados de forma aleatória e tradicional, devem ser vivos, significativos e associados as realidades sociais.

É de responsabilidade da instituição escolar oferecer às camadas populares um ensino intelectualmente capaz de fornecer ao povo as condições necessárias para reivindicar seus direitos e transpor as barreiras injustamente postas. Como ressalta Libâneo (1990. p. 29-30):

A difusão de conteúdos é a tarefa primordial. Não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais, a valorização da escola como instrumento do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares, já que a própria escola pode contribuir para eliminar a seletividade social e torná-la democrática. (...) Assim a condição para que a escola sirva aos interesses populares e garanta a todos um bom ensino, isto é a apropriação dos conteúdos básicos que tenham ressonância na vida (...)

O autor também enfatiza que é possível ir do saber ao engajamento político, porém não no sentido oposto, em uma observação contundente e crítica ao pensamento difundido pelos defensores da Escola Nova e aos movimentos que defendem a não-diretividade.

Para ele, as teorias que preconizam a assunção política sem ligação com o desenvolvimento da apreensão do saber intelectual constituem-se em uma pedagogia que descamba somente para o discurso ideológico.

Face a isso defende que o processo de aprendizagem não se dá da forma tradicional, utilizando a transmissão dos conteúdos de forma abstrata, nem mesmo se dá de forma aleatória, seguindo os métodos de substituição dos conteúdos por investigações ou opiniões divagadas.

A pedagogia crítico-social não defende o saber artificial depositado no educando, nem tampouco apenas o conhecimento espontâneo: acredita na ideia do aprendizado que acontece a partir da relação direta do aluno com o conteúdo proposto pelo professor, partindo da ação ao entendimento e do entendimento à ação.

Porém, assim como a demais tendências pedagógicas, a tendência crítico-social dos conteúdos ou histórico-crítica como também é chamada, não alcança unanimidade entre os teóricos da educação.

Lazarini (2010) faz duras críticas a tendência crítico-social dos conteúdos e considera que a mesma destoa da luta pelo socialismo, acusando o idealizador dessa vertente, Dermeval Saviani de fazer alusão a um modelo de ensino centrado nos processos de trabalho, o que o colocaria distante dos ideais preconizados pelo socialismo.

No capítulo IV do livro *Pedagogia Histórico-Crítica e Luta de Classes na Educação Escolar*, Saviani (2015, p. 111) reitera a influência de suas ideias nas concepções socialistas e após responder vários questionamentos e críticas de Lazarini, afirma que:

(...)conclui-se que a passagem do senso comum à consciência filosófica é condição necessária para situar a educação numa perspectiva revolucionária. Com efeito, é esta a única maneira de convertê-la em instrumento que possibilite aos membros das camadas populares a passagem da condição de “classe em si” para condição de “classe para si”. Ora, sem a formação de consciência de classe não existe organização e sem organização não é possível a transformação revolucionária da sociedade.

1.4.7. Relação Professor-Aluno na Tendência Crítico-Social

Nessa tendência o professor é visto como um mediador e a participação dos alunos também é articulada. É atribuição do professor incentivar o surgimento de perspectivas a partir dos conteúdos, o que também implica em estabelecer uma relação com o contexto social do educando.

Neste sentido as pedagogias progressistas convergem para o mesmo caminho: ao valorizar e se utilizar da realidade discente. No entanto conforme enfatiza Libâneo (1990) na tendência crítico-social essa valorização não se dá na forma equivocada, preocupada tão somente com as vontades dos alunos; o objetivo é trazer mais rapidez ao processo de ensino aprendizagem e ao aluno é facultada sua participação e esforço.

Alguns podem considerar esse posicionamento arbitrário colocando o professor no centro da relação professor-aluno e o educando na condição de submisso ao que Libâneo (1990, p. 35) argumenta:

E há um professor que intervém, não para se opor aos desejos e necessidades – ou a liberdade e autonomia do aluno, mas para ajudá-lo a ultrapassar suas necessidades e criar outras, para ganhar autonomia, para ajudá-lo no seu esforço de distinguir a verdade do erro, para ajudá-lo a compreender – as necessidades sociais e sua própria experiência.

Compartilhando desse raciocínio Libâneo (1990), assim como Saviani (1999) acredita que cabe a escola fornecer ao educando a formação intelectual necessária para que o mesmo possa interagir criticamente diante da realidade social e utilizar a educação como instrumento de busca por melhorias e transformações sociais.

E é na contracapa do livro *Pedagogia Histórico-Crítica e Luta de Classes na Educação Escolar*, que Saviani, influenciado pelas ideias de Gramsci, aponta o

caminho para a tão idealizada revolução social: uma revolução promovida pelo conhecimento e pela instrução das massas populares.

1.4.8. Breve Análise sobre a Formação Docente no Brasil

Após uma concisa análise sobre as teorias educacionais que permeiam a prática dos professores brasileiros, com enfoque nas tendências progressistas de ensino é preciso refletir sobre como se constrói o discurso docente. Um professor não adota para si uma fala, ou defende um conceito teórico de um dia para o outro, isso é algo que vai se construindo e modificando-se ou não, ao longo dos anos.

É necessário investigar os aspectos que influenciam e que vão moldando o desenvolvimento do pensamento pedagógico ao longo de carreira docente. E a fase inicial de sua formação é o primeiro passo para essa construção.

Saviani (1987, p. 40-41) reitera que para conceber melhor as características que definem cada tendência pedagógica é preciso utilizar como ponto de partida a própria vivência do professor e traz algumas considerações sobre a relação entre os cursos de formação de professores e sua influência na construção do discurso docente:

Como o nosso professor pensa a sua prática? (...) Devido à predominância da influência “progressista” nos cursos de formação, ele concebe o processo educativo tendo o aluno por centro. O ato educativo se realiza na relação-professor- aluno, relação interpessoal. Por isso ele está disposto(...) a levar em conta os interesses do aluno. Para isso ele espera contar com a assessoria dos especialistas (...) aplicados à educação. Acredita que sua classe será pouco numerosa para que ele possa se relacionar pessoalmente com os alunos(...) ele espera também que irá contar com uma biblioteca de classe, laboratório, material didático abundante e variado.

Através desse relato o autor revela o ambiente de sala de aula que é apresentado aos futuros professores: um local democrático, onde o processo de ensino e aprendizagem se dá de forma respeitosa e amistosa. Onde o professor ouve e interage com seus alunos e tem disponibilidade para investigar e utilizar o contexto social discente no planejamento de suas aulas. Nesse modelo de espaço escolar desenhado nos cursos de formação de professores, desde que haja boa vontade do professor e que ele mantenha uma postura democrática, toda a estrutura educacional funcionará plenamente, tal como um engrenagem que, uma vez acionado o mecanismo correto, resultará na produção satisfatória de conhecimento.

Conforme aponta Santos (2007), determinados modelos de fundamentação pedagógica são estreitamente influenciados por acontecimentos políticos e sociais. O modelo progressista de ensino surgiu como uma resposta democrática a um longo período de ensino essencialmente tradicionalista, regido pelo governo militar no Brasil dos anos 60 e 70 e por isso mesmo, prevê um ensino com fundamento na liberdade de pensamento e na interação professor-aluno.

A atuação adotada pelos professores na época da ditadura caracterizou-se por dois extremos apontados como forma de reação a ditadura militar: uma parte dos docentes se rendeu ao regime autoritarista, exercendo a função pedagógica de modo a contribuir para a manutenção desse modelo de governo; e na outra ponta, os professores que não compactuavam com esse sistema, passaram a utilizar o espaço escolar como local de conscientização, conclamando alunos, responsáveis e a sociedade em geral para lutar contra esse sistema, sendo duramente perseguidos pelos militares. (Souza, Bezerra, Silva & Moita, 2008)

Após a abertura política nos anos 80, depois de um longo período de ditadura e controle por parte do governo militar, iniciou-se uma ampla discussão sobre a necessidade também de se criar um espaço mais democrático dentro da própria estrutura das unidades de ensino, sobretudo as públicas. A percepção que o professor precisa ter do aluno e da própria transformação da sociedade, através do conhecimento, passa a ser acompanhada de questionamentos que envolvem a postura do professor dentro de sua prática pedagógica:

Se o professor introduz mudanças através de sua atuação, ele também se transforma através de sua prática pedagógica- mas é preciso pensar sobre essa transformação, pois ao invés de adquirir novos conhecimentos, o professor pode reforçar preconceitos e práticas inadequadas. E esse, parece-me, é um dos desafios com os quais nos defrontamos hoje: como visualizar nossos alunos? Que potencialidades vemos neles? Acreditamos que podem e precisam aprender? Acreditamos que podemos leva-lo a construir conhecimento? (Souza, Bezerra, Silva & Moita, 2008, p. 58)

Freire (1991) enfatiza que dentro dessa perspectiva, o educando é concebido como um ser pensante, sujeito ativo de sua própria história e capaz de utilizar o conhecimento adquirido para lutar contra toda forma de alienação e marginalização social

Apesar de corroborar com esse pensamento e acreditar na educação como prática de liberdade e de até mesmo fazer parte de um movimento progressista em torno de uma educação emancipatória e consciente, Saviani (1987) faz algumas ressalvas a determinados aspectos das tendências libertadora e libertária, devido a adoção da não-diretividade empregada nessas tendências e critica a forma como o termo 'progressista' é equivocadamente ensinado nos cursos de formação de professores.

Neste modelo de concepção de ensino, concebido de forma mais flexível, aquele que postula uma carreira na área docente aprende que a escola é um local de onde todas as opiniões devem ser democraticamente ouvidas e valorizadas. A função fiscalizadora dos antigos agentes do governo, seria então substituída por profissionais que comporiam uma equipe com suporte técnico- pedagógico, tais como: supervisor, orientador, inspetor escolar.

Todos dispostos a cooperar e efetivar de fato o trabalho desenvolvido pelo professor. Trabalho este que envolve muito mais do que a mera disseminação dos conteúdos, requer um compromisso com a transformação da realidade social dos educandos. Como se o professor pudesse contar sempre com uma equipe técnica preparada e solidária e com uma estrutura escolar eficiente.

Gadotti (2002, p. 12) salienta que o pensamento pedagógico progressista aponta o ensino como “um instrumento de luta dos professores” e é este sentimento que é transmitido durante a formação docente. Foca-se na luta, mas sem necessariamente explicitar como lutar. Os futuros professores recebem uma formação imbuída de conceitos progressistas e são incentivados a adotar uma postura compatível com esse ideário. Um ideário de cunho democrático, voltado para a transformação política e social do indivíduo através da educação. São muitas vezes levados a pensar que, dentro do contexto escolar, fazendo uso desse pensamento, todos os entraves serão resolvidos.

Saviani (1987) questiona essa perspectiva que é apresentada durante os cursos de formação de professores, por apontar um ambiente escolar que seria o ideal, mas que não corresponde ao real ambiente encontrado nas escolas brasileiras.

Para o autor, a realidade que atualmente o professor encontra nas escolas do país é bem mais complexa do que a apresentada nos cursos de formação

docente superior e requer um estudo mais aprofundado no que tange a essa complexidade e sua relação com as teorias educacionais. Segundo ele, os futuros professores não estariam sendo devidamente preparados para os desafios que permeiam o âmbito escolar, sendo forjada para estes uma realidade utópica que não encontrariam nas salas de aulas.

Corroborando com esse pensamento, Pimenta (2002) afirma que a construção do conhecimento teórico docente é um dos aspectos mais complexos e que envolve grande discussão, pois na atual conjectura educacional brasileira, há concepções teóricas que são defendidas prontamente, sem haver uma profunda reflexão sobre sua efetivação.

Inerente à formação do professor no Brasil, até pouco tempo, tinha-se a ideia equivocada de que, em uma formação superior o docente encontraria uma espécie de “receita pronta” para todas as situações e entraves encontrados no contexto escolar. Esperava-se que a inserção do docente no meio acadêmico seria o suficiente para agregar maior qualidade à educação, visto que a expectativa era a de que, nos cursos de formação superior se encontrariam todas as respostas para os problemas da educação. Como se um discurso embasado em boas ideias pudesse salvaguardar a escola e solucionar os problemas da educação. (Souza, Bezerra, Silva & Moita, 2008)

Somente com o passar dos anos esse pensamento foi modificando-se e passou-se a perceber que a formação docente inicial é apenas um ponto de partida na busca por uma prática pedagógica mais coerente.

Na verdade com o fim da graduação é que se iniciam os maiores questionamentos, quando muitas vezes o professor se debruça sobre a realidade vivenciada no campo educacional e constata que ela tem pouca relação com a teoria aprendida na faculdade.

Aquém das discussões calorosas que se dão nos cursos de formação docente, com o tempo o professor aprende que não basta adotar um discurso pautado neste ou naquele modelo de tendência pedagógica, é preciso refletir sobre as formas de se colocar em prática os princípios teóricos que de fato viabilizam o processo de ensino e aprendizagem e auxiliam no processo de busca de melhorias para a qualidade da educação.

Para Libâneo (1990), muitas vezes, no afã de se abraçar um novo conceito de educação, ao invés de se buscar um estudo científico apurado sobre o tema, o que se vê é a proliferação de ideias superficiais e insípidas que muitas vezes acaba por invalidar a concepção inicial. A formação inicial do professores seria um ponto pertinente a se considerar, devido a sua influência sobre a construção inicial do discurso e da própria prática docente, porém, não pode ser visto como única fonte de informação e acesso ao conhecimento por parte do professor.

Gatti (2002) em sua tese de doutorado sobre a formação do professor brasileiro, apresenta informações contundentes inerentes à capacitação desse profissional. E revela que até segunda metade da década de 90, os professores que atuavam nos segmentos da educação infantil (creche ao pré-escolar) e ensino fundamental I (1º ao 5º ano) necessitavam somente de formação técnica de nível médio, instituída pelas unidades de ensino denominadas como “escolas de curso normal” ou “escolas de formação de professores”.

Salienta também que somente com o advento da Lei 9.394/96 estabeleceu-se a obrigatoriedade de formação superior para os professores que atuam na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, mesmo assim, foi instituído um prazo de dez anos para a plena efetivação dessa lei.

Com base nesses dados é possível afirmar que a formação superior dos professores desse segmento no Brasil é um fato recente, o que demonstra que também é recente a interação desses profissionais da educação com os estudos científicos e acadêmicos voltados para a área na qual atuam.

O contato raso e superficial desses profissionais com as denominadas novas metodologias e teorias educacionais, poderia estar contribuindo para a formação de conceitos equivocados e que não trariam benefícios para a educação. Conceitos parciais de determinadas teorias educacionais ou modificados em sua cerne, são muitas vezes transmitidos nos cursos de formação docente, como sendo uma espécie de bula de remédio, com prescrições e procedimentos a serem adotados. (Souza, Bezerra, Silva & Moita, 2008)

Com relação aos professores do segmento do Ensino Médio, nível em que já a obrigatoriedade de Licenciatura na área em que o professor pretende atuar, o cenário também não parece ser um dos mais animadores:

Mesmo com ajustes parciais em razão das novas diretrizes, verifica-se nas licenciaturas dos professores especialistas a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica. (Gatti, 2002, p. 1357)

A partir da análise dessas informações pode-se perceber que se em um determinado segmento da educação, há um professor que até pouco tempo não possuía formação acadêmica, em um outro segmento, há um professor com nível superior com pouca formação pedagógica. O docente com licenciatura tem uma formação destinada a capacitá-lo para lecionar conteúdo específico inerente à sua disciplina, porém pouca orientação para lidar com o cotidiano que se desenvolve em sala de aula.

Aprende pouco, quando aprende, sobre didática docente, sobre as teorias e tendências educacionais e sobre a realidade desafiadora que se apresentará futuramente a ele em sala de aula. Na concepção de Pura (1989), a Didática, campo da ciência que se dedica a pesquisar o uso das técnicas de ensino, tem como um dos seus objetivos fornecer ao professor as ferramentas necessárias para auxiliar o mesmo no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Segundo esse prisma, a Didática seria importante para apresentar aos futuros professores pressupostos científicos que tornariam o processo de ensino mais estruturado e eficiente. Mas assim como outras disciplinas relevantes para o saber docente, a Didática estaria perdendo espaço para outras disciplinas ou temáticas escolhidas pelas instituições responsáveis pela formação docente.

Gatti (2010) faz ressalvas aos cursos de Licenciatura, destinados aos professores que almejam uma formação superior para atuar na educação básica, que no Brasil corresponde a: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Conforme salienta, esses cursos vem recebendo constantes críticas, devido à sua institucionalização e matriz curricular, que não contemplam de forma efetiva a complexa diversidade de realidades e problemas que se desenvolvem nas esferas educacionais de um país continental como o Brasil. Há contrastes e especificidades de cada região do território em particular e problemas de graus diferenciados, dependendo de cada localidade.

Sendo o professor um profissional da educação, sua formação precisa contemplar, além de conhecimento técnico, os saberes teóricos e práticos que lhe possibilitem lidar adequadamente com os diversos aspectos e situações desafiadoras que se desenvolvem em sala de aula.

A formação docente precisa não apenas elevar sua capacitação e reconhecimento social, mas lhe auxiliar no processo de construção de estratégias para lidar adequadamente com as situações práticas do ambiente escolar.

Pertinente a isso, Diniz-Pereira (1999, p. 111-112) pondera:

(...) o professor é visto como um técnico, um especialista que aplica com rigor na sua prática cotidiana, as regras que derivam do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico. Portanto, para formar esse profissional, é necessário um conjunto de disciplinas científicas e um outro de disciplinas pedagógicas, que vão fornecer as bases para sua ação(...) o futuro professor aplica tais conhecimentos e habilidades científicas e pedagógicas às situações práticas de aula.

Portanto a formação docente estaria estreitamente relacionada não apenas à construção do pensamento e discurso docente, mas também se entrelaçaria às práticas educativas desenvolvidas pelo professor no âmbito escolar. Os saberes científicos específicos da área de atuação docente, somados à aquisição dos conhecimentos pedagógicos seriam fatores determinantes para o desenvolvimento de uma prática e teoria docente coerentes.

Aprofundando suas pesquisas em torno das ementas dos cursos de formação superior destinadas aos docentes, embasados em informações coletadas no questionário socioeconômico do Exame Nacional de Cursos (ENADE), Gatti & Barreto (2009) constataram que a composição da grade curricular da maior parte dos cursos direcionados aos professores apresenta uma visível distorção entre conhecimentos práticos e teóricos, prevalecendo a ênfase em uma formação de caráter abstrato e com ínfima relação com a realidade concreta e tangível da sala de aula.

Sabendo-se que até mesmo o conhecimento teórico aprendido pelo professor durante sua formação é desenvolvido de forma superficial, isso

equivale a dizer que, mesmo que tecnicamente priorizem a disseminação do conhecimento teórico, as instituições de ensino responsáveis pela formação superior docente, não conseguem realizar nem mesmo essa função com êxito. Porém a situação fica mais complexa quando se trata de interlocução do conhecimento teórico com o prático.

Marandino, Selles & Ferreira (2009) destacam que é preciso reconhecer a importância da interlocução do saber científico com os saberes inerentes ao ambiente escolar.

Não se pode limitar a capacitação docente ao conhecimento técnico do conteúdo da disciplina em que o futuro professor está em formação, assim como não é adequado embasar toda sua formação apenas em conhecimentos teóricos pedagógicos, é necessário que esses dois eixos caminhem juntos, pois o professor precisa ter conhecimento técnico do conteúdo a ser ministrado, porém, também precisa conhecer os principais aspectos que envolvem o contexto escolar.

Somada a toda essa complexidade em torno da capacitação do professor, pode-se também acrescentar que a docência é concebida como uma profissão que não se finda com a formação, mas necessita de uma constante investigação por parte do professor, pois o contexto escolar é um local passível de mudanças e suscetível às influências sociais.

Portanto, a construção do pensamento e do discurso docente não pode estar atrelado à sua formação inicial, mas deve sempre estar embasado na busca por novos saberes, num processo constante de investigação e pesquisa, sobre os quais Freire (2002, p. 16) salienta:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que- fazeres se encontram no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me

indago. Pesquiso para constatar constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço...

A necessidade de uma formação contínua, fundamentada em uma busca constante por novos conhecimentos é apontada por Paulo Freire como um dos saberes imprescindíveis à prática docente. Assim como nas demais profissões em que é necessário atualizar-se e manter contato com o que há de novo, ao professor é necessário estar em constante busca por novos saberes teóricos que possam aprimorar seu pensamento pedagógico.

E Freire (1987) vai mais além na defesa de um professor que seja também um pesquisador: para ele, um professor que não investe em sua formação e constante capacitação, não terá condições de executar adequadamente as atribuições de sua função enquanto educador.

Para ele, o professor precisa ter conhecimento técnico e científico para exercer com competência sua função educadora. Dessa forma, o professor pode refletir com coerência sobre sua prática e teoria, pois do contrário, o discurso se torna um fala vazia, que não encontra aplicabilidade no cotidiano do espaço escolar.

A necessidade de constante busca de conhecimento é só um dos muitos desafios que se apresentam na prática vivenciada pelos professores brasileiros em sala de aula, há muitos outros aspectos e condicionantes desafiadores, que requerem um maior aprofundamento dos estudos científicos voltados para a prática pedagógica.

Gadotti (2003) em sua análise sobre as ideias pedagógicas brasileiras, faz uma análise relevante sobre a história da nossa educação e destaca como a esfera educacional brasileira já foi e ainda se constitui em um campo onde germinam diversas concepções e teorias educacionais, influenciadas muitas vezes por acontecimentos históricos e pelo clamor social.

No decorrer de sua análise referente a esse percurso, a figura do professor vai adquirindo novas roupagens, novos conceitos e significados. No modelo liberal ele é o mantenedor do sistema, na tendência progressista, ele é contra o sistema, classificando-o como opressor.

Ao imergir no apanhado educacional histórico apresentado pelo autor e os demais autores pesquisados, a impressão que se tem é que o professor, dependendo do contexto, ora se apresenta como vítima, ora ao lado do opressor, por vezes é quem milita em favor dos menos favorecidos, outras vezes se limita a ser um mantenedor do sistema capitalista.

Na concepção de Saviani (1987, p. 42) precariamente capacitado por uma formação deficiente e dotado de um conhecimento teórico raso, o professor nada mais é do que “um agente da exploração”, cuja função se limita a “garantir a exploração dos trabalhadores” e perpetuar a dominação capitalista.

Infelizmente, esse pensamento não tem sido incomum, pois a função de professor no Brasil tem sido demasiadamente questionada e sua prática pedagógica, objeto de muitos estudos, que se voltam para a figura desse profissional da educação, muitas vezes sendo concebido como um agente de transformação social e tantas outras vezes sendo visto como um mero reproduzidor dos estigmas sociais pré-estabelecidos. (Souza, Bezerra, Silva & Moita, 2008).

Uma razão relevante para se investigar como atuam e como pensam a educação, os professores que levantam a bandeira da educação progressista, que na teoria se opõem ao ensino neoliberal e que, na prática convivem assim como seus demais colegas de profissão, com todos os desafios que se apresentam na esfera educacional.

Também se faz pertinente estender essa pesquisa a uma concisa investigação inerente à formação superior dos professores no Brasil, para que se possa conhecer melhor que tipo de formação acadêmica recebe e para poder ponderar se essa formação estaria contribuindo de fato para a construção de um profissional da educação devidamente capacitado.

Em uma análise crítica sobre o atual panorama educacional brasileiro, Lombardi (2017) aponta um dado a ser observado com maior atenção no que se refere a formação superior no Brasil: 75% do percentual de matrículas que são realizadas para esse tipo de modalidade de ensino, tem veiculação com o setor privado. E ressalva que assim como as demais áreas de formação, a formação docente superior está embasada em uma estrutura corporativa voltada para a obtenção de lucros e interesses comerciais, o que denota uma despreocupação com a função social e política da figura e formação docente.

Para compreender melhor como funciona essa inserção das instituições privadas na esfera pública e como isso interfere negativamente na educação e na formação do professor brasileiro é imprescindível analisar alguns aspectos históricos, e sociais que ocorreram no país e que vem influenciando a educação brasileira desde então.

De acordo com Lima (2011), desde 1949 tem sido grande a influência de organismos internacionais no Brasil, sobretudo a interferência do Banco Mundial (doravante referido por BM), que a título de promover o desenvolvimento, a modernização da agricultura e a infraestrutura industrial no país, concedendo empréstimos bilionários e contribuindo para o endividamento público, passou a ditar os parâmetros econômicos, sociais e até mesmo educacionais a serem adotados pelo órgãos públicos brasileiros. Com relação ao ensino superior o BM influenciou o surgimento de legislações que favoreceram significativamente o surgimento e manutenção de instituições

privadas de ensino, com a justificativa de que esse modelo de instituição seria mais adequado aos países emergentes. Para os autores, o risco de se adotar uma política pública de incentivo ao ensino superior privado, (em detrimento da manutenção das universidades públicas, que agonizam com a falta de investimentos), advém do fato de que a administração desse tipo de instituição certamente estará alicerçada em um modelo liberal de educação. E no tocante à formação docente superior a situação é ainda mais delicada. Uma formação docente, aplicada sob os moldes de uma instituição de cunho capitalista, não poderia de fato contribuir para uma capacitação de qualidade, nem ao menos se opor ao sistema.

O fato é que desde a segunda metade da década de 90 o Brasil vivencia um processo contínuo de privatizações e terceirizações dos serviços públicos, independentemente dos partidos que alçaram o poder, o que tem acarretado na implementação de políticas públicas neoliberais, pautadas na obtenção de lucros e na acentuação das discrepâncias sócio- econômicas.

Para Lombardi (2017) a fusão do público e privado também tem se massificado na solidificação concedida às chamadas Organizações Não-Governamentais, o chamado terceiro setor, que imbuído de autonomia concedida pelo governo, passou a ter em suas mãos o poder de gerenciar verbas públicas para áreas essenciais, como a da saúde, o que notadamente descambou para o desvio e desserviço do dinheiro público.

O autor também salienta como a legislação brasileira tem contribuído para a ineficiência da prestação dos serviços públicos, citando por exemplo, a Lei de Responsabilidade Fiscal, que limita o gasto com o pagamento do funcionalismo público, mas que não impede a contratação de empresas terceirizadas para suprir a necessidade de pessoal para a prestação de serviços para o atendimento público.

Essa mesma legislação tem sido inclinada a estimular a privatização de empresas públicas, supostamente falidas e que, mesmo assim, notadamente aclamadas como fonte única de prejuízos ao governo, tem despertado interesse no mercado capitalista.

O autor prossegue em sua contundente análise do contexto brasileiro até chegar à esfera do incentivo à Pesquisa e a capacitação científica e aponta a Lei 13.243 de 11/01/2016, através da qual o governo brasileiro não apenas permite o trabalho conjunto das instituições públicas e particulares, como também incentiva o compartilhamento de laboratórios, instrumentos, equipamentos e instalações do setor público, para a utilização de representantes do setor privado, explicitando que, desde que não haja interferências no prosseguimento das pesquisas das instituições públicas.

O que na visão do autor nada mais é do que permitir que bens, pessoal e o próprio patrimônio público, sejam utilizados de modo a atender aos interesses mercantilistas do setor privado e alerta sobre a possibilidade de pesquisadores pagos com o dinheiro público, estarem sem utilizados em pesquisas voltadas para fins comerciais. Num outro extremo dessa relação amistosa, o governo tem reduzido os gastos e investimentos nas universidades públicas voltadas para a área de pesquisa, a pretexto da crise que tem incidido sobre o país, o que se constitui uma antítese.

Não há dinheiro para pagar professores universitários ou reformar a estrutura física das universidades, mas o governo permite que as universidades particulares usufruam da tecnologia de ponta de determinadas universidades públicas, sem haver necessidade de cobrança.

Com essas considerações destacadas pelo autor é possível perceber como o capitalismo tem adquirido espaço dentro do setor público e moldado a seu favor os mais variados setores sociais, incluindo nesse contexto a formação do

professor brasileiro e a própria Educação como um todo. Não há interesse em promover uma educação pública de qualidade, nem desde sua base, passando pelo ensino médio e muito menos na fase da graduação.

Não se forma um professor de modo a prepará-lo adequadamente para exercer a docência, pois não é de interesse político conscientizar a população, pois a intenção do governo, é atender as expectativas do capitalismo. Pertinente a isso, Freire (1997, p. 50) denuncia:

A escola pública não anda bem não porque faça parte de sua natureza não andar bem(...) A escola pública não anda bem por causa do descaso que a classes dominantes desse país tem com relação a tudo o que cheira a povo. Por isso enfatizo a necessidade de lutarmos por ela, todos nós que nos constituímos educadores.

Infelizmente, essa fala de Paulo Freire ainda remonta à realidade apresentada na atual conjectura educação brasileira, que quase que totalmente submersa em uma sociedade que vivencia um período de profundo caos, vê o dinheiro público escorrer pelo ralo da corrupção, o aumento crescente do desemprego e da perda contínua dos direitos trabalhistas, a cobrança excessiva de impostos, a falta de segurança e o afrouxamento das leis e a degradação dos serviços público essenciais, interferirem perversamente na qualidade do ensino.

Todavia, neste panorama marcado por tantas distorções ainda se constata a expectativa da sociedade com relação à educação pública, mas se aplicada nos moldes tradicionais de ensino e sob a égide dos princípios capitalistas, não será capaz de promover as tão necessárias transformações para a população brasileira:

Constatamos que a base de sustentação das expectativas contraditórias depositadas na educação pública encontra-se na estrutura da sociedade de

classes que, na forma capitalista, se assenta na mercadoria, na célula constitutiva, cujo fetichismo introduz a opacidade na relação social impedindo que esta se manifeste exatamente como é.

Desvendado o segredo que se oculta sob o fetichismo da mercadoria desvela-se a impossibilidade da sociedade capitalista realizar as expectativas que ela própria proclama. Evidencia-se, assim, a impossibilidade de universalização efetiva da escola, impossibilidade de uma educação do acesso de todos ao saber, a impossibilidade de uma educação unificada, o que leva a se propor um tipo de educação para uma classe e outro tipo para outra classe ou então uma mesma educação para todos, porém, internamente, de fato diferenciada para cada classe social, e assim sucessivamente. (Saviani, 2017, p. 41).

Em concordância com esse pensamento, Freire (1997) reitera que é de interesse da classe política e dominante contribuir para a manutenção de uma cultura de alienação, onde o cidadão comum, desprovido de consciência política e social, vive à margem da realidade elitista, sendo atingido pela opressão social.

Se na época da ditadura a opressão originava-se do comando militar, na contemporaneidade, a opressão advém da perda gradativa e contínua dos direitos da classe trabalhadora e dos direitos básicos do cidadão comum como um todo. A crise econômica, o caos da área da saúde e a redução cada vez maior dos investimentos na educação tem sido o estopim para as manifestações e ocupações de locais públicos, tais com: escolas, assembleias legislativas e a câmara dos deputados. Os manifestantes reivindicam o fim da corrupção, a aplicação devida das verbas públicas e melhorias em setores como o da Saúde e o da Educação.

E some-se a esses fatos a divulgação maciça da tão aclamada crise econômica e capitalista, que conforme defende o governo, só podem ser plenamente superadas, por meio de cortes e redução de gastos que atropelam direitos históricos do trabalhador:

O neoliberalismo corresponde à necessidade do sistema capitalista redinamizar a acumulação, em crise desde que o padrão de financiamento público(estatal) da economia se tornou insuficiente para suprir as necessidades de expansão permanente do capital. O crescente aumento dos déficits público foi interpretado como uma ameaça ao próprio sistema, na medida em que o Estado chegava ao limite de sua capacidade de financiamento de tais encargos. A teoria neoliberal identificava o problema não no capital, e sim no Estado, apregoando: redução dos encargos sociais, dos encargos trabalhistas, saneamento fiscal (pela redução dos gastos públicos a realização de privatizações), redução nos direitos sociais, etc. (Lombardi, 2017, p. 83)

Tornando-se urgente a necessidade de se repensar a educação, de se repensar o modelo de educação que tem sido adotado na escolas públicas, a educação que se declara em um discurso politicamente correto e a educação que realmente se aplica na prática pedagógica.

A expectativa social é que o discurso em torno de uma educação libertadora possa ser de fato efetivado na prática pedagógica. Por mais que se perceba a degradação e desvalorização da escola pública no Brasil, ainda é nela que se colocam as expectativas para uma sociedade mais justa e igualitária para todos os brasileiros.

O professor precisa refletir criticamente sobre a importância do seu trabalho para sociedade e ponderar sobre a necessidade da interlocução de um discurso progressista comprometido com uma prática pedagógica alicerçada em bases com os mesmos princípios. Se no discurso há o prenúncio de um compromisso social, a prática não pode se furtar a isso:

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando um blábláblá e a prática, ativismo. O que me interessa agora, repito, é alinhar alguns saberes fundamentais às práticas educativo- crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização pragmática da formação docente(...)uma das minhas preocupações centrais enquanto educador deve ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que eu

digo e o que eu faço, entre o que eu pareço ser e o que eu realmente estou sendo. (Freire, 2006, p. 22).

Sendo a educação em si, um ato político, independentemente do posicionamento ideológico do professor, sua prática educativa evidencia sua postura política e social enquanto educador. Há de ser escolher: reproduzir as injustiças sociais, promovendo um ensino de conformismo e alienação ou se optar por uma prática docente comprometida com a luta pela conscientização das classes menos favorecidas.

Para o autor não existem outras opções além dessas, pois não há neutralidade no exercício da função de educador.

Apesar de todas as dificuldades encontradas no decorrer de sua caminhada pedagógica, o professor precisa compreender que será o seu trabalho que possibilitará a abertura de novos caminhos. Por isso mesmo a educação que ministra precisa estar voltada para a formação do indivíduo como um todo, concebendo-o como um ser histórico, político e social, capaz de, por meio de um ensino consciente, romper com os estigmas e promover a libertação dos oprimidos.

Apesar de toda problemática que se apresenta no contexto sócio-político brasileiro e a complexidade que envolve a atuação docente no país, o autor salienta que é possível modificar esse quadro e destaca que a presente realidade social, pode ser alterada:

(...) é necessário que se compreenda que a realidade social é transformável; que feita pelos homens, pelos homens pode ser mudada, que não é algo intocável, um fado, uma sina, diante de que só houvesse um caminho: a acomodação a ela. (Freire, 2001, p. 46).

2. **CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO**

2.1. **PROBLEMA E OBJETIVOS**

Minayo (2010, p. 16) destaca “que a pesquisa pode ser concebida como uma ação básica da ciência na sua indagação e construção da realidade.” O processo investigativo tem origem em um problema, uma dúvida, um questionamento e as questões referentes a investigação estão associadas a situações e interesses socialmente condicionados.

Este trabalho de investigação tem como objetivo geral analisar as concepções subjacentes aos discursos e às práticas pedagógicas dos docentes acerca das tendências pedagógicas progressistas.

Neste sentido trata-se de uma pesquisa descritiva e exploratória. Na concepção de Gil (2002) encontramos definições assertivas para estes tipos de abordagens.

Para ele, a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.” (Gil, 2002, p. 42)

Ainda conforme aponta o autor, a pesquisa exploratória busca trazer ao pesquisador “familiaridade com a questão da pesquisa, tendo como objetivo principal o aperfeiçoamento de concepções ou a descoberta de intuições”. (Gil, 2002, p.41). Fazendo uso de levantamento bibliográfico e entrevistas, assumindo a forma de pesquisa bibliográfica.

2.1.1. Problema e sua justificação

Analisar a relação entre o discurso apresentado por docentes e sua interlocução com suas práticas educativas desenvolvidas no espaço escolar, possibilitam uma reflexão contundente sobre a prática e teoria pedagógica.

Sendo cada vez mais crescente o contingente de educadores que apresentam uma fala progressista, voltada para a educação como forma de transformação da presente realidade social, alguns questionamentos precisam ser formulados:

Quais seriam as linhas filosóficas educacionais que sustentam as tendências pedagógicas progressistas e seus pressupostos? E quais as características de uma prática educativa alicerçada em conceitos progressistas?

2.1.2. Objetivos

- **Objetivo Geral**

Analisar as concepções subjacentes aos discursos e às práticas pedagógicas dos docentes acerca das tendências pedagógicas progressistas.

- **Objetivos Específicos**

- Mapear os modelos de tendências pedagógicas progressistas, apontando seus principais aspectos.

- Apontar as principais características de uma prática educativa fundamentada nas concepções progressistas de ensino.
- Verificar a relação entre o discurso apresentado pelos docentes e a interlocução com sua prática escolar.

2.2.METODOLOGIA

2.2.1.Pesquisa Qualitativa

A abordagem de investigação desse trabalho será desenvolvida sob a ótica da pesquisa qualitativa, que conseqüentemente será submetida a análise de relatos e ações.

Com relação a esse tipo de abordagem Tozoni-Reis (2009, p. 10) afirma que:

Muito se tem discutido sobre essa abordagem de pesquisa. Pesquisadores da ciências exatas e naturais tendem a desconsiderar a abordagem qualitativa como própria de um trabalho científico. No entanto, temos avançado muito na ideia de que é preciso considerar que os fenômenos humanos e naturais nem sempre podem ser quantificáveis(...)

A pesquisa qualitativa foi escolhida para esse trabalho acadêmico por levar em consideração um conjunto de fenômenos humanos, relacionados às crenças, valores e atitudes dos indivíduos.

Esses são aspectos não-quantificáveis e que estão relacionados à capacidade que o ser humano possui, de agir e refletir sobre suas ações. (Minayo, 2009).

Ao investigar a relação entre o discurso progressista adotado pelos docentes pesquisados e sua aplicabilidade ou a ausência da mesma na prática diária em sala de aula, espera-se refletir sobre os desafios que envolvem uma educação comprometida com os valores progressistas de ensino.

2.3. LOCAL DE ESTUDO E PARTICIPANTES

2.3.1. Local de estudo

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal da Cidade de Cabo Frio, localizada na Região dos Lagos, situada no Estado do Rio de Janeiro.

De acordo com informações disponíveis no site oficial do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), em 2015 o município de Cabo Frio registrou o número de 208.451 habitantes e conforme dados do site oficial da prefeitura neste mesmo ano a cidade contabilizou cerca de 40.000 alunos matriculados na rede municipal de ensino.

A unidade de ensino pesquisada é uma escola pública municipal, que atende a educandos do 6º ao 9º do Ensino Fundamental nos períodos diurnos e também a alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos), além de alunos do Ensino Médio no período noturno.

Registros oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), apontam

que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola a ser pesquisada está bem abaixo do valor considerado satisfatório.

Segundo o site oficial do MEC, o IDEB é utilizado para aferir a qualidade do ensino em todo o Brasil, com o objetivo de estabelecer metas para melhoria na qualidade do ensino e apresenta uma escala que varia de 0 a 10 pontos. O índice é calculado levando-se em consideração dois aspectos: fluxo escolar e médias de desempenhos nas avaliações.

Os dados mais atualizados do IDEB da escola disponíveis no site do INEP são de 2013 e apontam a média 2,9 neste período, valor bem abaixo da média nacional que seria 5,0.

2.3.2. Participantes

Enfatizando a perspectivas dos participantes dentro do seu contexto social, a investigação qualitativa se atém a trabalhar com textos e não com números, partindo da noção da construção das realidades sociais em estudo. (Gil, 1999, P. 42).

Foram entrevistados dez professores que atuam na docência de turmas do Ensino Fundamental da unidade de ensino citada.

2.4. TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS A UTILIZAR

Para Gil (2002), o processo de coleta de dados nos estudo científico é realizado a partir do manejo de determinadas condições e da observação da

repercussão produzida, sendo atribuição do pesquisador atuar de forma imparcial e prezando sempre pela neutralidade.

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizadas inicialmente entrevistas com o corpo docente, sendo essa uma das principais características da abordagem qualitativa e posteriormente foi empregada também a observação não-participante.

Segundo Laville & Dione (1999, p. 191) por meio da entrevista é possível aferir a competência dos entrevistados, verificando se as respostas correspondem verdadeiramente ao pensamento desses indivíduos.

E no referente à utilização da entrevista na investigação científica, Minayo (1996, p. 108) revela que:

Os dados obtidos pela entrevista dividindo-os entre os de natureza objetiva-fatos “concretos”, “objetivos” - que podem ser obtidos por outros meios- e os de natureza “subjetiva”, como atitudes, valores, opiniões, que só podem ser obtidos com a contribuição dos atores sociais envolvidos.

A entrevista é uma das formas de obter-se as informações necessárias de um entrevistado com relação a uma determinada tema ou situação-problema.

A entrevista nada mais é do que uma fonte de informação que pode ser primária, inerente a dados que podem ser igualmente obtidos através de consultas a censos, documentos e registros semelhantes; ou secundárias, no que tange à pesquisa qualitativa, pertinente à informações construídas a partir da comunicação com a pessoa entrevistada, referente à própria reflexão do indivíduo sobre sua realidade social. Ainda com relação a entrevista, a autora prossegue reiterando:

Entrevista, tomada no sentido amplo de comunicação verbal e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois(...) realizada por iniciativa do entrevistador. Ela

tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa. (Minayo, 2009, p. 64)

2.5. TÉCNICAS DE TRATAMENTO DE DADOS A UTILIZAR

Na análise teórica será empregado o aporte teórico metodológico de análise de discurso, na linha teórica de Orlandi (1999, p. 21), que referente a este tipo de análise ressalta que:

Para a análise de discurso, não se trata apenas de transmissão de informação, nem há essa linearidade na disposição dos elementos da comunicação, como se a mensagem resultasse de um processo assim serializado: alguém fala, refere alguma coisa, baseando-se em um código, e o receptor capta a mensagem, decodificando-a.

Para Pêcheux (1975, P. 17), “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpretado em sujeito pela ideologia(...)”. Em decorrência disso, através do discurso é possível perceber a relação entre língua e ideologia.

3. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA ENTREVISTA

Definidos os instrumentos adequados para a coleta de dados, teve início uma nova etapa da pesquisa, fase em que a pesquisadora saiu a campo para reunir as informações imprescindíveis para a continuidade da investigação.

A escola selecionada foi escolhida por apresentar uma clientela escolar diversificada, composta por 450 alunos, distribuídos em 3 turnos diários, sendo o 1º e 2º turno formados por alunos adolescentes e o 3º constituídos por jovens e adultos. A unidade localiza-se em uma área próxima ao centro da cidade e é bem conhecida na comunidade, recebendo alunos dos mais diversos bairros do município de Cabo Frio. A impressão inicial da pesquisadora com a escola foi a de ser um espaço amplo, com salas de aula arejadas, com boa estrutura física e bom estado de conservação.

Iniciando o processo de coleta de dados pela entrevista, o primeiro passo foi entrar em contato com o representante legal da unidade escolar e definir quais professores teriam o perfil adequado para a participação na pesquisa.

Para isso, a pesquisadora visitou o espaço escolar escolhido para ser o local da pesquisa e entrou em contato com a diretora da instituição, sendo gentilmente recebida. A mesma mostrou-se disposta a colaborar, solicitando no entanto, um maior esclarecimento inerente ao tema da pesquisa.

Ocorre que no Brasil o termo 'progressismo' não é inteiramente conhecido por todos, nem mesmo na área da educação, por isso foi preciso explicar a

diretora da escola não apenas o tema da pesquisa, mas o significado pedagógico da palavra e a importância de pesquisas como essas, que tem como objetivo levar o professor a refletir sobre a importância de embasamento em seu discurso teórico e a efetivação da sua fala no exercício de sua prática educativa.

Na verdade, até é uma prática comum nas escolas brasileiras, sobretudo nas públicas, falar-se em transformação social através da educação, construção do pensamento crítico discente e educação como forma de engajamento político, devido a disseminação das concepções freireanas que ganharam força na década de 80, porém os profissionais da educação não dominam os pormenores do assunto, necessitando de ampliar seus horizontes neste tema, para além das ideias de Paulo Freire.

Feitos os devidos esclarecimentos e após inteirar-se devidamente sobre o tema, a diretora pôde refletir melhor sobre como poderia estar colaborando com a pesquisa e quais professores atuantes poderiam ser contatados.

Dentre o grupo previamente escolhido para a investigação, buscou-se selecionar professores em quem de alguma forma pudessem ser identificadas características de um docente progressista, seja na sua forma de atuar e/ou no discurso em sua fala enquanto educador.

Assim que compreendeu o objetivo da investigação, a diretora apresentou os nomes dos professores, que segundo ela, no discurso e na prática, pareciam se encaixar no perfil de professor progressista. Porém, pediu que se investigasse melhor se sua percepção estaria correta.

Ressaltou que a escola tem como prática permitir que, desde que o professor cumpra com as atribuições e responsabilidades advindas da função, seja livre para exercer seu posicionamento pedagógico em sala de aula,

cabendo à pesquisadora, portanto, confirmar os docentes aptos e disponíveis para serem entrevistados e posteriormente terem seu trabalho observado.

Dessa modo, com o intermédio da diretora da unidade foi realizada uma sondagem inicial para identificar os professores que apresentassem características que os categorizassem na corrente progressista e também foi verificado se teriam interesse em participar do estudo, pois todos foram informados previamente que sua participação seria opcional.

Foi preciso fazer um trabalho de persuasão com os professores, pois alguns dos profissionais indicados pela diretora demonstraram grande constrangimento em saber que após a entrevista, teriam que ter suas aulas observadas pela pesquisadora. Outros aceitaram ser entrevistados, desde que o conteúdo da entrevista não fosse gravado e houve também aqueles que se eximiram de sua participação, alegando falta de tempo.

Devido a esses fatores, alguns dos professores que inicialmente se comprometeram em participar, logo depois desistiram, tendo que se iniciar novamente o processo de sondagem e solicitação do apoio da diretora.

Devido ao constrangimento inicial de todos foi necessário ressaltar que a função pesquisadora no ambiente escolar, teria como simples objetivo promover uma reflexão sobre questões pertinentes à educação e reunir informações que futuramente poderiam vir a contribuir para o trabalho docente.

Os professores foram informados de que a pesquisa não tinha como objetivo causar qualquer interferência em suas aulas e nem tão pouco provocar algum tipo de constrangimento. A perspectiva de se ver publicamente exposto, suas ideias e sua prática, não deixou o corpo docente da escola confortável e foi preciso à pesquisadora, pensar em uma alternativa para solucionar essa questão. Com o objetivo de preservar a identidade dos

professores investigados e para que todos pudessem expressar espontaneamente seus pensamentos, concepções e práticas educativas, optou-se pelo anonimato desses educadores na pesquisa, assim como também foi preservado o anonimato da unidade escolar onde realizou-se a entrevista e observação das aulas.

Com isso a adesão foi mais fácil e pode-se em fim dar sequência ao trabalho científico e após findada a consideração de todos esses aspectos, chegou-se ao contingente desejado para a iniciação da fase das entrevistas.

A fase de entrevista com os docentes teve a intencionalidade de reunir as informações necessárias para verificar quais as principais concepções ideológicas educacionais estariam presentes no discurso dos professores investigados. Sendo assim, os professores pesquisados foram identificados apenas seguindo a ordem alfabética, sendo 10 professores, a classificação dos mesmos foi feita iniciando de A e terminando em J, sendo os mesmos identificados pelo código: Professor A, Professor B, Professor C, Professor D, Professor E, Professor F, Professor G, Professor H, Professor I e Professor J.

Ainda com relação ao corpo docente pesquisado, na fase de seleção para a entrevista foram coletadas algumas informações gerais sobre os entrevistados. O objetivo desse registro foi identificar algumas características sobre o corpo docente que faria parte da pesquisa. O perfil dos professores pesquisados consta descrito a seguir, no Quadro 1:

Quadro 1. Perfil dos Professores Pesquisados

Identificação	Disciplina	Tempo de Serviço	Faixa Etária
Professor A	História	20 anos	40 anos
Professor B	Geografia	11 anos	42 anos
Professor C	História	15 anos	35 anos
Professor D	Língua Portuguesa	20 anos	45 anos
Professor E	Geografia	15 anos	45 anos
Professor F	Matemática	15 anos	38 anos
Professor G	Ciências	15 anos	39 anos
Professor H	História	20 anos	40 anos
Professor I	Geografia	17 anos	40 anos
Professor J	Língua Portuguesa	10 anos	38 anos

Com base nessas informações, é possível constatar que os professores entrevistados foram selecionados de forma a contemplar as mais diversas áreas de conhecimento, são professores experientes, pois todos possuem mais de dez anos no exercício da função, todos apresentam uma idade superior a 30 anos

As entrevistas foram registradas através de um aplicativo de gravador de voz do smartphone da pesquisadora, sendo essa a forma mais natural possível encontrada para deixar os professores à vontade para expor suas opiniões.

Os docentes foram entrevistados individualmente, durante o intervalo de suas aulas e responderam a 7 perguntas com questões especificamente elaboradas com o objetivo de coletar informações sobre seu posicionamento ideológico e teórico, diante de situações comuns do cotidiano em sala de aula.

As perguntas que compõem a entrevista podem ser classificadas como perguntas de sondagem de opinião, o que as caracteriza como questionamentos organizadamente estruturados, com respostas que estão condicionadas às indagações realizadas pelo pesquisador, referente a uma determinada temática. (Minayo, 2009).

Faz-se necessário destacar que diante do tema da pesquisa, constatou-se inicialmente uma certa dúvida com relação à expressão 'professor progressista' e, por essa razão, a entrevistadora considerou pertinente esclarecer de forma sucinta aos professores entrevistados o significado do termo 'progressista' no âmbito educacional, pois no Brasil, esse vocábulo vem sendo estampado em propagandas de cunho político e veiculado a determinadas campanhas partidárias, que não necessariamente correspondem ao sentido literal do significado empregado no contexto ideológico educativo.

Desfeita qualquer possibilidade de incerteza concernente a isso a entrevista transcorreu sem mais dúvidas e passado o constrangimento inicial diante da entrevistadora, por fim percebeu-se que no decorrer das demais perguntas, as respostas que os professores forneceram constituíram-se também uma forma de desabafo diante das situações problemáticas do seu cotidiano.

À medida em que respondiam aos questionamentos as expressões e impressões demonstradas pelos professores iam assumindo novas formas. Mesmo aqueles que a princípio se mostraram desconfortáveis ou constrangidos diante da pesquisadora, em dado momento pareciam tomados pela necessidade de serem ouvidos e de expressarem seus pensamentos, dúvidas e inquietações.

A impressão que se deu é que os professores entrevistados tinham muito a dizer sobre as dificuldades de conciliamento entre sua teoria e prática e que em certos momentos da entrevista transpareciam uma certa angústia e sentimento de solidão, demonstrando que sentiam-se mesmo demasiadamente sozinhos na árdua tarefa de educar, acumulando funções e tendo pouco ou nenhum apoio daqueles que legalmente seriam também

responsáveis pela formação cidadã dos educandos. E esse de fato se constitui um dos objetivos da pesquisa social, que é levar o indivíduo a refletir sobre as questões que envolvem e fazem parte da sua vivência. (Minayo, 2009).

Ao comentar suas respostas e expressar seus desafios diários em tentar pôr em prática uma prática e teoria mais consciente e democrática, esse próprio desabafo lhes parecia uma forma de reflexão e ao final da entrevista, todos permaneceram a falar sobre o assunto, mesmo quando já não se havia mais perguntas a se responder. Essa percepção foi muito importante para construção da análise posterior da entrevista, pois a partir disso foi possível refletir não apenas sobre as respostas, mas também sobre a reação docente diante dos questionamentos.

Posteriormente, as respostas dos docentes concedidas na entrevista foram transcritas, o que possibilitou um exame mais detalhado sobre o discurso contido na fala dos professores. Com a intenção de se organizar de forma sucinta os principais aspectos apontados pelos entrevistados, foi elaborada uma tabela simples, onde encontram-se pontuadas algumas informações relevantes que podem levar a uma análise sobre o contexto educacional vivenciado por esse docentes e sua estreita relação com seu discurso teórico e sua prática pedagógica. É preciso ressaltar que ao iniciar essa pesquisa, um dos objetivos primordiais era mostrar a relação entre o discurso teórico progressista e a interlocução desse discurso com uma prática pedagógica que de fato se mostrasse progressista. Ocorre que no Brasil a educação vem sendo palco de diversos modismos pedagógicos, que muitas vezes fundamentados em pseudo- teorias, difundidas de forma ineficientes e rasas, em cursos de graduação ou pós- graduação, algumas vezes também representados na figura de palestrantes, escritores e supostos especialistas em educação,

disseminam conceitos parcialmente progressistas, se é que seja possível classificá-los assim.

Com isso, julgou-se necessário investigar a relação entre o discurso progressista e a prática pedagógica, porém, refletindo sobre o resultado da entrevista com os docentes tornou-se possível se pensar em outros fatores determinantes que poderiam interferir diretamente na prática dos professores em sala de aula, além do seu próprio posicionamento ou desconhecimento ideológico.

O quadro com o perfil dos docentes entrevistados auxilia na reflexão dessas questões e apresenta de forma sucinta alguns aspectos identificados nos entrevistados que tornaram-se visíveis através dessa importante ferramenta de coleta de dados. São informações registradas a partir da análise e reflexão das respostas dadas pelos professores aos questionamentos que compõem o corpo da pesquisa e também aspectos observados diante da reação espontânea dos educadores perante sua própria fala:

Quadro 2. Conteúdos das Entrevistas dos Professores

Demonstraram incerteza diante do tema da pesquisa e necessitaram de uma prévia explicação.	10
Associaram progressismo a uma pedagogia sem conteúdo.	05
Afirmaram fazer uso de estratégias diversificadas de ensino.	10
Acreditam na importância da relação dialógica entre professor e aluno.	10
Revelaram que tiveram uma formação acadêmica insuficiente	10
Citaram Paulo Freire como seu principal teórico influenciador, associando somente esse teórico a corrente progressista.	10
Citaram outros autores, representantes ou não das tendências progressistas.	3
Afirmaram acreditar na transformação social através da educação, mas reconhecem que o cenário educacional atual no Brasil não é dos melhores.	7
Reconhecem que é mais fácil adotar uma postura tradicional em sala de aula, embora confessem que não seja nada fácil exercer a docência no Brasil.	6
Relataram como maior fator dificultante ao seu trabalho o descaso público.	5
Relataram como maior fator dificultante ao seu trabalho a falta de apoio familiar	7
Relataram como maior fator dificultante ao seu trabalho a violência ou outros.	5

Uma impressão geral que se teve dos professores pesquisados é que a maioria desconhece a princípio o significado do tema da pesquisa: a corrente progressista, apesar de todos se declararem adeptos de uma prática pedagógica que, fundamentada nesta corrente, vislumbra a transformação da sociedade por meio da educação. Somente depois de explicado devidamente o conceito das teorias progressistas é que os entrevistados puderam dizer com uma maior segurança que se autodenominam professores progressistas. É preciso destacar que os professores pesquisados tem em mente a necessidade da ministração de um ensino democrático e consciente, libertador e formador de opinião, porém, eles apresentaram um embasamento teórico consistente e um conhecimento mais aprofundado em torno do assunto.

Essa constatação confirma o pensamento dos teóricos apresentados nessa pesquisa, no capítulo que trata sobre a formação superior docente no Brasil, que é apontada como uma formação superior ineficiente, que não fornece ao professor subsídios teóricos para um conhecimento mais aprofundado sobre a complexidade do contexto educacional. É no mínimo intrigante perceber que um grupo de professores se define por uma determinada corrente ideológica educacional, sobre a qual não possui o pleno conhecimento teórico, ou ao menos o conhecimento teórico básico que lhe assegure afirmar sem nenhuma dúvida que segue essa determinada linha de pensamento. Portanto, a ideia geral que os entrevistados demonstraram ter sobre as tendências progressistas está muito alicerçado no senso comum, fundamentado em ideias que estudaram pouco ou que ouviram falar em algum lugar, se identificaram e adotaram como sendo um discurso para si.

Com a intenção de esclarecer aos professores o conceito sucinto da corrente progressista, foi lhes explicado que o professor que se denomina

assim possui um comprometimento social e político com sua prática em sala de aula e vislumbra uma profunda transformação da sociedade através da educação, atuando de forma dialógica e próxima da realidade do aluno, desenvolvendo seu pensamento e capacidade crítica perante as questões sociais. Então assim puderam compreender um pouco melhor o significado do progressismo na educação.

No entanto, conscientes da oposição do ensino progressista à educação liberal, que não se compromete com transformação social, mas com a reprodução dos modelos sociais pré-existentes e a disseminação dos conteúdos, os professores demonstraram desconhecimento sobre um aspecto determinante das tendências progressistas: elas divergem no aspecto referente a valorização dos conteúdos.

Esse ponto gerou dúvidas em metade dos entrevistados, pois eles ficaram na dúvida se poderiam inicialmente serem considerados progressistas, pois em suas aulas, valorizavam a disseminação dos conteúdos, ainda que levando em consideração o aprendizado crítico e contexto social dos educandos.

No conceito desses professores um docente não seria totalmente progressista se sua prática abrir espaço para a ministração sistemática de conteúdos, então eles se autodenominam progressistas, mas que devido às pressões do sistema educacional, em algumas ocasiões também adotavam práticas liberais.

Todavia, se conhecessem a fundo a corrente progressista, teriam conhecimento de que a tendência libertária e a libertadora não valorizam a disseminação dos conteúdos, optando pela autogestão, porém a tendência crítico-social não apenas defende a ministração dos conteúdos, como também acredita que esse seja um fator imprescindível para a construção do pensamento crítico discente.

Então não se sentiriam desconfortáveis ao afirmar que o conteúdo é importante não apenas para a construção intelectual do aluno, como também para lhe fornecer a consciência crítica e possibilidade transposição social. Infelizmente a ideia de que um professor que valoriza a ministração de conteúdos é um profissional tradicional, cujo objetivo se limita a reprodução de estereótipos sociais é um conceito equivocado que ainda parece estar enraizado na mente de muitos professores e que foi percebido n metade dos entrevistados.

Um aspecto positivo entre os professores pesquisados foi a afirmação unânime da utilização de material pedagógico diversificado, assim como o uso de diversas estratégias de ensino. Foram citados como fonte de recursos pedagógicos, além dos tradicionais livros da escola: filmes, slides, imagens e posts da internet e outros recursos tecnológicos que são comumente utilizados pelos alunos no cotidiano. Como estratégias de ensino foram apontadas: trabalhos em grupo, experiências, rodas de debates, pesquisas e outras.

Essa preocupação em oferecer aos educandos diversas possibilidades de aprendizagem, por meio da oferta de materiais pedagógicos diversos, contempla de fato uma característica existente no ensino progressista, que é levar em consideração o contexto social do aluno. Todos os professores afirmaram que selecionam o material pedagógico a ser utilizado em aula, pesquisando e se informando previamente sobre a realidade de vida e os conhecimentos empíricos discente. Dessa forma, os conteúdos sistemáticos são desenvolvidos de forma mais familiar para o aluno, que consegue estabelecer uma relação entre o saber escolar e o conhecimento prévio que possui sobre determinado conteúdo.

O grupo entrevistado demonstrou estar ciente da necessidade de estar acompanhando as mudanças tecnológicas que também se refletem na área da educação e revelou ter uma preocupação em relação a isso, separando um tempo até mesmo fora do horário de trabalho para buscar alternativas de estratégias e recursos pedagógicos diversificados.

Outro aspecto em que houve concordância entre todos os professores entrevistados foi referente ao relacionamento dialógico entre eles e os alunos. Todos afirmaram que em suas aulas abrem espaço para que os discentes expressem suas opiniões e de alguma forma consigam estabelecer uma ponte entre o saber formal da escola e o conhecimento que o aluno tem a partir de sua própria vivência. Com isso foi constatada mais uma característica progressista apresentada no discurso dos entrevistados, já que o diálogo estabelecido entre professor e aluno é considerado um dos aspectos pertinentes ao ensino democrático e progressista.

De uma forma geral os professores entrevistados revelaram que o diálogo é fundamental para o pleno exercício da cidadania e uma educação democrática e consciente precisa dar vez e voz às classes populares, sendo esse um pensamento freireano muito difundido entre os entrevistados. Uma das professoras, no entanto, destacou que nem sempre os alunos sabem aproveitar essa oportunidade e muitas vezes desperdiçam essa oportunidade de abertura para o diálogo com comentários inadequados, fora de contexto ou simplesmente com sinais de indisciplina.

Também foi reconhecida de forma unânime pelos entrevistados que a formação recebida por eles na primeira graduação, não foi suficiente para promover o devido preparo para as situações desafiadoras do âmbito escolar, na verdade essa formação se mostrou tão ínfima que precisou ser sucedida por uma ou mais complementações. Dos dez professores entrevistados,

somente uma professora demonstrou dominar o tema da pesquisa, destacando os pormenores do tema e um conhecimento mais aprofundado sobre as teorias da educação.

Os demais professores reconheceram terem tido pouco ou nenhum contato com as concepções e teorias educacionais e destacaram que sua formação acadêmica inicial teve ênfase no aprofundamento dos conhecimentos pertinentes à disciplina.

Devido a isso, a necessidade de uma atualização constante e contínua também pareceu estar explícita no discurso dos entrevistados, não apenas para manter-se atualizado quanto às teorias educacionais, mas também para manter-se informado sobre questões que envolvem o cotidiano social e político dos educandos. Segundo eles, é de praxe fazer uso de temas que ganham extensa repercussão na mídia, para poder obter um interesse e participação significativa entre os alunos, o que pode gerar discussões sobre como a educação pode interferir e modificar de alguma forma possíveis insatisfações sociais.

Sendo Paulo Freire o principal teórico progressista apontado no discurso dos professores, esse fato apresenta um aspecto ambivalente. Pois se de fato é preciso reconhecer toda a contribuição freireana para o movimento progressista, sobretudo no que tange à sua crítica ao ensino tradicional, que conceberia o aluno como um mero receptáculo do saber, a necessidade apontada pelo ele, de haver um relacionamento amistoso entre o professor e seu aluno e finalmente a defesa da construção de uma consciência política e social, através do ensino, há também alguns aspectos do pensamento de Freire que se mostra passível de críticas.

A não-diretividade, a ausência de instrumentos avaliativos estabelecidos pelo professor e por fim a supervalorização da autogestão. Portanto conhecer

a obra de Freire e se influenciar por alguns aspectos de suas ideias pode ser considerado positivo. Todavia, conhecer apenas Paulo Freire e ainda sim de forma superficial, considerando suas ideias como sendo única fonte inspiradora da corrente progressista, pode ser limitador.

E o que foi constatado entre os entrevistados é que eles conhecem algumas características da educação libertadora e ao associar equivocadamente o progressismo a essa tendência somente, eles se sentem também um pouco tradicionais, pois desconhecem o fato de que podem ter um posicionamento progressista e ainda assim optar pela ministração dos conteúdos, desde que seja seguindo os princípios dessa tendência.

Outros autores da área educacional foram citados pelos entrevistados, porém, apenas uma professora citou autores diretamente relacionados à corrente progressista, sendo portanto Freire o único representante da corrente conhecido entre os demais docentes, mesmo assim sendo mencionado de forma não muito aprofundada. Esse fato evidencia a necessidade de que o professor tem de também pesquisar a fundo as ideias difundidas entre os próprios docentes, nos cursos de especialização, nas reuniões pedagógicas e locais semelhantes.

Com relação à transformação social por meio do ensino, de uma forma geral os professores expressaram que de fato a educação pode promover profundas mudanças na sociedade e que o ensino precisa ter um compromisso social com o indivíduo. No entanto, o atual cenário educacional brasileiro e a sociedade brasileira como um todo tem passado por uma fase crítica, em que a corrupção e o descaso público tem se mostrado cada vez mais fortalecidos, a tal ponto que até mesmo os professores mais otimistas, não conseguem vislumbrar uma cenário melhor a curto prazo.

As constantes denúncias envolvendo desvio de dinheiro público, o corte de diversos direitos trabalhistas e o forte sentimento de impunidade que impera no Brasil, tem afetado diretamente os profissionais da educação e como foi percebido no discurso dos entrevistados, até eles mesmos. Uma professora entrevistada relatou o caos na educação estadual e outra o caos na educação municipal, com cortes salariais, redução ou extinção de benefícios aos professores e precárias condições de trabalhos em várias unidades escolares.

Então apesar de reconhecerem o valor de uma educação de qualidade para modificar esse panorama, estando os entrevistados entre aqueles que se sentem prejudicados pela desordem e negligência política, os entrevistados reconheceram que de certo modo isso influencia na ministração de uma boa educação, sobretudo na ministração de um ensino que preconiza uma prática progressista. Segundo eles não basta ter o desejo de ser um bom professor, no caso ser um professor democrático e dominar bem as atribuições pertinentes à função, é necessário ao professor ter também condições para isso.

Ter seus direitos respeitados, contar com o apoio da equipe diretiva da instituição e contar com o apoio da família dos estudantes seria um bom começo. A função de professor normalmente não é valorizada no Brasil e conforme destacaram os entrevistados os professores sentem-se sobrecarregados com o aumento constante das pressões sociais e acúmulo de responsabilidades para eles. Uma das professoras entrevistadas ressaltou como é extenuante para ela planejar uma aula nos moldes progressistas, simplesmente porque, sem a formação básica vindo de casa, os estudantes precisam ser o tempo todo orientados sobre noções básicas de respeito e convívio social.

E para dificultar o trabalho de um professor que pretende atuar de forma progressista, ainda há como empecilho, conforme foi apontado pelos entrevistados, todo um sistema educacional burocrático e por vezes ultrapassado, que limita uma postura mais aberta.

Sendo assim, os entrevistados relataram em maioria que na atual conjectura educacional, é mais fácil adotar uma postura liberal, ou como preferem definir: tradicional.

Ainda que os entrevistados apontem que de uma forma geral, ser professor no Brasil seja uma das tarefas mais árduas e desgastantes, devido a outros entraves que serão destacados mais a seguir, para os professores entrevistados, adotar uma postura totalmente liberal seria uma conduta mais cômoda e fácil de se trabalhar.

Para eles, seguir os padrões de um ensino tradicional acompanha o posicionamento ideal que o governo espera do sistema educacional: um mero reprodutor dos modelos sociais. Dessa forma, um professor que se limite a exercer o magistério desse modo, terá menos trabalho e menos problemas com que se deparar, ainda que essa postura não corresponda, segundo os entrevistados à postura social e política que se espere de um professor, denominado por alguns dos entrevistados como “um formador de opinião”.

Assim, como revelam alguns dos autores apontados nessa pesquisa, o fator político é destacado pelos professores como um dos principais fatores que dificultam o trabalho e o exercício de uma prática docente eficiente. Como foi relatado por alguns dos entrevistados, recentemente o governo estadual adotou uma política de cortes nas verbas da educação que não só passaram a desconsiderar direitos conquistados pela categoria, como melhorias salariais, mas que também refletiram negativamente na superlotação de turmas, na

impossibilidade de melhorias na estrutura física das escolas e na otimização da qualidade do ensino.

Para os entrevistados o descaso público tem a clara intenção de fortalecer uma postura conformista com o sistema, que se utiliza de seu poder e força para enfraquecer qualquer iniciativa que ouse tentar transformá-lo.

Outro fator determinante que dificulta uma prática educativa progressista, apontada pelos professores é a falta de apoio da família dos alunos. Para uma das professoras entrevistadas, o professor muitas vezes se vê como único responsável pela educação do educando e essa ausência da participação da família na educação cidadã dos alunos, impede que o docente exerça plenamente a formação intelectual discente, pois precisa desenvolver seu trabalho em um ambiente em que os alunos muitas vezes precisam ser orientados sobre noções básicas de respeito e convívio social que deveriam ter adquirido em casa, com seus familiares.

Sobre isso ela declara: “(...) muitas vezes a gente tem que se virar sozinha, com muitos problemas em sala de aula, então temos que dar conta de tudo, dos conteúdos, temos que dar conta de alunos (...) Não bem educados, não vindo bem preparados de casa, então fica muito complicado para o professor.” De fato a expressão ‘ausência da família’ e outras com o mesmo sentido foram expressões muito utilizadas pelos entrevistados para demonstrar como tem sido a atuação dessa importante referencial social no contexto escolar pesquisado.

De acordo com os professores, os responsáveis dos alunos não apenas se eximem de da atribuição de ensinar aos filhos noções básicas de respeito e bom convívio social, como também não oferecem nenhum tipo de apoio quando o professor precisa corrigir e disciplinar os educandos de alguma forma. Conforme relatou uma das professoras entrevistadas: “os alunos estão

cada vez mais indisciplinados e a formação que a gente recebe, não nos prepara para tudo isso.”

Nesse ponto da entrevista os professores já sentiam mais à vontade não apenas para dar sua opinião, mas também já demonstravam utilizar seu discurso como forma de desabafo, de denúncia, de inquietação, de insatisfação.

Diante da indagação sobre quais seriam os principais fatores que interfeririam em sua postura democrática em sala de aula, uma das professoras relata: “sofro, pois os alunos estão muito desinteressados e eles acabam exigindo que tenhamos uma postura tradicional no que tange comportamento, da disciplina.”

Não bastasse a precariedade de uma formação insuficiente e o despreparo para uma atuação progressista, o professor relata como é complexa a tarefa de exercer uma postura democrática diante de um aluno que não recebeu em casa, a mínima estrutura educativa. Com isso, de acordo com os entrevistados, o professor acumula funções, se sobrecarrega e muitas vezes passa a limitar a abertura que gostaria de dar aos alunos em sala de aula, pois esses, sem o mínimo de noção de vida em sociedade, não conseguem perceber os limites entre estabelecer um ambiente democrático em sala de aula e ter um ambiente totalmente sem regras.

Como dar conta sozinho de uma atribuição que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, deveria ser uma responsabilidade que deveria ser compartilhada por três: família-estado-escola? Esse sentimento de ser um educador solitário, cercado de problemas por todos os lados pareceu ser uma angústia presente no discurso e na fisionomia dos entrevistados.

O sentimento de insatisfação dos entrevistados com o descaso da família, pareceu seu maior que o sentimento de revolta contra o descaso público. Pois

a ausência de preocupação política com a educação pública é algo que, segundo os professores já é algo inerente aos sistema. Porém, não ter o apoio da família foi um dos fatores dificultantes apontados pela maioria dos entrevistados.

Outros fatores apontados na fala dos entrevistados foram: a violência, a indisciplina, a falta de apoio da equipe diretiva, a falta de tempo devido a jornada dupla de alguns professores.

A violência é um dos aspectos negativos apontados por metade dos entrevistados como um dos entraves que dificultam o exercício pleno de uma prática progressista, pois o medo de ser confrontado, agredido verbalmente ou mesmo fisicamente paralisa, intimida e faz com que os professores evitem se aproximar de forma mais pessoal dos alunos.

Com relação à falta de disciplina, esse aspecto foi bastante citado pelos professores o que sugere ser um entrave comum encontrado pela maioria em seu processo de ensino em sala de aula. Conforme foi relatado pelos entrevistados, o aluno em sala de aula é extremamente deseducado, agindo muitas vezes com indisciplina e falta de respeito não só com os demais educando, mas também com os professores. É preciso ter equilíbrio constante para saber medir corretamente até que ponto se pode ser democrático, para que os educandos não confundam democracia com falta de limites, pois os alunos parecem não saber muito bem a diferença entre esses dois aspectos.

A falta de apoio da equipe diretiva, como direção, supervisão e orientação escolar faz com que, de acordo com os professores entrevistados, o docente se sinta incompreendido em seu ambiente de trabalho e não encontre incentivo para otimizar suas práticas.

Por fim a carga horária dupla e às vezes tripla de trabalho é apontada como um dos aspectos que torna o trabalho docente mecanicista e longe daquilo

que corresponde a uma prática docente consciente. Conforme apontou uma das professoras entrevistadas, o acúmulo de responsabilidades atribuídas ao professor acarreta em uma falta de tempo para lidar com essas responsabilidades e até mesmo com questões de sua própria vida pessoal. Portanto, levar para casa funções do trabalho docente seria um problema que estaria prejudicando não apenas a qualidade das práticas educativas, mas também interferindo na qualidade de vida do professor.

De uma forma geral, a partir das informações coletadas através da entrevista, a visão geral que se pôde ter dos professores entrevistados, é que, apesar de dominarem pouco o fundamentos teóricos da corrente progressista, em algum momento eles tiveram contato com noções rudimentares da tendência e passaram a acreditar que o caminho para transformar os problemas que cercam a realidade em que vivem, só pode ser mesmo o caminho construído pela educação.

No entanto, na tentativa de traçar esse caminho para os alunos, esses professores são bombardeados por um série de obstáculos que vem de todos os lados da sociedade: das universidades, que não preparam os professores para as situações reais de uma sala de aula, das famílias dos alunos, que não apoiam o trabalho educativo do professor, nem fornecem aos educandos noções básicas de bom convívio social, do governo que se limita a atuar de forma corrupta e a defender seus próprios interesses, dos alunos, que de forma alienada agem de modo indisciplinado e não percebem que isso interfere no trabalho do professor e outros tantos fatores como: excesso de trabalho, a violência que permeia a escola, à falta de apoio da direção escolar e outros entraves que tornam a função docente uma profissão extremamente estressante e desafiadora. Percebe-se na fala desse professores que é

desafiador ser professor e é mais desafiador ainda ser um professor progressista.

Estas foram portanto as principais informações coletadas a partir da análise das respostas docentes, no mais, no apêndice que encontra-se no final dessa pesquisa, estão registradas na íntegra as repostas dos 10 professores que fizeram parte da entrevista, podendo ser analisados os pormenores desse processo.

3.2. ANÁLISE INDIVIDUAL DAS PRÁTICAS DOCENTES OBSERVADAS

Como já havia sido dito anteriormente, o período de observação das aulas dos professores investigados foi de duas semanas, sendo dessa maneira possível traçar um perfil de cada docente, a partir da análise das características demonstradas nas práticas pedagógicas identificadas durante as aulas. Essa análise não tem como objetivo fazer juízo de cada professor, porém, tem como finalidade apontar, através da observação do trabalho docente, os elementos principais que categorizam os professores em determinada tendência pedagógica, para se ponderar se a conduta docente em sala de aula se adequa ao discurso progressista apresentado pelo mesmo durante a entrevista.

Por isso mesmo os professores pesquisados foram identificados apenas através de uma denominação alfabética, a fim de se preservar a identidade de cada docente, atenuar qualquer possível constrangimento e permitir que cada professor atuasse da forma mais natural possível em sala de aula.

AULA 1 - Professora A:

Observando a prática pedagógica da Professora A, desde a primeira aula, até o fim do processo de observação, constatou-se que apesar da docente ter sido a que demonstrou um conhecimento teórico aparentemente maior sobre a corrente progressista, comentando com maior segurança sobre o tema da pesquisa, esses saberes não puderam ser identificados em sua prática.

Levantando-se em consideração os estudos realizados com base nas concepções teóricas progressistas, investigadas através desse trabalho de pesquisa foi possível perceber que, diante de situações semelhantes a que os demais professores estavam acostumados a vivenciar em sala de aula, a professora adotou uma postura contraditória com relação ao discurso que defendeu na entrevista.

Sendo professora de História, os conteúdos desenvolvidos tinham muitas informações de épocas passadas e que, sem a devida contextualização, pareciam estar muito distante da realidade dos alunos. Observou-se uma exaustiva tentativa de transmissão de conhecimento que por contemplar apenas explicações orais e por não fazer uso de recursos de ensino mais modernos ou significativos para os alunos, não lhes despertavam o interesse.

Verificou-se que ao contrário do que faziam os demais professores investigados, que desenvolviam os conteúdos de modo contextualizado relacionando-os a temas da mídia ou a aspectos associados à realidade dos estudantes, a professora em questão tinha como hábito trabalhar os temas das aulas de maneira mais tradicional, com cópia de exercícios e explicação oral.

Ao contrário dos demais professores, que diversificavam as estratégias e recursos de ensino, a fim de tornar a aula mais dinâmica e motivar a

participação discente, durante as aulas da Professora A, a interação entre os alunos e entre a professora e os alunos era quase nula e os alunos atuavam apenas de forma individual, sendo portanto a professora o centro do processo de ensino e aprendizagem.

Percebeu-se também que diante de turmas com comportamento inquieto, a professora tentava estabelecer a ordem e atenção dos educandos, fazendo uso de gritos e muitos exercícios no quadro.

Diante desse apontamentos, a categorização do perfil da professora A como uma professora liberal seria mais adequada do que classificá-la como uma professora com características progressistas, segundo ela havia se autodenominado anteriormente na entrevista, pois conforme se pôde verificar, seu discurso progressista não encontrou efetivação em sua prática apresentada em sala de aula.

AULA 2 - Professor B:

Uma outra aula observada e ministrada por um professor que será denominado Professor B exemplifica bem um tipo de conduta que se enquadraria na categoria de professor com uma prática pautada nos princípios de educação libertadora.

Em todas as aulas ministradas pelo Professor B o mesmo demonstrou ter o hábito de cumprimentar a todos, procurando conversar mesmo que rapidamente com os alunos e de uma forma informal sempre procurando saber um pouco sobre suas vivências, interesses e um pouco sobre suas vidas. Mostrou ter uma relação mais próxima e amistosa com os estudantes, tratando-os de igual para igual, sem colocar-se no centro do processo de ensino e aprendizagem, reservando esse lugar ao aluno.

Professor de Geografia, demonstrava ter uma visível preocupação em contextualizar os conteúdos, partindo sempre dos conhecimentos prévios dos estudantes, devido a isso, ao iniciar o ensino de um conteúdo, ao invés de apresentar conceitos prontos, ele primeiramente direcionava perguntas sobre o assunto aos alunos e a partir das respostas discentes, estabelecia uma conexão entre o saber empírico e conhecimento sistematizado e mais formal da escola.

Por vezes utilizava uma linguagem mais coloquial e informal para exemplificar expressões mais formalizadas e propunha debates e discussões para que os alunos pudessem expor as mais variadas opiniões sobre os temas relacionados aos conteúdos.

Observando a conduta do professor B em sala de aula, não apenas em sua aula inicial mas no decorrer de todas elas, foi notória a percepção do quanto sua relação com os alunos influencia no desenvolvimento de sua prática diária.

Ele demonstrou passar pelo mesmo desafio que todos os demais professores pesquisados passavam diariamente, tendo que conciliar uma postura mais democrática com a responsabilidade de atender as principais atribuições sistemáticas de um professor que leciona em uma escola que tem aspectos burocráticos tradicionais. Todavia, a forma que ele parece ter encontrado de equilibrar esses contrapontos foi justamente investindo no estreitamento de seu relacionamento pessoal com os alunos.

Fato que comprova isso é que, apesar da correria no cumprimento de suas atividades pedagógicas, pois ele leciona em várias turmas é que, em dado momento da aula, ele sempre procurava, mesmo que rapidamente, conversar com algum aluno de forma mais pessoal, perguntando por alguém da família, se inteirando a respeito de algum assunto de interesse dos alunos e até

conversando a respeito de algum tipo de atividade escolar, que pudesse levar em consideração algumas das sugestões dos alunos.

Também desenvolvia concomitante aos conteúdos, questionamentos relacionados a questões políticas e sociais, incentivando os alunos a refletirem sobre a importância da educação e do pensamento crítico diante das realidades sociais, o que diante desse apontamento e dos demais já citados, o caracterizaria como um professor uma postura libertadora.

É preciso destacar que na prática educativa observada do Professor B a influência da tendência freireana foi constatada, mas não no sentido da não-diretividade ou caráter exclusivamente autogestionável, mas identificado principalmente em seu relacionamento com os alunos na sua proximidade com os educandos e na sua capacidade de contextualização dos conteúdos.

Dessa forma é possível afirmar que o discurso progressista e com características de cunho libertador apresentado pelo professor durante a entrevista, encontrou respaldo e efetivação em sua prática em sala de aula, claro que, com a devida adaptação às especificidades do ambiente escolar. Pois em se tratando de uma escola formal, que ainda que abra espaço para o professor ministrar o ensino com características progressistas, há todo um contexto sistematizado que não permite alterações, como por exemplo a necessidade de se seguir um cronograma de conteúdos a serem desenvolvidos trimestralmente.

Outro aspecto a ser destacado é que em sua iniciativa de aproximação dos alunos o professor aguçou sua capacidade de perceber o que é interessante para a boa parte dos adolescentes, além de estabelecer uma relação horizontal com eles, seguindo bem o modelo de relação professor-aluno defendido por Freire (1997).

Não que ele tenha obtido êxito em sua aproximação e tentativa de desenvolver a conscientização em todos os alunos, pois conforme já foi relatado, o comportamento geral dos alunos se inclinava a optar por um afrouxamento das suas próprias responsabilidades.

Mas na aproximação diária com os adolescentes, o professor gradativamente e concomitante a ministração dos conteúdos, disseminava e trabalhava conceitos e noções de cidadania, respeito e consciência política, alcançando se não a todos, a maior parte dos estudantes.

AULA 3 - Professora C

Também há características nas práticas pedagógicas da Professora C que a configuram dentro de um contexto educativo que pode ser considerado como uma prática libertadora de ensino.

Em todas as suas aulas foi observado um estímulo constante à capacidade pensante dos alunos e sua preocupação em desenvolver nos educandos um posicionamento político mais consciente, disseminando sempre a ideia de que somente através da educação o homem comum pode modificar a realidade que o rodeia.

Como professora de História, os conteúdos, recursos e estratégias de ensino utilizados em aula, estavam sempre estabelecendo um paralelo com temas divulgados amplamente na mídia, o que de certa forma deixava todos os alunos familiarizados com o assunto. Outro aspecto que a coloca na categorização da tendência libertadora, foi a percepção do enfoque que a professora dava aos grupos de discussões, organizados com a finalidade de se refletir coletivamente sobre as questões sociais e políticas por trás dos conteúdos, projetos e temas desenvolvidos em sala de aula.

Esses grupos eram organizados de forma coletiva ou em grupos menores, durante as aulas, cada equipe estudava determinado tema, associado a um conteúdo, chegando a um consenso e posteriormente apresentando suas conclusões à turma. Essa estratégia de ensino normalmente era utilizada no início a ao final do desenvolvimento de conteúdos relacionados a determinados projetos escolares.

Concomitante a isso, a professora C procurava sempre indagar aos alunos sobre como essas questões poderiam ou deveriam ser desenvolvidas em coletividade, o que motivava cada aluno a pensar de forma individual, mas também coletiva, em soluções possíveis para entraves que já fizeram ou ainda fazem parte do contexto social e histórico brasileiro.

Esse exercício de cidadania, aproximava os alunos dos conteúdos, que se viam fazendo parte da história e atuando de forma direta com relação disciplina de História. Em um ambiente tão caracterizado pela agitação e por um aparente desinteresse dos alunos, propor atividades assim é uma atitude desafiadora, o que fazia com que a professora estivesse sempre pesquisando e apresentando formas diferentes de se despertar a participação discente. Também era necessário intermediar o diálogo pacífico e o respeito a diversidade de pensamentos, pois os alunos exerciam essas atividades de forma ativa e algumas vezes suas convicções geram alguns atritos.

AULA 4 - Professor D

Ainda dentro desse âmbito de práticas educativas libertadoras, pode-se incluir as práticas educativas do Professor D. As aulas do professor D apresentavam de forma geral, os conteúdos de uma forma mais lúdica e de modo a prender a atenção dos alunos através da alegria e do despertar da

curiosidade. Essa postura em sala de aula remete ao pensamento de Snyders e Freire, que em seus estudos davam ênfase, dentre outros aspectos, à necessidade de se ensinar com alegria e de forma que leve o aluno a se interessar por querer aprender.

Professor de Língua Portuguesa, antes de apresentar um determinado conteúdo, o professor normalmente fazia uso de um jogo, uma pergunta inusitada, uma música, um texto, uma contação de história ou qualquer outro recurso que pudesse tornar a introdução do assunto mais divertido e entusiasmador para os alunos. E envolvidos por um clima de indagações e estímulos à reflexão, era inevitável a participação ativa dos estudantes.

Em suas aulas, assim como em seu rosto, era comum o riso entre os discentes, que envolvidos por um ambiente lúdico, acabam por se envolver no processo de ensino e aprendizado de forma espontânea e mais leve. Evidentemente que esse contexto mais informal era mais utilizado como ponto de partida das aulas e apesar de alguns alunos mais empolgados com a conotação mais divertida da aula, terem que ser orientados a exercer esse sentimento de alegria com o devido equilíbrio, o professor conseguia dosar bem, com suas estratégias e metodologias de ensino, os momentos mais lúdicos da aula, alternando com aspectos mais sistematizado e formais.

Nesses momentos de maior reflexão o professor demonstrava com suas ações que o aprendizado da Língua Portuguesa pode ser lúdico, mas também precisa ser significativo e fazer a diferença na vida do aluno. O professor sempre estabelecia uma forma diferente e interessante de apresentar um conteúdo, mas nem por isso deixava de destacar a necessidade da participação consciente de alunos.

E com uma apresentação de uma diversidade textual abrangente, era possível perceber em suas aulas uma estreita relação entre o aprendizado

significativo e desenvolvimento de um aprendizado que visava construção de uma consciência coletiva.

AULA 5 - Professora E

Dentre os docentes que apresentaram uma preocupação com a ênfase e a valorização dos conteúdos pode-se apontar a professora E, que para efetivar isso, buscava ferramentas tecnológicas para despertar o interesse dos educandos nas aulas. Foi constatado no período de observação de suas práticas educativas, uma preocupação constante em trabalhar os conteúdos de forma eficiente, de modo que o aprendizado fosse interessante e significativo para os alunos e percebendo ela como a presença de equipamentos tecnológicos despertavam a curiosidade dos alunos, procurava sempre encontrar forma de fazer usos desse mecanismos para tornar o aprendizado mais atraente.

Professora de geografia, em suas prática em sala de aula era comum os alunos estabelecerem contato com computadores, smartphones, materiais de pesquisas diversificados e visitas à biblioteca da escola.

Segundo ela, o aprendizado intelectual seria imprescindível para a construção de uma mentalidade crítica e consciente, mas a escola, ciente das transformações tecnológicas que passaram a fazer parte do contexto social dos alunos, precisaria se adequar a essa mudanças e utilizar os meios tecnológicos como forma de instrumentos pedagógicos. Com uma clientela escolar com características agitadas e ávida por todo tipo de ferramenta tecnológica, essa foi a estratégia da professora para poder contextualizar melhor os conteúdos.

Esse pensamento, de que as práticas pedagógicas precisam fazer parte de um contexto que encontre espaço na vida dos educandos é uma das concepções defendidas por Libâneo, que destaca que o aprendizado precisa fazer sentido para o aluno e dessa forma encontrar significado dentro da realidade discente.

AULA 6 - Professora F

Lecionando Matemática, uma das disciplinas mais rejeitadas pelos alunos, a estratégia utilizada pela Professora F em suas aulas, foi aliar o ensino da disciplina ao uso das tecnologias e o incentivo à construção de um aprendizado consciente. Ciente do interesse dos educandos por tecnologia e diante de uma realidade social e econômica que muitas vezes por questões meramente políticas, criam barreiras que impedem os indivíduos de ultrapassarem barreiras sociais preestabelecidas, segundo ela, o ensino da Matemática deve colaborar para a formação de um cidadão consciente.

Em suas aulas percebeu-se um enfoque pautados no desenvolvimento dos conteúdos, que eram apresentados sempre que possível, de modo a fazer o aluno perceber a importância social de determinado conteúdo para sua utilização na prática.

Para compreender de forma mais clara isso, pode-se exemplificar, a preocupação da professora não apenas de ensinar cálculo, mas também mostrar para os alunos a relevância da capacidade de calcular, como uma forma de exercer o direito de realizar uma compra de forma mais consciente, de saber fazer a leitura de sistemas de medidas em situações cotidianas e de compreender até mesmo os valores estratosféricos desperdiçados indevidamente por meio da corrupção dos governantes. Em determinadas

aulas, também eram pesquisados alguns dos principais aspectos históricos de determinados conteúdos e mesmo que de forma rápida, a professora buscava informações mais pessoais de determinados ícones da área, o que de certa forma humanizava um pouco esse contexto que por vezes pode ser tão abstrato e distante da realidade dos alunos. Essas estratégias eram mais utilizadas na apresentação de conteúdos novos e segundo a professora, foi uma forma que ela encontrou para aproximar os alunos da sua disciplina.

A valorização dos conteúdos, a relação da Matemática com o dia a dia, com situações vivenciadas em sociedade, associada a utilização de meios tecnológicos como pesquisas, trabalhos em grupo e outras formas variadas de aproximação do saber sistematizado com o saber do educando, caracterizariam a Professora F como uma docente com características crítico-social.

AULA 7 - Professora G

As aulas da Professora G eram sempre muito propícias para uma aprendizagem significativo, pois lecionando Ciências, buscava sempre desenvolver atividades de pesquisa, ou como ela mesma definia: “atividades em que o aluno mesmo descobre como se faz”. Com uma escola equipada com um laboratório de Ciências, uma biblioteca e um laboratório de informática, suas aulas eram dinamizadas com a utilização desses espaços, que despertavam a atenção dos alunos, que, se colocados diante de formas tradicionais de ensino apresentariam apatia ou agitação, mas diante de atividades diferenciadas, demonstravam uma agitação caracterizada pela vontade de aprender.

A preocupação da professora com a disseminação dos conteúdos era visível, mas em sua prática, ela utilizava o experimento e a pesquisa como formas do próprio aluno construir o conhecimento e durante esse processo a professora atuava mais como uma mediadora, estabelecendo uma ponte entre o educando e o conhecimento a ser constituído. Para ela, a Ciência precisa também ser compreensível para as pessoas comuns e para isso, é necessário partir de conceitos mais simples, para posteriormente se desenvolver os mais complexos.

Importante ressaltar que muitas das experiências realizadas faziam uso de materiais simples, facilmente encontrados no cotidiano do aluno, o que de certa forma, estabelecia uma certa aproximação do aluno com o saber a ser aprendido. Segundo explicou a professora, partindo de experimentos simples e com recursos de baixo custo, que seriam mais acessíveis ao educandos, isso familiarizaria mais o aluno com os conteúdos e a partir daí, poderiam ser introduzidos experimentos e conteúdos mais complexos, ampliando gradativamente a capacidade de compreensão dos estudantes.

Uma fala constante da professora G em suas aulas, destacava a relevância do saber científico para uma melhora na qualidade de vida, para a resolução de situações- problema do cotidiano dos alunos e de seus familiares. Em suas aulas os alunos também eram incentivados a refletir sobre como aprendizado de determinados conteúdos pode permitir ao educando, conhecer melhor suas potencialidades científicas e atuar de forma positiva visando o bem estar coletivo.

Por essa razão e por enfatizar o aprendizado significativo dos conteúdos, visando um aprendizado útil e contextualizado ao contexto social dos educandos a prática pedagógica da Professora G demonstrou características crítico-social.

AULA 8 - Professora H

A aula a seguir a ser comentada categoriza a Professora H como uma das professoras cujas práticas educativas observadas a categorizariam como uma adepta das tendências crítico-social dos conteúdos. Em todas as suas aulas observadas a professora demonstrou uma preocupação em desenvolver com os alunos os conteúdos de forma crítica e democrática, sem desconsiderar, no entanto a importância da necessidade da apreensão do conhecimento sistematizado.

Professora de História, foi constatado em várias situações em suas aulas, que a professora tinha como prática abrir espaço para que os alunos manifestassem suas opiniões, expressassem seu pensamento e exercitassem a capacidade de ouvir opiniões divergentes em um nítido exercício de democracia.

Nem todos os discentes conseguiam exercer esse direito de forma pacífica, mas a conduta da professora sempre apontava para o caminho da democracia e do respeito, demonstrando que as opiniões podem divergir, mas as pessoas precisam utilizar o diálogo como forma de explicitar ou combater ideias.

Conforme havia relatado em sua entrevista, a sua preocupação com o desenvolvimento dos conteúdos está relacionada à necessidade que ela acredita que o educando tenha de precisar construir uma bagagem intelectual para poder buscar de forma consciente e adequada, superar os limites sociais, econômicos e políticos que o limita. Sendo assim, a presença dos livros didáticos e diversos textos complementares e material de apoio eram recursos constantemente utilizados em suas aulas.

Um aspecto notório na observação da aula dessa professora e que precisa ser destacado é que ela usava sempre o conhecimento técnico e teórico em favor de sua prática, demonstrando estar atualizada com os assuntos de grande repercussão na mídia, além de conseguir utilizar com objetividade as ferramentas tecnológicas que estavam ao seu dispor.

Fazendo uso não apenas dos materiais disponibilizados pela escola, como: computadores, projetores, aparelhos de dvd, livros, figuras e imagem da biblioteca, mas usando também material adquirido por ela mesma, como: laptop e diversos materiais de apoio, que ela utilizava como forma de dinamizar e deixar a aula mais atraente.

O uso do lúdico, do apelo visual e tecnológico, sempre levando em consideração a disseminação do conteúdo, somado ao conhecimento da professora e sua capacidade de relacionar rapidamente o saber erudito à realidade social e política vivenciada pelos alunos, funcionava como uma ponte entre o educando e a construção do saber.

A valorização dos conteúdos em suas aulas foi algo tangível em sua prática pedagógica era possível perceber sua preocupação com a formação intelectual dos alunos, acreditando como Libâneo e Saviani, que a conscientização social, política e econômica só se pode construir com um ensino que forneça as ferramentas cognitivas necessárias ao desenvolvimento da inteligência e da capacidade pensante do indivíduo.

Assim como os entusiastas do movimento sócio- crítico, a professora deixou claro que não acredita em um ensino libertador que não leve em consideração o desenvolvimento de conteúdos, pois segundo ela, são esse saberes apreendidos que fornecerão as ferramentas necessárias para o aluno ascender socialmente. Para ela, o aprendizado significativo é aquele que leva em consideração os saberes prévios dos alunos, mas entrelaçando-os ao

conhecimentos intelectuais e sistematizados da escola e a junção desse saberes auxiliaria no processo de construção de um aprendizado consciente que daria ao aluno melhor capacidade de compreensão e superação da realidade com cerca.

Dessa forma é possível assegurar que, diante da postura da professora H em sala de aula foi possível perceber que seu posicionamento teórico e ideológico encontra significação e sentido no exercício de suas práticas educativas.

AULA 9 - Professora I

E entre mais um dos professores investigados com características libertadoras apresentadas em suas práticas educativas, pode-se citar também a Professora I. A professora I, conforme se pôde perceber e de acordo com relatos informais da mesma, já foi, segundo ela, uma das muitas pessoas marginalizadas socialmente no Brasil, devido à sua origem muito humilde e falta de oportunidades.

Seu contato com professores progressistas, segundo seu relato, fez com que ela enxergasse na educação, a única forma de ultrapassar as barreiras sociais e econômicas que a distanciavam de uma vida melhor.

Estudando ela conquistou um trabalho, uma moradia e uma forma honesta de realizar seus sonhos. E esse discurso era bem explorado em suas aulas, o que fazia com que muitas vezes os alunos enxergassem nela, mais que uma professora: uma pessoa próxima, que como eles, tinha experiências de vidas complexas e difíceis de lidar. Ela também procurava estabelecer uma conexão entre o contexto social dos alunos e os conteúdos desenvolvidos em sala de

aula, o que tornava o processo de ensino e aprendizado bem mais significativo.

Professora de Geografia, no desenvolvimento dos conteúdos a professora buscava sempre fazer uso de uma linguagem compreensível à realidade dos alunos, que, em grande parte oriundos de bairros periféricos e com poucas oportunidades, só se sentiam estimulados a aprender, se enxergassem uma utilidade prática nos assuntos desenvolvidos na aula. E dessa forma a professora estabelecia um elo entre as necessidades de vida dos estudantes com o aprendizado dos conteúdos, exemplificando como conhecer determinados assuntos pode ser útil para uma busca pela melhora da qualidade de vida.

Essa ideia de educação popular, que leva em consideração aspectos relacionados a uma clientela escolar mais humilde, é apontada por Freire e Gadotti, com uma forma de valorizar o saber do homem comum e como forma de dar às massas populares a oportunidade de ter seus saberes empíricos reconhecidos no âmbito escolar.

AULA 10 - Professora J

Por fim como uma das últimas professoras investigadas pode-se citar a Professora J, que lecionando a disciplina de Língua Portuguesa, na maior parte das suas aulas enfatizava o aprendizado dos conteúdos que, conforme ela mesma explicava aos alunos, seria útil para redigir uma redação num exame de vestibular, realizar a interpretação correta de uma bula de remédio ou auxiliar na forma de se expressar em uma futura entrevista de emprego.

Por isso, além da apresentação diversificada de textos, a professora em suas aulas, associadas ao ensino da gramática, levava os alunos ao exercício de

construção textual, criando situações lúdicas ou reais, em que o estudantes precisavam utilizar de forma adequada a linguagem oral ou escrita para se comunicar. Essas atividades tornavam o aprendizado mais divertido e atraente e novamente isso remete ao pensamento de Snyders, para quem o processo de aprendizado precisa ser algo prazeroso e significativo.

Também foram identificados durante as aulas, grupos de discussões em que por meio do debate oral ou escrito, os alunos apresentavam suas ideias ou eram até mesmo estimulados a apresentar seminários, a partir de trabalhos realizados em equipe, em que eles mesmos pesquisavam previamente determinado conteúdo para explicar à turma e só depois a professora concluía dada sua contribuição, com um saber mais formalizado.

Evidentemente que dando enfoque ao aprendizado dos conteúdos, as aulas apresentavam momentos mais formais, em que a leitura, interpretação de textos e estudo tradicional da gramática eram inevitáveis, porém, intercalando esses momentos com ações mais concretas, em que os próprios alunos criavam seus textos e realizavam encenações, debates e trabalhos em grupo, o aprendizado demonstrava fazer um maior sentido na vida dos alunos.

Por conseguir realizar essa conexão entre o saber formal e o conhecimento mais significativo para os educandos, valorizando o aprendizados dos conteúdos e por incentivar o pensamento e a participação discente durante as aulas, a prática pedagógica da professora J podem ser categorizada como crítico-social.

3.3. ANÁLISE GERAL DAS PRÁTICAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

A etapa da observação das aulas dos professores pesquisados teve como objetivo de se investigar a interlocução do discurso apresentado pelo educadores com a prática pedagógica observada em sala de aula. Durante o período de 10 dias, foram observadas as aulas ministradas por esses professores em 4 turmas do 6º ano do Ensino Fundamental, entre os dias 19 a 30 de junho de 2017.

Nessa fase, como instrumento de coleta de dados foi utilizado pela pesquisadora um diário de campo, onde foi possível registrar alguns dos principais aspectos observados nas práticas pedagógicas que se desenvolveram em sala de aula. Com a finalidade de se identificar se as práticas educativas utilizadas pelos professores pesquisado possuíam de fato características progressistas, utilizou-se também um guia de observação, extraído de um material de estudo específico para observação e avaliação do trabalho docente, que encontra-se no apêndice número 2.

Dessa forma buscou-se observar de modo mais aprofundado a postura dos professores entrevistados em sala de aula, analisando, por exemplo: se valorizavam a participação dos educandos nas aulas, incentivando sempre o diálogo; se ofertavam aos educandos uma variedade de estratégias e recursos de ensino, contemplando a diversidade de saberes; se faziam uso de uma linguagem clara e compreensível a todos; se relacionavam-se com os discentes de forma a agir de igual para igual e se ministravam os conteúdos de forma crítica e consciente; promovendo uma educação com características transformadoras.

Ao adentrar o espaço de sala aula, o pesquisador teve a oportunidade de conhecer o ambiente onde desenvolviam-se as relações aluno-aluno e aluno-professor e ter uma percepção mais nítida da convivência no âmbito educativo pesquisado.

Logo no início do período de observação das aulas, notou-se que o ambiente escolar da unidade observada é composto por uma grande quantidade de alunos, tendo em média cada turma observada de 30 a 40 alunos.

Observou-se que no intervalo entre uma aula e outra, quando ocorre a troca de professores esses alunos ficam em determinados momentos sem a supervisão de um adulto, período que varia de acordo com o tempo em que cada professor leva para chegar até a sala de aula e que contaria com a presença de um funcionário da escola para supervisionar o turno. Percebeu-se que a quantidade de funcionários responsáveis por essa função, o inspetor escolar, não atende plenamente ao quantitativo de educandos. Em um dia normal de aula, por exemplo, para desempenhar a função de supervisionar um turno com aproximadamente 200 alunos haviam apenas três desses profissionais no pátio da escola, que além de funcionar no térreo, também dispõe de salas de aula no pavilhão superior.

Durante o período de observação também foi possível analisar o comportamento geral dos alunos em aula e pôde-se perceber que este apresentava como principal característica a informalidade. Informalidade por vezes beirando a falta de educação, ao se relacionar com o outro, ao se dirigir aos funcionários da escola, ao se dirigir aos professores.

Aos professores essa informalidade apresentava um tom de brincadeira, as vezes em tom de deboche e as vezes em um tom de proximidade que se tem com quem lhe parece familiar. Percebeu-se que com os professores que

tinham alguma identificação os alunos também agiam com indisciplina, mas de uma forma mais branda. De um forma geral os professores precisavam estar lembrando aos alunos em vários momentos sobre como deveriam se direcionar de forma mais adequada a eles e também entre si. O clima de descontração excessiva dos educandos era visível e muitos não aparentavam estar na escola, porém em suas próprias casas, o que, a se julgar pelo comportamento excessivamente informal, não parecia ser um local onde também se comportavam de maneira socialmente adequada.

Foi possível notar que os alunos tratavam com maior respeito os professores que de que eles gostavam mais e que eles achavam que se importavam com eles. Uma das professoras pesquisadas, que era a que apresentava um discurso progressista e que na prática agia de forma autoritária, era uma das quais mais os alunos criavam atritos em aula.

A relação aluno-aluno observada não foi das mais positivas, principalmente nos horários de intervalos entre as aulas. Entre os meninos era comum o uso da força, do bullying e de ações por vezes antissociais. Entre muitas meninas percebeu-se um interesse visível em utilizar os espaço escolar para exercer a sexualidade, o que fazia com que os inspetores de turno tivessem que estar o tempo todo andando pela escola para verificar estas e demais situações.

Diante dessas situações a postura dos professores era a de sempre reforçar aos alunos valores de respeito e noções das regras básicas do bom convívio social. Também durante as aulas que ministravam com os alunos, o tema cidadania era algo constante e sempre havia a tentativa de levar os alunos a uma reflexão sobre suas atitudes e a necessidade de viver em harmonia com todos. Quanto a questão da sexualidade que parecia mais a florada entre as meninas e nos grupos de meninos mais velhos, o assunto era tratado dentro de um contexto mais educativo, em que se falava dos métodos

contraceptivos, doenças sexualmente transmissíveis e respeito aos grupos de diferentes gêneros. Foram observadas algumas propostas de trabalhos de pesquisa em torno desse assunto, que no geral eram mais abordados nas aulas de Ciências.

Também foi possível perceber durante a observação das aulas que em alguns momentos ocorriam situações mais tumultuadas, como brigas, suspeita de uso de entorpecentes ou cigarro por parte dos alunos. Em alguns momentos o clima geral da escola ficava tenso, pois havia rumores de brigas entre alunos nas imediações da escola e estes alunos supostamente pertenciam a algum tipo de facção criminosa. Em alguns momentos a polícia era acionada pela direção escolar, ou mesmo se posicionava no portão da escola, quando alunos, direção ou professores recebiam algum tipo de ameaça.

Identificou-se também que ao mesmo tempo em que a escola promovia atividades artísticas, culturais e esportivas, isso não era suficiente para preencher o ócio dos alunos para além do horário das aulas. Sempre que as aulas terminavam havia alunos que ao invés de irem para casa, ficavam à espreita das aulas de outros turnos, o que muitas vezes tirava a atenção daqueles que estavam em horário de aula. Também havia alunos que simplesmente estavam fora do horário de aula ou burlavam a aula e ficavam pela escola ou em suas imediações provocando tumultos, arruaças, o que por vezes atrapalhava tanto o funcionamento da escola que era necessário contatar seus responsáveis.

Essas situações-problema são alguns dos aspectos desafiadores da educação que permeiam o contexto escolar brasileiro e para qual o professor não encontra preparo no período de formação, conforme já foi ressaltado nesta pesquisa através dos autores que tratam do assunto. Essas situações

provocavam desatenção e agitação entre os alunos, requerendo dos professores a capacidade de lidar com situações- problema e fazer o grupo retornar novamente ao objetivo da aula.

A maior parte dos professores utilizava a própria situação para orientar os alunos sobre a necessidade de se repensar suas ações, destacar os aspectos positivos de ser um cidadão do bem e também reforçavam o aspecto transformador da educação. Os professores entrevistados demonstraram que somente o convívio direto com essas situações e o compartilhamento de experiências com outros colegas que passaram por situações conflituosas semelhantes pode permitir que sigam em frente com seu trabalho, tentando buscar alternativas que, se não resolvam, devido à complexidade da origem desses problemas, pelo menos amenizem essas situações.

Em alguns dos momentos observados em sala de aula foi possível perceber professores intermediando diretamente situações conflituosas em sala de aula, tendo que inclusive pausar a aula para conversar com alunos mais exaltados ou solicitar o apoio da direção mediante a situações que pareciam fugir do controle. Mas no geral os professores só acionavam esse apoio depois de ter esgotado todas as tentativas de resolução do problema em sala de aula e em situações mais graves, como agressões.

Segundo eles relataram na entrevista a falta de orientação e referência familiar seria um fator determinante para resultar em situações assim. A falta de estrutura e interesse dos familiares dos alunos na vida escolar dos estudantes foi apontada pelos professores entrevistados como um dos fatores que mais contribuiriam para os casos mais graves de indisciplina, pois muitos educandos não receberiam em casa uma educação básica que lhe fornecesse as condições necessárias para uma boa convivência social.

Pertinente a isso, pode-se afirmar que no período em que fez-se a observação das aulas para a presente pesquisa, aconteceram eventos na escola que contavam com a presença dos responsáveis dos educandos, como apresentações teatrais e de trabalho e também reuniões com os responsáveis dos alunos e foi possível perceber que a presença dos familiares dos educandos no espaço escolar foi pouco percebida, mesmo em dia de apresentações abertas à comunidade escolar. Até mesmo alguns dos pais que eram chamados à escola para tomarem conhecimento de algum mal comportamento de seus filhos, relutavam em ir até a instituição e em alguns casos nem iam, usando a falta de tempo e o trabalho como justificativa.

Recorrer ao apoio dos colegas profissão e à equipe diretiva da escola seria uma das poucas alternativas encontradas pelos professores a fim de verem-se menos solitários no exercício da função educativa. Inerente ao apoio da direção, apesar de parecer mostrar-se disposta a intermediar uma solução para essas situações, por vezes até mesmo a própria direção revelava se mostrar incapaz, dada falta de interesse de determinados responsáveis, tendo que acionar o Conselho Tutelar, órgão público autônomo, responsável por dentre outras atribuições, fiscalizar e garantir os direitos das crianças e adolescentes.

No mais, convivendo com a expansão do uso as tecnologias, os alunos adentravam a aula sempre portando celulares, às vezes laptops e outras ferramentas tecnológicas. Isso fez com que os professores percebessem que se não inserissem também em suas práticas alternativas metodológicas que interagissem com as tecnologias, dificilmente teriam sucesso entre os alunos. Então a prática educativa elaborada com atividades em grupos e com recursos metodológicos mais variados, somado ao fator humano e atuação consciente e criativa do professor, obtinha mais sucesso entre os discentes.

Com relação à postura docente em sala de aula, de uma forma geral os professores observados de fato demonstravam ter tido um planejamento prévio das ações pedagógicas ministradas aos alunos, com bom domínio do conteúdo, estratégias de ensino diversificadas e até mesmo democráticas na maioria das vezes. Aos alunos era ofertada a oportunidade de expressar suas experiências e os professores em quase todo tempo procuravam relacionar os conteúdos desenvolvidos à realidade dos alunos. A linguagem utilizada pelos educadores era de fácil compreensão e com exceção de uma professora, os demais não se comportaram como sendo detentores do saber, mas se colocavam de forma horizontal perante os alunos.

A participação dos alunos era incentivada, mas direcionada a ter foco no assunto da aula, pois muitas vezes os educandos tentavam interromper a fala do professor com brincadeiras ou assuntos que tinham como objetivo apenas desviar atenção do grupo escolar. Porém sempre que a participação discente era posta de forma a revelar suas experiências e conhecimentos a fala do aluno era incentivada e relacionada ao assunto ensinado pelos professores.

A escola possui uma boa estrutura física, contando com: auditório, sala de informática, quadra de esportes, laboratório de ciências, biblioteca e sala de vídeo, o que não é muito comum na estrutura da maior parte das escolas brasileiras, que por vezes funcionam em situação precária. E os professores demonstraram fazer bom uso desses espaços, com propostas de atividades de pesquisas e experimentos, uso de ferramentas tecnológicas, apresentações de dança e teatro e atividades esportivas. É preciso se destacar que na escola pesquisada os alunos contam com um aparato de recursos e uma diversidade de estratégias de ensino que normalmente não estaria acessível a grande parte dos demais alunos das escolas públicas, sobretudo em um município que não encontra-se localizado em um centro urbano.

Notou-se que aliada a utilização frequente desses espaços e a variação dos recursos empregados em aula, a estratégia de promover atividades em duplas ou equipes é muito comum na escola pesquisada, sendo inclusive utilizada como instrumento avaliativo. Apesar de reclamarem muito dessas atividades, por demandar noção de trabalho em equipe e espírito de grupo, os alunos participavam ativamente dessas propostas e até com bom desempenho; e elas além de promoverem o aprendizado, também desenvolviam um pouco mais a sociabilidade entre eles.

Um aspecto a se destacar é que em nove dos dez professores observados, apenas um revelou um postura liberal e totalmente diferente da apresentada durante a entrevista. Curiosamente a professora que demonstrou maior conhecimento teórico e até mesmo mais aprofundado sobre o tem da pesquisa foi a que atuou de forma mais contraditória e apresentou menos compatibilidade de suas ações com seu discurso.

Como todos os professores foram comunicados previamente sobre o tema da investigação, não é possível determinar se ela tenha pesquisado sobre o assunto, o fato é que apesar de ter comentado de forma segura e com suposto conhecimento de causa, em suas aulas a constatação foi determinante para se constatar que sua prática é oposta à sua fala. O fato é que atuando de forma autoritária e centralizadora e demonstrando uma preocupação única de apenas transmitir conhecimentos, suas ações a categorizaram como uma professora liberal.

Com relação aos demais professores pesquisados pode-se afirmar que a postura geral caracterizou-se por uma conduta com características progressistas e que ainda que sem total conhecimento teórico sobre o assunto, mas orientados por uma necessidade intrínseca de realizar um

trabalho educativo de forma democrática, criativa e consciente, suas ações de fato apontaram um caminho para um ensino transformador.

Alguns professores demonstraram uma inclinação maior pelas práticas pedagógicas com influências freireanas, com uma aproximação maior do educando, estreitando a relação professor-aluno, procurando realizar um relacionamento horizontal e mais democrático, outros apresentaram uma atuação mais voltada para apreensão dos conteúdos de forma crítica e que, mesmo incentivando a participação dos alunos na aula e relacionando sua realidade ao processo de ensino e aprendizagem, não deixavam de valorizar o saber intelectual da escola.

Uma observação relevante a ser pontuada é que durante o período de observação das aulas na unidade de ensino, não foi possível perceber nos professores pesquisados, características significativas que os categorizassem na tendência de ensino libertária.

Talvez devido ao fato de, conforme salienta Gadotti (2003) pelo seu alto teor anarquista e de resistência a todo e qualquer tipo de autoridade, essa tendência seja mais facilmente disseminada em grupos de movimentos sociais, associações estudantis e outros semelhantes. Conforme ressalva Gadotti (2009) as nuances da pedagogia libertária são essencialmente anarquistas e dificilmente poderiam coexistir em um ambiente em que se efetivasse práticas tradicionais.

E a unidade de ensino pesquisada, como já foi anteriormente mencionado é uma escola de educação pública e segue os parâmetros nacionais para as instituições do segmento. Apesar de ter sido constatado que, durante a construção do processo de ensino e aprendizagem, os professores demonstraram ter autonomia para escolher as estratégias, práticas e postura que julgassem mais adequadas para a ministração de suas aulas, foi

observado que, em reuniões pedagógicas e em momentos de interação com a equipe técnico- diretiva da escola, as metas, objetivos e considerações necessárias eram planejadas e repensadas, a fim de que se cumprisse com as atribuições burocráticas da escola.

3.4. TRIANGULAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Nesta fase final do presente trabalho acadêmico foram concluídas todas as etapas do processo de investigação da pesquisa, tendo seu início a construção de um aporte teórico profícuo, embasado nas ideias de teóricos que dissertam sobre a concepção de uma prática pedagógica progressista e a influência da formação docente brasileira, para a construção desse modelo de pensamento pedagógico. Na fase seguinte teve início o processo de sondagem do discurso apresentado por professores que se declararam adeptos dessa linha de pensamento e a análise desse discurso; até chegar à fase de observação das práticas educativas dos docentes pesquisados, etapa em que se pôde estabelecer uma análise da relação entre a fala inicial dos docentes e sua relação com a prática realizada em sala de aula.

Refletindo sobre os estudos em torno da corrente progressista, realizados inicialmente durante a pesquisa e comparando à fala dos professores durante a entrevista, com a prática pedagógica identificada no ambiente de sala de aula, foi possível elaborar um quadro com as principais características de cada tendência, categorizando as principais ações de cada professor.

Quadro 3. Perfil do Professor Liberal

- ✓ Preocupação em disseminar conteúdos que preparem o educando para ocupar determinados papéis sociais.
- ✓ Adaptação do indivíduo à sua situação social e econômica.
- ✓ Uso da educação com função disciplinadora, com a intenção de formar indivíduos obedientes.
- ✓ O saber da escola é o saber valorizado, sem que se estabeleça uma relação entre os conhecimentos do aluno e o saber sistematizado.
- ✓ Não há proximidade entre o aluno e o professor.
- ✓ O professor detém o saber e o aluno é um receptáculo, onde o professor deve depositar seu conhecimento.

Essas características se mostraram mais presentes nas práticas educativas da Professora A, que curiosamente demonstrou que conhecer teoricamente mais os conceitos de uma tendência pedagógica não significa que ela será aplicada no cotidiano escolar, o que Freire apontaria como uma dicotomia entre teoria e prática.

Apesar da docente apontar uma conceituação coerente do que seria considerada as nuances do pensamento progressista, diante de uma realidade caracterizada pela agitação e indisciplina por parte dos educandos, a professora não conseguiu estabelecer uma conexão entre o saber teórico pedagógico e a sua efetivação no ambiente escolar.

O quadro 4, a seguir, explicita as características de uma prática libertadora, de acordo com o pensamento freireano:

Quadro 4. Perfil do Professor Libertador

- ✓ Destaque para a relação amistosa e dialógica entre professor e aluno.
- ✓ Os conteúdos sistematizados da escola precisam estar relacionados aos saberes dos educandos.
- ✓ O conhecimento precisa ser construído coletivamente.
- ✓ Ensinar exige paciência, estímulo à curiosidade e à pesquisa.
- ✓ Todo conteúdo pode ser introduzido a partir de um tema gerador, que desperte o interesse do educando.
- ✓ O professor atua como intermediador entre o aluno e o saber.
- ✓ A intencionalidade do aprendizado vai além da apreensão dos conteúdos: espera-se formar cidadão críticos e reflexivos.

De acordo com as ideias de Libâneo (1990) a pedagogia libertadora de Freire seria mais aplicável a grupos de alfabetização desenvolvidos em projetos ou movimentos sociais, devido ao seu caráter autogestionável e sua não-diretividade. No modelo de pedagogia desenvolvido por Paulo Freire e direcionado a um grupo de trabalhadores e pessoas simples, diferentemente do espaço escolar, não havia a obrigatoriedade das avaliações periódicas, na verdade só havia uma avaliação, realizada pelo próprio aluno. (Gadotti, 2009)

No entanto, é possível compreender que as ideias de Freire são passíveis de adaptações ao contexto escolar e que, vistas isoladamente podem parecer um tanto quanto distante do que possa ser de fato aplicável em sala de aula. Porém, observadas sob uma ótica que permita as devidas adequações, constituem-se em uma fonte teórica inspiradora para muitos professores que veem no ensino consciente, uma forma de libertação social.

Até porque, como se pôde perceber no período das entrevistas, o aspecto mais abordado pelos professores que citaram Freire, diz respeito

essencialmente ao caráter libertador que ele atribui à educação, no que tange a desalienação política e social do educando, que ao mesmo tempo que constrói seu conhecimento intelectual, desenvolve sua capacidade crítica de refletir sobre o mundo. E este é um aspecto que aponta efetivamente para uma educação progressista.

Levando-se em consideração as práticas observadas em sala de aula, estariam categorizados na tendência libertadora de ensino os Professores B, C, I, e D, devido à aproximação mais estreita que demonstraram ter com os educandos e seu contexto social e à interlocução que estabeleceram entre o saber informal com os conhecimentos sistematizados da escola.

Nos apontamentos feitos por Saviani e Duarte (2002) com relação à concepção histórico- crítica, estariam elencadas as seguintes ações docentes:

Quadro 5. Perfil do Professor Crítico-Social

- ✓ O aprendizado dos conteúdos é valorizado, pois o conhecimento fornece ao educando as condições necessárias para intervir na realidade em que vive. Por tanto, é necessário enfatizar o aprendizado do saber sistematizado.
- ✓ O contexto social do aluno pode ser utilizado como ferramenta de aprendizagem.
- ✓ A intencionalidade do aprendizado vai além da apreensão dos conteúdos: espera-se formar cidadão críticos e reflexivos.
- ✓ Ensinar exige paciência, estímulo à curiosidade e à pesquisa.
- ✓ O professor atua como intermediador entre o aluno e o saber.
- ✓ Valorizar o saber popular, sem permitir ao aluno o acesso ao saber erudito é também uma forma de alienação política e social.

Nessa tendência, de acordo com suas práticas, estariam categorizados os Professores E, F, G, H e J, devido ao caráter questionador e crítico característico de suas práticas educativas e também ao enfoque dado aos

conteúdos, elementos considerados imprescindíveis para uma formação efetivamente crítico-social.

Estabelecendo uma ponte entre os apontamentos realizados através da fundamentação teórica da pesquisa, com a resposta obtida com a entrevista dos professores e a análise realizada a partir da observação das aulas desses professores em sala de aula é possível realizar a triangulação dos resultados da pesquisa e chegar a algumas conclusões a partir da análise conjunta dessas informações.

Constatou-se que entre os professores pesquisados todos passam pelos mesmos desafios diários que qualquer outro professor brasileiro passa diariamente: desinteresse e apatia por parte dos alunos, indisciplina, falta de participação da família na vida escolar dos filhos, ausência de políticas públicas que valorizem a figura do professor e tantas outras questões.

Questões essas não apresentadas no ambiente harmonioso e democrático desenhado nos cursos de graduação docente, conforme apontado pelos autores citados nessa pesquisa, como os principais dilemas e desafios que permeiam o universo escolar. Por tanto ser um professor progressista não confere ao docente, o acesso a um ambiente de trabalho menos denso ou desafiador.

No entanto, conforme pôde-se constatar na fala dos docentes investigados, baseados em suas experiências em sala de aula, nas tentativas diárias de erros e acertos, na busca por uma formação continuada e no aprimoramento de suas estratégias e práticas de ensino, recorrendo à valorização do contexto social dos alunos e associando a isso ao ensino formal da escola, esses professores tem desenvolvido uma trabalho pedagógico mais significativo, que ainda carece de uma fundamentação teórica mais aprimorada, mas que ainda assim apresenta características progressistas. E

mesmo assim, fazendo uso de diversas alternativas para, diante de tantos percalços e obstáculos que se apresentam no contexto escolar, desenvolver um trabalho com maior consciência. O processo de construção de uma escola democrática e mais crítica mostra-se ainda caminhando lentamente neste sentido. Mas ao que tudo indica, o pontapé inicial já está sendo dado.

Os pressupostos teóricos que poderiam auxiliar ao professor no processo reflexivo dessas práticas pedagógicas mais conscientes precisam ser buscados, não para servirem apenas de um conhecimento abstrato a ser defendido, mas para ajudar o docente a estabelecer um elo entre sua prática e teoria, já que de acordo com o que já havia sido mencionado pelos autores pesquisados e o que se pôde comprovar na escola pesquisa, os conhecimentos teóricos que boa parte dos professores possuem sobre esse tipo de prática pedagógica, são limitados e necessitam de um aprofundamento maior.

Pertinente aos professores investigados, o que se constatou foi que do pouco que conseguiram absorver teoricamente com relação ao pensamento progressista, a ideia que se enraizou e germinou entre esses docentes foi uma consciência de que, mesmo diante de tantos entraves e dificuldades é preciso crer na educação, é preciso buscar alternativas de se propor um ensino crítico e libertador. É preciso questionar essa realidade social que cerca o educando e afeta, além da sua vida, inclusive a figura e o trabalho do professor.

Essa tarefa por si só não é simples e conforme relataram os docentes, sem o apoio da sociedade, do poder público e dos familiares dos alunos, torna-se ainda mais árdua.

O ambiente escolar pesquisado demonstrou apresentar uma clientela escolar que de fato necessita de ações pedagógicas diversificadas, criativas, críticas e conscientes, conectadas com sua realidade. Do contrário, o

desinteresse e a indisciplina tornam-se logo evidentes. O período da troca de professores em que por alguns momentos os alunos ficavam sem supervisão dos professores, mostrou que os estudantes ainda tem uma longa jornada a percorrer na construção de um indivíduo emancipado, crítico e consciente de seu direitos e deveres em sociedade.

Outra constatação que se fez é que, mesmo não dominando completamente os conceitos básicos da concepção progressista, diante dos desafios diários a que foram submetido em sala de aula, cada professor, exceto a Professora A, adotou iniciativas que talvez por serem difundidas como parte integrante de uma ação educativa mais democrática, tem em si um perfil encontrado também em práticas pedagógicas progressistas, como por exemplo: o estreitamento da relação professor- aluno, o uso da pesquisa como forma de dinamizar as aulas, a abertura para o diálogo e a troca de experiências, a contextualização do saber empírico com o conhecimento mais intelectualizado e o enfoque político e social dado ao aprendizado dos conteúdos.

Aparentemente e provavelmente por não haver uma integração entre as práticas pedagógicas desenvolvidas em aula, concomitante à ações educativas mais efetivas por parte dos responsáveis dos alunos e a atuação quase nula da sociedade em geral, somando-se a isso a falta de interesse dos órgãos governamentais, os educandos, ao que tudo indica, ficam extremamente dependentes apenas do trabalho do professor para lhes desenvolver o senso crítico e a noção de realidade político e social.

Para os professores entrevistados, a sociedade nem sempre valoriza seu trabalho e as famílias, segundo eles, tem atribuído somente à escola a reponsabilidade de educar, o que produz na mente do professor um sentimento angustiante de solidão e incompreensão e a sensação de que às

suas responsabilidades pedagógicas, tem sido acrescidas responsabilidades que não deveriam ser suas.

Pertinente a isso, a Professora H destaca que “ (...) a sociedade brasileira não tem valorizado a figura do professor e a ausência da participação da família e do estado no processo de formação do indivíduo, essa ausência, torna o trabalho do professor, algo mais complexo, entende?”

Como bem pondera Saviani, como se não bastassem todas essas inquietações, o fato de não conhecer de forma mais ampla, os conceitos teóricos que envolvem as teorias de ensino, como por exemplo as características de uma educação progressista, toda essa esfera complexa, somada a falta de conhecimento adequado sobre esses aspectos constrange e cria questionamentos interiores entre os professores. A maioria dos entrevistados apresentou certo desconforto ao revelar que em suas aulas dão importância a ministração dos conteúdos, como se esse ato por si só lhes tirasse algum mérito ou atribuísse menos valor ao seu posicionamento em defesa do ensino progressista. Esse conflito de professor potencialmente progressista, cercado por uma realidade tradicional e envolvido por uma esfera problemática e desafiadora já havia sido apontada pelos autores investigados na pesquisa como o perfil docente que se apresenta atualmente na esfera educacional.

Como bem se pode comprovar através da fala do Professor B, ao se justificar: “me considero um progressista, só que as vezes tenho que fazer uso de mecanismos tradicionais, como aplicar avaliações, trabalhos.”

Ao analisar de forma externa as ações desses professores e levando em consideração o discurso apresentado por esse docente durante a entrevista, a percepção que se tem é que após a graduação, esses professores foram colocados em uma realidade turva e para qual não tinham uma visão nítida e

que, ao longo dos anos, tateando por informações, troca de ideias com outros professores, buscando novas alternativas para despertar ao aprendizado discente e aprendendo na prática com suas próprias experiências, eles puderam perceber quais das suas ações poderiam de fato fazer sentido para vida do aluno e iniciar um árduo processo de mudança de mentalidade, bem aos moldes, ainda que de forma tímida, dos princípios progressistas. No entanto, como se pôde verificar, esse processo ainda conta com um longo percurso pela frente.

Os docentes pesquisados demonstraram ter consciência de que esse processo não acontecerá de forma repentina e a fala de uma das professoras pesquisadas ilustra bem o pensamento que esses professores tem em comum, quando diz que “o professor precisa crer que a educação vai fazer a diferença na sociedade(...)está cada vez mais difícil, olhar e crer nisso, mas eu ainda creio nisso, de verdade.”

E essa percepção do caos a que foi delegado o ensino público e ao mesmo tempo esse sentimento de que ainda assim é preciso acreditar na educação, apesar de tudo, faz parte do pensamento pedagógico progressista. A consciência do inacabamento, da necessidade de se perseverar, o desejo de buscar alternativas para que se possa prosseguir e continuar na tentativa de se transformar a realidade que os envolvem são alguns dos saberes pedagógicos imprescindíveis presentes nos apontamentos freireanos e percebidos também no discurso e na prática dos professores investigados.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerradas todas as etapas do trabalho de investigação que iniciou-se com uma pesquisa bibliográfica, através da qual foi possível um maior aprofundamento teórico inerente ao tema da pesquisa e realizados os processos de coleta e análise de dados pertinentes à entrevista e à observação das aulas dos docentes investigados, culminando com a fase de correlação dos resultados da pesquisa, chega-se ao momento de refletir sobre as conclusões que foram tecidas por meio desse processo investigativo.

A etapa inicial de investigação sobre a concepção progressista foi imprescindível para chegar à conclusão de que essa corrente caminha junto às práticas pedagógicas comprometidas com a transformação social e política da realidade estabelecida e contribui para a construção de uma consciência crítica, a partir do desenvolvimento de um ensino democrático que forma indivíduos pensantes e capazes de transpor os entraves sociais. Disseminado em três principais tendências: libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos ou histórico-crítica, o pensamento progressista também possui algumas características que opõem-se entre si, no que tange ao aspecto da não-diretividade, a ausência de instrumentos avaliativos e a despreocupação com a ministração dos conteúdos, características presentes nas tendências libertária e libertadora e por isso mesmo criticadas pelos defensores da tendência crítico social, que acreditam que a valorização dos conteúdos é parte indispensável, de um processo de ensino e aprendizagem consistente, capaz de fornecer ao indivíduo subsídios intelectuais imprescindíveis para superação dos estigma sociais.

Nesse contexto de oposição de ideias, também a não-diretividade recebe críticas, por concentrar sua atenção sobre a autogestão dos educandos e não levar em consideração que em uma realidade social palpável, as pessoas estão sempre sendo avaliadas, sendo submetidas a testes, seja no mercado de trabalho ou para ingresso em universidades, sendo por esse motivo, a pedagogia crítico-social alvo de críticas por parte de defensores libertários, que, mais radicais, não aceitam nenhum tipo de submissão à autoridade e aos modelos sociais existentes. Em resposta a isso, os críticos-sociais alegam que eximir-se de oferecer ao aluno uma educação intelectual abrangente, também seria uma forma de alienação social, visto que, para conhecer seus direitos e deveres plenamente, o educando precisaria desenvolver plenamente sua capacidade de cognição e pensamento, sendo para isso, indispensável a valorização dos conteúdos.

Enquanto que nas tendências libertadora e libertária o centro do processo de ensino e aprendizagem é somente o aluno, suas experiências de vida, expectativas e características sociais e econômicas, na crítico-social esses aspectos coexistem com a preocupação intrínseca do aprendizado dos conhecimentos adquiridos pela humanidade, como parte integrante de uma consciência crítica.

Levando-se em consideração a complexidade dessas ideias e com a finalidade de verificar como se daria na prática escolar a efetivação de um ensino com características progressistas, passou-se para a fase seguinte da pesquisa, momento em que a pesquisadora inseriu-se no contexto educativo e aplicou as técnicas de coleta de dados.

Para conhecer melhor as ideias progressistas presentes no discurso dos professores investigados, foi realizada uma pesquisa com dez docentes de uma mesma instituição escolar, que em comum tinham o fato de adotarem

uma fala com características dessa corrente. As perguntas direcionadas aos docentes tinham como objetivo reunir informações relevantes sobre as concepções que esses professores possuíam do tema pesquisado e verificar também como esses conhecimentos se relacionavam com suas percepções sobre o universo escolar.

Constrangidos a princípio por ter um elemento estranho a lhes indagar sobre questões relacionadas à sua conduta em sala de aula, aos poucos as respostas dos professores constituíram-se também em desabafos sobre os seus dilemas interiores, e sobre suas dificuldades em conciliar uma postura democrática em um contexto desafiador, para qual não foram devidamente preparados e para o qual, não sentem que recebem o apoio devido da sociedade.

A partir da análise das respostas da entrevista constatou-se que a noção que o corpo docente pesquisado tem das teorias progressistas é ainda bem limitado, pois parte parece se basear no senso comum dos princípios de ética e democracia e parte está mais associado aos conceitos elementares da pedagogia de Paulo Freire. Com isso, pode-se afirmar que ter contato com o ideário freireano é importante para se conhecer parte do pensamento progressista, todavia, limitar o conhecimento progressista a esse único teórico, reduz a capacidade reflexiva dos professores investigados. Pois o processo educativo é uma ação complexa para o qual não há receitas prontas ou propostas pedagógicas únicas e infalíveis. Portanto, conhecer e se aprofundar no estudo das mais diversas teorias de ensino, dentre das quais as tendências progressistas é uma necessidade latente e comum a todos os educadores.

De acordo com os autores pesquisados e conforme se confirmou através do relato dos professores, essa falta de um conhecimento teórico mais

fundamentado, que sirva de parâmetro reflexivo para as práticas educativas, estaria associada a uma formação docente deficiente, que mantida de forma a atender mais aos interesses econômicos e burocráticos do sistema, não contribuiria muito para a capacitação adequada dos professores.

Na fase seguinte do processo de coleta de dados, a pesquisadora inseriu-se diretamente na sala de aula e passou a observar por um período de duas semanas as aulas ministradas pelos docentes investigados. Foi o momento de estar de frente com as situações cotidianas que se desenvolvem no espaço escolar e ter uma percepção mais nítida da realidade dos professores. Com isso, percebeu-se que o ambiente escolar é cercado por situações desafiadoras e que exigem por parte do professor mais que um conhecimento teórico, mas a capacidade de conseguir, através de suas experiências diárias de erros e acertos, perceber o que funciona efetivamente para o andamento e funcionamento das práticas educativas.

Nisso percebeu-se a contribuição do pensamento freireano entre os professores, para a construção de uma educação mais significativa. Com exceção de um dos docentes pesquisados, todos os demais demonstraram-se necessidade de aplicarem em sua prática alguns dos saberes docentes imprescindíveis à prática pedagógica defendida por Paulo Freire: a busca por novas alternativas de estratégias e recursos de ensino, a aproximação do aluno e do professor por meio de uma relação mais dialógica, a contextualização dos saberes sistematizados com os conhecimentos empíricos dos educandos, o uso da pesquisa como forma de aprendizado, o desenvolvimento de noções de ética e cidadania concomitante ao aprendizado dos conteúdos, bem como o estímulo ao aprimoramento da capacidade pensante e da consciência política e social do aluno.

Essa compreensão de que o trabalho pedagógico requer uma certa capacidade de polivalência por parte do docente, segundo os professores, foi se construindo ao longo do tempo e a partir de suas experiências percorrendo a trajetória educativa, ao mesmo tempo em que lidavam com os desafios da profissão.

Finalizada a etapa de obtenção de informações para a pesquisa, chegou-se à fase de triangulação de todos os dados, onde se pôde entrelaçar os apontamentos dos autores pesquisados com as respostas dos professores na entrevista e com a prática observada em sala de aula, a fim de se verificar como ocorre no contexto escolar a efetivação do pensamento progressista

Constatou-se que apesar de enfrentar vários obstáculos, que vão desde uma formação docente precária à inserção docente em um contexto escolar problemático e carente de valores, passando pela aparentemente quase nula participação da família e ainda esbarrando na ausência da boa vontade do poder público, a ideia de uma educação democrática e desveladora da realidade ainda pode ser encontrada e vivenciada na prática escolar.

É preciso reconhecer que isso ainda ocorre de forma acanhada e que é necessário que os professores busquem uma forma de ampliar e tecer melhor seus saberes em torno desse assunto, pois não podem restringir sua prática a determinados aspectos de uma tendência pedagógica e limitarem suas ações apenas às suas experiências e conhecimentos adquiridos ao longo da profissão. A teoria, quando bem desenvolvida e aprofundada, acompanhada de um pensamento reflexivo, serve para auxiliar e facilitar o trabalho do professor no exercício da ação educativa.

E se não há por parte da família ou do estado a consciência de sua responsabilidade enquanto agente educador à escola cabe incentivar, chamar

à atenção de todos e cobrar a participação de toda a sociedade para a importante função de se formar cidadãos.

E em uma sociedade como a brasileira, marcada pela desestruturação das relações sociais, pelo bombardeio de atos de corrupção e descaso público, pela impunidade e alienação política e social, o caminho a ser trilhado pelos docentes que abraçam as ideias progressistas não se torna mais harmonioso ou menos denso que o percorrido pelos demais professores. Na verdade, não se deve idealizar um caminho de flores quando se decide se opor a tudo isso.

Ao final desse trabalho não se espera fazer uma alusão utópica de que o pensamento progressista seja a bula do remédio para a cura de todos os males da nação, mas é inegável reconhecer que o fato dessa corrente apresentar a educação como forma de luta contra os paradigmas sociais, faz da concepção progressista pedagógica, uma teoria merecedora de ser mais profundamente conhecida para que, todos aqueles que se sintam desejosos de seguir por esse caminho, realizem o percurso da melhor maneira possível.

Diante de todos esses apontamentos a conclusão que se chega ao final da pesquisa é que ser professor no Brasil, não é uma tarefa fácil, independentemente da corrente ideológica que se adote.

E exercer na prática docente os princípios de uma pedagogia progressista requer do professor ações pedagógicas imprescindíveis, dentre as quais têm ênfase: a noção ética, a compreensão da necessidade constante de pesquisa, a persistência, a busca por um conhecimento teórico e a capacidade de entrelaçá-lo à prática, além da consciência de que a educação é um ato político, social, histórico e que precisa de fato ser transformador, mas que implica também em ter fé e paciência e a noção de que na presente realidade social, esse ainda é um processo inacabado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, J. C., Neto. (2014). *Educação anarquista e pedagogia libertária: caleidoscópio de uma história (1880-1930)*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, BA, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/15229/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Jo%C3%A3o%20Correia.pdf>
- Aranha, M. A. (1996). *Filosofia da Educação*. São Paulo, SP: Moderna.
- Bourdieu, P. Passeron, J. (2008). *A Reprodução: Elementos Para Uma Teoria do Sistema de Ensino*. Petrópolis, RJ: Vozes
- Bordin, R. (2014). *A Aproximação da Pedagogia de Alternância com Tendências Pedagógicas Educacionais à Luz da Contribuição de Pensadores da Educação*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Tecnológica do Paraná (UTFPR), Pato Branco, PR, Brasil. Recuperado de <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/864>
- Cambi, F. (1999). *História da Pedagogia*. São Paulo, SP: Fundação Editora da UNESP.
- Custódio, C. P. (2012). *A Educação Física e o Lúdico no Centro de Educação Infantil*. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma, SC, Brasil. Recuperado de <http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/1123/1/CATRINI%20PEREIRA%20CUST%3%93DIO.pdf>
- Diniz-Pereira, J. E. (1999). As Licenciaturas e as Novas Políticas Educacionais Para Formação Docente. *Educação & Sociedade*, São Paulo, n. 68, p. 109-125. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301999000300006>

- Edmeire, C. P. (2007). *O “Cavalo de Tróia” de Michel Pêcheux: Uma Breve Reflexão Sobre a Análise Automática do Discurso*. *Transinformação*, 19 (3), 207-218. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-37862007000300001&script=sci_abstract&tlng=pt
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Freire P. (1992). *Pedagogia da Esperança: Um Encontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo, SP: Paz e Terra.
- Freire, P. (2006). *Educação como Prática de Liberdade*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Fogaça, J. (2013). *Tendências Pedagógicas Brasileiras*. Recuperado de <http://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/tendencias-pedagogicas-brasileiras.htm>
- Gadotti, M. (2002). *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. São Paulo, SP: Ed. Ática.
- Gadotti, M. (2003). *História das Ideias Pedagógicas*. São Paulo, SP: Ed. Ática.
- Gatti, Bernardete A.. (2010). Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, 31(113), 1355-1379. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>
- Gatti, B. A. & Barreto, E. S. S. (2009). *Professor do Brasil: Impasses e Desafios*. Brasília: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>
- Gil, A. C. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. São Paulo, SP: Editora Atlas, 2002.

- Gramsci, A. (1979). *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Gramsci, A. (2001). *Cadernos do Cárcere*. Caderno 13: Maquiavel, a política e o estado moderno. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Helena, M. (2011). *Teorias Curriculares e as Tendências Pedagógicas e Educacionais na Perspectiva das Práticas Pedagógicas na Visão Inovadora do Gestor Democrático*. Monografia de Conclusão de Curso, Universidade Cândido Mendes (UCAM), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Recuperado de http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/T207241.pdf
- Henry, P. (1993). *Os Fundamentos Teóricos da Análise Automática de Discurso de Michel Pêcheux*. Campinas, SP: UNICAMP.
- Laville, C. & Dionne, J. (2009). *A Construção do Saber: Manual de Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas*. Porto Alegre: Artmed.
- Libâneo, J. C. (2006). *Democratização da Escola Pública: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos*. São Paulo, SP: Loyola.
- Libâneo, J. C. (1996). *Que Destino os Educadores Darão à Pedagogia?* In Pimenta. S. G. (Org.). *Pedagogia, Ciência da Educação?* São Paulo: Cortez.
- Lima, Kátia Regina de Souza. (2011). *O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século*. Revista *Katálisis*, 14(1), 86-94. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802011000100010>
- Lobrot, M. (1997). *A favor ou Contra a Autoridade*. Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves.
- Lobrot, M. (1971). *A Pedagogia Institucional: Por uma Pedagogia Autogestionária*. Lisboa: Iniciativas Editoriais.
- Lombardi, J. C. (2017). *Crise Capitalista e Educação Brasileira*. Uberlândia, MG: Navegando Publicações.

- Luckesi, C. (1999). *Filosofia da Educação*. São Paulo, SP: Cortez.
- Luckesi, C. (2000). *A Avaliação da Aprendizagem Escolar*. São Paulo: Cortez.
- Maneschy, P. (2012). *Tendências Pedagógicas na Prática Escolar*. Recuperado de www.inf.aedb.br/.../ped/...Tendencia/LUCKESI%20%20tendencias_pedagogicas.doc
- Marandino, M., Selles, S.E. & Ferreira, M. S. (2009). *Ensino de Biologia: Histórias e Práticas em Diferentes Espaços Educativos*. São Paulo: Cortez.
- Martins, A. M. (2002). Autonomia e Educação: a Trajetória de um Conceito. *Cadernos de Pesquisa*, (115), 207-232. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000100009&script=sci_abstract&tIng=pt
- Minayo, M. C. S. (Org.). (2009). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Orlandi, E. P. (1999). *Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos*. Campinas, SP: Pontes.
- Pêcheux, M. (1975). *Semântica e Discurso: Uma Crítica à Afirmação do Óbvio*. Campinas, SP: Editora da Unicamp.
- Pura, L. O. M. (1989). *Didática Prática e Didática Teórica*. São Paulo, SP: Loyola.
- Rogers, C. (1973). *Liberdade Para Aprender*. Belo Horizonte, MG: Interlivros.
- Saviani, D. (2006). *Escola e Democracia*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Saviani, D. (2010). *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados.

- Saviani, D. (2017). *A Crise Estrutural do Capitalismo e Seus Impactos na Educação Pública Brasileira*. In Lombardi, J. C. (Org.). *Crise Capitalista e Educação Brasileira*. Uberlândia, MG: Navegando Publicações.
- Saviani, D. & Duarte, N. (Orgs.). (2012). *Pedagogia Histórico-Crítica e Luta de Classes na Educação*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Santos, R. F. (2012). *Tendências Pedagógicas: O Que São e Para Que Servem*. Recuperado de www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0327.html
- Silva, E. M. (2010). *A Pedagogia Histórico-Crítica no Cenário da Educação Física Brasileira*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil. Recuperado de http://www.repositorio.unb.br/bitstream/10482/15717/1/2013_EfrainMci eleSilva.pdf
- Silva, A. F. G. (2004). *A Construção do Currículo na Perspectiva Popular Crítica: das Falas Significativas às Práticas Contextualizadas*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, SP, Brasil. Recuperado de http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/quintana/tese_gouvea.pdf
- Snyders, G. (1936). *Alunos Felizes: Reflexão Sobre a Alegria na Escola a Partir de Textos Literários*. São Paulo, SP: Paz e Terra.
- Snyders, G. (1988). *A Alegria na Escola*. São Paulo, SP: Editora Manole.
- Souza, R. P., Bezerra, C. C., Moura, Silva, E. M. & Moita, F. M. G. S. (2008). *Teorias e Práticas em Tecnologias*. Campina Grande, PB: EDUEPB.
- Tragtenberg, M. (1988). *Educação e Sociedade*. São Paulo, SP: Cortez.

Toscan, L. A. (2011). *Violência Simbólica Reproduzida na Escola à Luz do Pensamento de Freire, Bourdieu e Foucault*. Trabalho apresentado ao X Congresso Nacional de Educação – Educere e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba, PR. Recuperado de http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4984_2436.pdf

Vidoti, L. F. M. (2008). *A Pedagogia histórico-crítica na prática do professor: desafios e possibilidades*. Recuperado de <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1446-6.pdf>

LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS CONSULTADOS

Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF: Diário Oficial da União. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

Lei 13.243, de 11 de janeiro de 2016. (2016). *Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação e altera a Lei no 10.973, de 2 de dezembro de 2004, a Lei no 6.815, de 19 de agosto de 1980, a Lei no 8.666, de 21 de junho de 1993, a Lei no 12.462, de 4 de agosto de 2011, a Lei no 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei no 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei no 8.010, de 29 de março de 1990, a Lei no 8.032, de 12 de abril de 1990, e a Lei no 12.772, de 28 de dezembro de 2012, nos termos da Emenda Constitucional no 85, de 26 de fevereiro de 2015*. Brasília, DF: Diário Oficial da União. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13243.htm

APÊNDICES

APÊNDICE 1

GUIÃO DA ENTREVISTA

- 1- Como professor você se definiria um profissional liberal ou progressista?
(Se necessário, explicar definições desses termos).
- 2- Quais seriam ações presente em sua prática pedagógica que demonstrariam esse posicionamento?
- 3- Você acredita que sua formação inicial foi suficiente para prepará-lo para ser um professor progressista em sala de aula?
- 4- Você acredita na transformação da sociedade através da educação ou acredita que a escola precisa reproduzir os valores sociais já existentes?
- 5- Quais são os principais teóricos da educação em que você se inspira para a realização do seu trabalho e o que eles defendem?
- 6- Como professor, você acredita ser mais fácil adotar uma postura tradicional ou progressista? Explique.
- 7- Quais as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho, ao tentar adotar uma postura mais democrática e consciente com seus alunos?

APÊNDICE 2

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR A

DISCIPLINA: História

1- Como professor você se definiria um profissional liberal ou progressista? (Se necessário, explicar definições desses termos).

Bem, um professor tradicionalista, ele estaria mais preocupado com os conteúdos, com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais e um professor com tendência progressista, estaria mais focado na parte da aprendizagem, com base na vivência do aluno. Assim sendo uma espécie de estimulador do saber intrínseco de cada aluno, dentro do contexto em que ele está inserido. Então, assim, eu me considero mais progressista.

2- Quais seriam ações presente em sua prática pedagógica que demonstrariam esse posicionamento?

Como me identifico mais com a tendência progressista eu procuro trazer para sala de aula a relação dos conteúdos com os momentos presentes da sociedade e introduzindo assim, aproximando às novas tecnologia e atuando ao máximo de forma lúdica, através de: músicas, teatro, estimulação da criatividade e interligando, na medida do possível, com a disciplina. É o que eu costumo fazer.

3- Você acredita que sua formação inicial foi suficiente para prepará-lo para ser um professor progressista em sala de aula?

Não, é por isso que eu coloco sempre entre aspas as “tendências progressistas”. Outrora havia um maior comprometimento e prática pedagógica, embora sem tanta tecnologia, havia um embasamento que permitia maiores conhecimentos globais. Com as especializações e as múltiplas teorias, abriu-se um leque para discussões infundáveis, que quando

não bem orientadas, não passam de falácias. Isso não fornece preparo para as práticas pedagógicas. Hoje sem conhecimento mais aprofundado, nos vemos quase que correndo atrás de soluções, diante de um mundo onde os atos e fatos, são quase que instantâneos.

4- Você acredita na transformação da sociedade através da educação ou acredita que a escola precisa reproduzir os valores sociais já existentes?

Acredito na transformação da sociedade através da educação, mas não com base nessa ou aquela tendência filosófica, mas retirando de cada, inclusive as tradicionais, os melhores elementos facilitadores para o atingimento da meta de ensino e aprendizagem. Ou seja: nós precisamos juntar um pouco de cada uma dessas filosofias para gente atingir a meta da educação.

5- Quais são os principais teóricos da educação em que você se inspira para a realização do seu trabalho e o que eles defendem?

Em várias teorias, mas não como fonte engessada ou definitiva de conhecimento, mas como inspiração para pensar e repensar muitas práticas. Basicamente temos três tendências atuais: a libertadora, que destacamos Paulo Freire, a libertária, com diversos autores defensores da autogestão pedagógica e a crítico social dos conteúdos, que diferente das duas primeiras, valoriza os conteúdos no seu confronto com as realidades sociais. As duas primeiras comungam nos pontos como o antiautoritarismo e a valorização das experiências como base educativa. A crítica-social vê a escola como mediadora entre o individual e escolar, exercendo aí a articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa do aluno inserido no contexto das realidades sociais.

6- Como professor, você acredita ser mais fácil adotar uma postura tradicional ou progressista? Explique.

Não há maior ou menor facilidade na prática educativa, tudo depende mesmo é do momento social vivido. Sem dúvida, trabalhar de forma criativa ajuda o trabalho do professor, mas nós temos que compreender que esses mesmos momentos necessitam também repensados, uma vez em que os alunos devem conhecer os limites do respeito e da ética, que atualmente estão quase fora de moda.

7- Quais as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho, ao tentar adotar uma postura mais democrática e consciente com seus alunos?

Desrespeito, agressividade, famílias desestruturadas, falta de comprometimento dos responsáveis, falta de preparo do corpo docente, inclusive para gerar a interdisciplinaridade, falta de base ética e moral da sociedade, drogas, preponderância do ter em detrimento do ser, qualidade duvidosa dos livros didáticos e paradidáticos, principalmente os de literatura atual. Por serem cada vez mais pobres de vocabulários, valores e sentimentos também. E se tivéssemos embasamento didático nos cursos de graduação, certamente teríamos muito mais facilidade para desenvolver corajosamente nossas próprias teorias e aplicá-las, enquanto gestores educacionais nem sempre tem a formação na administração.

APÊNDICE 3

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR B

DISCIPLINA: Geografia

1- Como professor você se definiria um profissional liberal ou progressista? (Se necessário explicar definições desses termos).

Me considero um progressista, só que as vezes tenho que fazer uso de mecanismos tradicionais, como aplicar avaliações, trabalhos...Mas procuro também fazer de forma democrática e diferenciada.

2- Quais seriam ações presente em sua prática pedagógica que demonstrariam esse posicionamento?

Bom, quanto a isso, eu desenvolvo trabalhos em grupo, fazendo seminários, vídeos... Dou aos alunos a oportunidade de exporem seus conhecimentos através dessas dinâmicas.

3- Você acredita que sua formação inicial foi suficiente para prepará-lo para ser um professor progressista em sala de aula?

Não, de forma alguma. A faculdade não me preparou em nenhum momento para sala de aula. Eu fui aprendendo no dia a dia, estudando, conversando com os colegas de profissão, outros professores e buscando novas estratégias de ensino para motivar meus alunos.

4- Você acredita na transformação da sociedade através da educação ou acredita que a escola precisa reproduzir os valores sociais já existentes?

Apesar de vivermos em um cenário de crise na educação e no Brasil, ainda acredito que a educação possa mudar nossa realidade.

5- Quais são os principais teóricos da educação em que você se inspira para a realização do seu trabalho e o que eles defendem?

Me inspiro em Paulo Freire, pois acredito que a educação pode mudar sim a realidade do aluno. O aluno quando aprende de forma crítica e reflexiva, usa esse saber para mudar a sua realidade.

6- Como professor, você acredita ser mais fácil adotar uma postura tradicional ou progressista? Explique.

Pra mim é muito mais fácil ser tradicional, porque o professor tradicional não se compromete em mudar nada. Já um professor que quer mudança, terá que ter todo o trabalho de pensar em como ensinar e promover essa mudança na mentalidade dos alunos.

7- Quais as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho, ao tentar adotar uma postura mais democrática e consciente com seus alunos?

A maior dificuldade é não ter o apoio para lidar com questões como indisciplina e violência e sem a falta de interesse dos pais e a falta de incentivo dos órgãos públicos.

APÊNDICE 4

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR C

DISCIPLINA: História

1-Como professor você se definiria um profissional liberal ou progressista? (Se necessário explicar definições desses termos).

Progressista. A educação socializa o indivíduo, ajuda a formar sua personalidade e o torna crítico, melhorando sua qualidade de vida e abrindo as portas para o emprego.

2-Quais seriam ações presente em sua prática pedagógica que demonstrariam esse posicionamento?

Procuro trabalhar questões polêmicas, onde cada um reflita e exponha suas opiniões: textos, questionários, filmes, reportagens, também fazem parte do meu planejamento.

3-Você acredita que sua formação inicial foi suficiente para prepará-lo para ser um professor progressista em sala de aula?

Não, na minha opinião o curso de graduação não mostra a realidade de sala de aula, principalmente nos dias de hoje. Tudo o que aprendi foi com a prática do dia a dia. Errando e aprendendo e cada dia aprendo mais.

4-Você acredita na transformação da sociedade através da educação ou acredita que a escola precisa reproduzir os valores sociais já existentes?

Acredito. Mudar a sociedade através da educação, mas reconheço que ainda estamos longe disso.

5- Quais são os principais teóricos da educação em que você se inspira para a realização do seu trabalho e o que eles defendem?

Gardner, quando defende as inteligências múltiplas. Sabemos que todo indivíduo tem muitas inteligências, mas tendem mais pra umas do que para

outras. Nós, professores, precisamos estar atentos para motivar o desenvolvimento do aluno naquela inteligência que ele tem mais dificuldade.

6-Como professor, você acredita ser mais fácil adotar uma postura tradicional ou progressista? Explique.

A atitude do professor, ao meu ver, não pode ter uma postura fechada, deve estar aberto a testar as diversas propostas de pedagogia, até alcançar aquela que sua turma desenvolva melhor.

7-Quais as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho, ao tentar adotar uma postura mais democrática e consciente com seus alunos?

Os pais precisam se conscientizar que a escola precisa da união: lar/escola. Pois hoje a escola parece andar sozinha nesse papel de educar/ensinar. Os alunos leem pouco, não sabem argumentar e só criticam, sem dar sugestões.

APÊNDICE 5

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR D

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

1-Como professor você se definiria um profissional liberal ou progressista? (Se necessário explicar definições desses termos).

Bom, na minha prática em sala de aula eu tento ser os dois, tanto liberal como progressista, pois cada um tem seu peso. Mas eu procuro trabalhar de forma diversificada, mas sem sempre dá para ser progressista, porque o sistema obriga a gente a ser tradicional as vezes.

2-Quais seriam ações presente em sua prática pedagógica que demonstrariam esse posicionamento?

Eu também trabalho muito com trabalhos em grupo, documentários, cartazes. E procuro dialogar com os alunos sobre muitos temas.

3-Você acredita que sua formação inicial foi suficiente para prepará-lo para ser um professor progressista em sala de aula?

Eu aprendi quase nada de sala de aula na minha graduação. O que eu sei eu aprendi na prática.

4-Você acredita na transformação da sociedade através da educação ou acredita que a escola precisa reproduzir os valores sociais já existentes?

Eu acredito na educação e converso muito com os alunos sobre isso e da importância deles não reproduzirem o modelo que os governantes querem.

5-Quais são os principais teóricos da educação em que você se inspira para a realização do seu trabalho e o que eles defendem?

A minha inspiração é Paulo Freire, ele sempre acreditou que a educação pode mudar a realidade do aluno. É difícil, mas é possível, com empenho, com a

insistência do professor é possível conscientizar os alunos, pelo menos parte deles. Mas infelizmente nem todos os alunos se interessam.

6-Como professor, você acredita ser mais fácil adotar uma postura tradicional ou progressista? Explique.

É mais fácil ser um professor tradicional, dificilmente você encontra condições que sejam adequadas para você desenvolver as atividades, as atividades democráticas, conscientizadoras. É bem mais fácil você ficar no modelo tradicional.

7-Quais as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho, ao tentar adotar uma postura mais democrática e consciente com seus alunos?

Turmas cheias, alunos sem base familiar, muitas vezes a família do aluno dá mais trabalho que o próprio aluno, falta de recursos e apoio da gestão.

APÊNDICE 6

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR E

DISCIPLINA: Geografia

**1-Como professor você se definiria um profissional liberal ou progressista?
(Se necessário explicar definições desses termos).**

Eu me considero uma professora que procura ser progressista, pois acredito que só uma educação levada a sério pode ajudar a transformar a sociedade decadente que temos hoje em dia. Eu digo ajudar porque a educação, ela precisa que as famílias estejam bem estruturadas. Enquanto a família estiver alheia à educação dos seus filhos, eu acho que a educação vai continuar sofrendo. Mas acredito muito que se busque novas alternativas de valorizar o aluno, de dar crédito a ele, de incentivá-lo, tentar despertar nele o interesse pelo aprendizado. Seria o grande “pulo do gato”, a grande “sacada” da gente, tentar melhorar a nossa educação valorizando mais nossos alunos. Despertando nele, criando nele maior interesse em aprender. O que está muito difícil, porque há questões que a gente sabe que o aluno logo pensa: “estudar isso para quê?” A educação muitas vezes não é valorizada, cabe a nós buscar despertar o aluno, querer fazer diferente. Para valorizar mais o que ele pode nos dar, como um sujeito ativo nessa educação.

2-Quais seriam ações presente em sua prática pedagógica que demonstrariam esse posicionamento?

Procuro na medida do possível inovar, buscar metodologias atuais, onde a participação do aluno como da sua aprendizagem é essencial. A minha prática pedagógica está baseada nas duas palavras: interesse e participação. A prática mesmo seria: eu utilizo muito a informática, eu gosto muito de colocar o aluno para produzir vídeos, slides de apresentação fazer com que ele

participe, pesquise, para formar sua própria resposta para determinada questão. Auxilio muito eles, dizendo que leitura é essencial, para que lese possam formar sua própria opinião. Eles precisam ler muito para depois então construir seu pensamento, aquilo que realmente lhe interessa. Eu procuro inovar, estar sempre inovando, buscando meios que ele vá se interessar a participar mais da aprendizagem.

3-Você acredita que sua formação inicial foi suficiente para prepará-lo para ser um professor progressista em sala de aula?

Não, eu não aprendi não. A minha formação acho que foi bem precária. Muito do que sei aprendi fora dos bancos de faculdade. Não recebi muita orientação neste sentido de educação progressista. Aliás, minto, eu tive uma única professora de sociologia, professora Dulce que deixou latente aqui esse gostinho pela educação progressista, pelo melhor, pelo novo. Pelos meios pelos quais a gente pode melhorar a educação. Ela inconscientemente deixou, de repente, ela deixou isso na gente, que é fazer diferente, inovar sempre.

4-Você acredita na transformação da sociedade através da educação ou acredita que a escola precisa reproduzir os valores sociais já existentes?

Com certeza a transformação da sociedade só será possível através da educação, uma educação levada a sério, por todos os envolvidos. Desde o gestor, do aluno, dos pais, dos funcionários, da sociedade em si, de todos. Todos devem levar a sério a educação, passando por questões, passando por conteúdos que devem ser ensinados. Tudo o que envolve educação deve ser levado a sério. A educação utiliza esses valores parceiros, sim, eles são parceiros para essa transformação. Acredito que só a educação pode mudar a nossa sociedade, mas uma educação levada a sério.

5 - Quais são os principais teóricos da educação em que você se inspira para a realização do seu trabalho e o que eles defendem?

Essa pergunta é bem difícil. Para falar a verdade, com a sempre presente crise na educação, nosso salário sempre defasado, na verdade a gente não consegue estar se atualizando. A gente lê muito pouco, mas o que a gente lembra sempre eu gosto de Pedro Demo, Milton Santos e Paulo Freire. Eles usam esses conceitos novos, que estabelecem que a educação deve ser a a partir do aluno. O aluno como sujeito principal do aprendizado. Partindo por aí a participação do aluno, não fazendo dele um depósito de conhecimentos, informações, mas que ele seja o construtor desse conhecimento.

6-Como professor, você acredita ser mais fácil adotar uma postura tradicional ou progressista? Explique.

Eu sofro, pois os alunos estão muito desinteressados e eles acabam exigindo que tenhamos uma postura tradicional no que tange comportamento, da disciplina. E muitas das vezes a gente não consegue e aí atrapalha toda a nossa ação pedagógica progressista. Você quer ser inovador, quer fazer diferente. Mas as vezes esbarra na indisciplina dos alunos. E você acaba sendo, tendo que tomar atitude, postura, tradicional. O que não é o meu caso. Não consigo tomar essa atitude tradicional e de repente, me atrapalha um pouco. Aí você vai ser liberal (no sentido de conceder liberdade), numa aula em que o aluno participa e aí cria tumulto. E aí o outro professor é tradicional e você fica sendo comparado. Então há uma certa dificuldade aí, quanto a disciplina dos alunos.

7-Quais as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho, ao tentar adotar uma postura mais democrática e consciente com seus alunos?

A minha maior dificuldade é a indisciplina dos alunos, com certeza! E essa indisciplina é gerada pela falta de interesse. E a gente precisa trabalhar muito para buscar fontes, alternativas que despertem o interesse no aluno em querer aprender. Por a gente querer ser mais liberal (nos sentido de dar mais

liberdade), querer que ele participe mais, as vezes ele não entende. Com isso a indisciplina é o calo, no meu trabalho, para mim.

APÊNDICE 7

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR F

DISCIPLINA: Matemática

**1-Como professor você se definiria um profissional liberal ou progressista?
(Se necessário explicar definições desses termos).**

Eu me considero um pouco tradicional e um pouco progressista, porque eu recebi toda minha instrução através do método tradicional e tenho minhas atualizações que eu faço, em relação ao mundo em que a gente vive e até mesmo o próprio sistema que a gente vive hoje em educação aqui no Brasil, não se permite ao professor inovar. Então eu estou um pouco tradicional e também tentando levar o progressismo para as minhas aulas.

2-Quais seriam ações presente em sua prática pedagógica que demonstrariam esse posicionamento?

Como eu sou professora de matemática, eu tento, dentro do que eu trabalho, me posicionar, mostrar numerosas coisas, mostrar para meus alunos, o jeito que a matemática pode contribuir para o crescimento de uma sociedade e sempre trabalhar a atualidade e conversar com eles. E eu não me furto, mesmo sendo professora de matemática, de estar conversando com os meus alunos, sobre assuntos atuais, que num primeiro momento, parece que a matemática não tem nada a ver: questões políticas, sociais, isso aí também gosto de trabalhar com meus alunos. De conversar com eles, estar expressando as ideias de vez em quando, nós temos dentro de sala de aula, conversas, debates sobre assuntos atuais que estão aí acontecendo, sendo mostrados pela mídia ou até mesmo acontecendo aqui em nossa sociedade.

3-Você acredita que sua formação inicial foi suficiente para prepará-lo para ser um professor progressista em sala de aula?

Bom, eu não acredito. Acredito que minha formação acadêmica ela foi estritamente tradicional e não me fez ficar a par de situações que eu teria que eu teria que enfrentar em sala de aula, mesmo que fosse o mínimo possível. Então hoje em dia eu já tenho 12 anos, 13 anos de magistério e assim vejo que muitas coisas que eu aprendi como professora, eu aprendi quando eu entrei em sala de aula. Pois a faculdade em si, só me mostrou mesmo, como ser, como aprimorar meus conhecimentos em matemática, pois essa parte de relacionamento com aluno, relacionamento com corpo docente e o relacionamento com a gestão escolar eu não aprendi e também não tive nenhuma orientação na faculdade.

4-Você acredita na transformação da sociedade através da educação ou acredita que a escola precisa reproduzir os valores sociais já existentes?

Eu acredito sim que a sociedade, ela pode ser mudada através da educação, só que tem que ser algo que nasça em nosso coração, enquanto docentes e também que haja uma preocupação com relação a isso por parte dos governantes. Pois o que a gente vê hoje, não tem essa preocupação. Hoje em dia, o nosso sistema brasileiro de educação é falho e muito, é um sistema que prioriza só as pessoas que... A meritocracia. E as pessoas que não tem chances, elas são deixadas de lado. Então eu acho que é um movimento que pra se melhorar a educação no Brasil, tem que ter a mão dupla, tem que ter os dois lados: sociedade e governo. E eu vou te falar, eu sou muito pessimista com relação ao governo, até mesmo diante desses fatos de corrupção que a gente vivencia todos os dias aqui no Brasil, acho que isso aí, vai ser uma coisa bem longe de ser atual, acho que não vamos ter uma mudança recentemente não.

5-Quais são os principais teóricos da educação em que você se inspira para a realização do seu trabalho e o que eles defendem?

Bom, em relação a esses teóricos, assim... De formação, na época da faculdade a gente estudava muito Piaget, Paulo Freire. Como eu sou professora de matemática, eu sei, mas... Gosto muito do Paulo Freire, a ideologia que ele tem, de que a pedagogia é crítica, de levar em consideração o que a criança traz. Eu acho muito interessante, eu acho que é o caminho do que o Paulo Freire fala, é o que a gente pode dar de pontapé inicial para haver uma mudança aqui no Brasil. Infelizmente ele é muito mal visto pelos nossos governantes, mas eu gosto muito de Paulo Freire.

6-Como professor, você acredita ser mais fácil adotar uma postura tradicional ou progressista? Explique.

Bom, enquanto professor nesse sistema atual é mais fácil ser tradicional, porque sendo progressista, você vai contra a maré, você vai contra tudo que está aí. E é muito mais difícil você fazer todo um trabalho progressista.

7-Quais as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho, ao tentar adotar uma postura mais democrática e consciente com seus alunos?

As dificuldades que eu encontro, é como eu já falei antes: é todo um sistema que você encontra barreiras para você fazer um trabalho mais democrático, mais progressista com seus alunos e as vezes até mesmo em sala de aula a gente tem certas resistências dos alunos. Alguns alunos também são resistentes à ideologia. Por exemplo, ano passado a gente teve um greve de 5 meses ou mais, 6 meses no estado e quando eu retornei da greve, eu fui muito alvejada pelos alunos porque alguns alunos achavam que a greve não é um instrumento que possa ser usado, que só prejudica a eles, só prejudica a escola. Eles tem uma certa resistência de pensar diferente, de aceitar crítica, uma outra posição que não seja o que eles querem. Então eu vejo muitos alunos individualistas, alunos que não querem pensar como um todo. E nesse momento em que a gente teve essa greve muitos alunos se posicionaram

contra os professores grevistas, falavam mal das nossas atitudes e isso daí demonstra também uma certa deficiência que esses alunos tem com relação a visão crítica de todo um processo educacional. Então eu sinto toda uma dificuldade, o sistema é complicado de você bater de frente e até mesmo as pessoas que estão juntas, que fazem parte do sistema, também não contribuem para isso. Dentro do nosso corpo docente também tem professores que são resistentes a esse tipo de mudanças. Então é muito complicado, você tem dificuldades de todos os lados: você tem dificuldade da gestão, dificuldade dos alunos, dificuldade até mesmo dos próprios colegas. Então é assim, é algo que a gente fica ali tentando e só com muita força de vontade mesmo pra tentar mudar esse quadro existe na educação.

APÊNDICE 8

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR G

DISCIPLINA: Ciências

**1-Como professor você se definiria um profissional liberal ou progressista?
(Se necessário explicar definições desses termos).**

Como professora eu me definiria como progressista, me defino. Eu creio que a educação, ela leva o aluno a aprender e a construir o conhecimento. E na medida do possível eu procuro respeitar e atender as necessidades individuais de cada aluno, dentro das possibilidades. Mas assim... O que eu posso fazer, o que eu tento fazer é sempre dentro dessa realidade progressista.

2-Quais seriam ações presente em sua prática pedagógica que demonstrariam esse posicionamento?

Eu também tento trabalhar com meus alunos os conteúdos de interesse. Um dia a gente tenta fazer experimentos, pesquisas... Dentro daquilo que é possível, tento respeitar também, atender as necessidades dos meus alunos e da comunidade que a gente está inserido. Tento levar o que eu mais... o que eu posso...Eu tento me aproximar sempre mais à realidade dos meus alunos.

3-Você acredita que sua formação inicial foi suficiente para prepará-lo para ser um professor progressista em sala de aula?

Olha, a graduação na verdade, ela não me preparou, não me deixou assim tão preparada para realidade de sala de aula. A verdade é que eu acabei aprendendo no dia a dia, dando minhas aulas, errando, acertando, mas buscando acima de tudo, como ainda busco até hoje. Para poder crescer, para eu crescer como profissional, para ter um atendimento melhor para meus alunos... Ensinar de forma bem melhor. Até hoje eu pesquiso, busco e de vez em quando a gente erra, mas tentando acertar.

4-Você acredita na transformação da sociedade através da educação ou acredita que a escola precisa reproduzir os valores sociais já existentes?

E assim....Mesmo a educação, tudo o que esteja acontecendo ao nosso redor, em relação a educação (professor mal remunerado), tudo mais, eu acredito ainda na transformação da sociedade através da educação. Creio que só acontece qualquer transformação através da educação. Outros fatores até influenciam, mas para mim o principal é a educação.

5-Quais são os principais teóricos da educação em que você se inspira para a realização do seu trabalho e o que eles defendem?

Eu sempre me inspiro em Paulo Freire. Ele afirmava que as diferenças deveriam ser vistas como um valor, não como motivo para a exclusão, como eu ainda vejo. Eu acredito que as diferenças elas não vem para diminuir ninguém, pelo contrário, elas vem para completar. Penso que eu sou diferente do outro. Acho que a gente tem que aprender a respeitar, porque quando a gente aprende a respeitar o outro, a gente acaba crescendo também com aquilo que o outro tem a ensinar.

6-Como professor, você acredita ser mais fácil adotar uma postura tradicional ou progressista? Explique.

Agora, também eu preciso ser sincera. Diante de tudo o que tem nos acontecido e o que nos oferecem como trabalho, diante de tantos problemas que temos passado com o comportamento dos nossos alunos, a gente acaba por adotar uma postura mais tradicional. Porque muitas vezes a gente tem que se virar sozinha, com muitos problemas em sala de aula, então temos que dar conta de tudo, dos conteúdos, temos que dar conta de alunos...Não bem educados, não vindo bem preparados de casa, então fica muito complicado para o professor. Então muitas vezes a gente tem que acabar adotando uma

postura do tradicional, que a gente não gostaria, mas que no momento a gente acaba tendo que adotar.

7-Quais as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho, ao tentar adotar uma postura mais democrática e consciente com seus alunos?

A maior dificuldade que eu tenho hoje é o excesso de trabalho e a falta de tempo para minhas atividades de escola e até pessoais. Assim eu consigo perceber que é bastante complicado a gente lidar com os comportamentos dos alunos. Que muitas vezes eles são: desinteressados, desmotivados, despreocupados, bagunceiros. Tudo fica muito difícil em uma sala de aula cheia. E muitas vezes a gente não tem o apoio da família, entendeu? E como a gente trabalha isso? É muito difícil, pra gente se torna um peso muito grande. Muitas vezes a gente precisa lidar com muitos fatores, além de tudo isso, hoje em dia os pais não percebem que a educação é o que hoje pode mudar a sociedade. Então parecem que muitos pais não acreditam nisso, colocam essas crianças na escola apenas para estudar, apenas porque precisam do diploma. Muitas vezes não assumem a responsabilidade de pais, de responsáveis. Então acaba a gente tendo que resolver os nossos problemas e mais os dos nossos alunos. Acabam sendo jogadas pra gente responsabilidades que não deveriam ser nossas, que é comportamento de alunos, problemas familiares... Que acabam influenciando em nossas aulas. Então, muito difícil hoje, uma série de fatores que estão vindo contra o nosso trabalho.

APÊNDICE 9

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR H

DISCIPLINA: História

**1-Como professor você se definiria um profissional liberal ou progressista?
(Se necessário explicar definições desses termos).**

Bom, eu me considero um professor progressista, mas que também valoriza os conteúdos, ainda mais com a disciplina que eu trabalho, que é história. Meus alunos precisam dos conteúdos para se prepararem para o vestibular. Mas nem por isso deixo de incentivar os meus alunos a questionarem, a refletirem sobre o que aprendem.

2-Quais seriam ações presente em sua prática pedagógica que demonstrariam esse posicionamento?

Na minha prática em sala de aula eu procuro trabalhar com temas diversificados: imagens, pinturas, textos diferentes, músicas, tecnologias. Ainda mais nós, que pertencemos a um país que teve uma ditadura, então nós precisamos ensinar os alunos a refletir sobre as formas que se questionavam os problemas sociais da época e como podemos questionar hoje.

3-Você acredita que sua formação inicial foi suficiente para prepará-lo para ser um professor progressista em sala de aula?

Bem, para responder a essa questão eu digo que minha formação inicial não foi suficiente para me preparar para sala de aula. Não sabia como preparar as aulas, como agir com os alunos. Só no dia a dia, na tentativa, entre erros e acertos, que eu consegui construir esse conhecimento. E até hoje está sendo construído. Procurei fazer também cursos de extensão e trocar experiências com outros professores.

4-Você acredita na transformação da sociedade através da educação ou acredita que a escola precisa reproduzir os valores sociais já existentes?

Eu acredito sim na transformação da sociedade, mas de forma lenta e gradual. Pois a sociedade brasileira não tem valorizado a figura do professor e ausência da participação da família e do estado, no processo de formação do indivíduo, essa ausência torna o trabalho do professor, algo mais complexo, entende?

5-Quais são os principais teóricos da educação em que você se inspira para a realização do seu trabalho e o que eles defendem?

Eu gosto muito de Paulo Freire quando fala sobre a necessidade de formar o cidadão reflexivo e crítico, mas isso é algo complexo, que requer de nós, professores, muito trabalho e também consciência política. Isso que eu procuro fazer também com minha prática diária, conscientizar meus alunos, de que eles precisam analisar e refletir sobre tudo o que aprendem e lançar seu próprio olhar sobre o aprendizado.

6-Como professor, você acredita ser mais fácil adotar uma postura tradicional ou progressista? Explique.

Bem, no sistema educacional que temos hoje é mais fácil ser tradicional que progressista. Para ser tradicional basta seguir as regras do sistema, reproduzir o que ele quer e pronto. Ser progressista é questionar o sistema. Você pode dar sua aula e só lecionar conteúdos. Ou ministrar sua aula, lecionar conteúdos e incentivar seu aluno a questionar e indagar aquilo que faz parte do contexto social e político.

7-Quais as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho, ao tentar adotar uma postura mais democrática e consciente com seus alunos?

Bem, os maiores problemas são: o descaso político e ausência da família, hoje as escolas brasileiras nem sempre contam com uma estrutura mínima para os

professores darem as aulas. O professor tem que investir em uma formação continuada, comprar seu material de pesquisa, seu computador.

APÊNDICE 10

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR I

DISCIPLINA: Geografia

1-Como professor você se definiria um profissional liberal ou progressista? (Se necessário explicar definições desses termos).

Então, Fernanda, respondendo a sua pergunta, eu acredito que sou uma professora progressista, gosto de ouvir os alunos, valorizar o que sabem e agir de forma democrática.

2-Quais seriam ações presente em sua prática pedagógica que demonstrariam esse posicionamento?

Eu gosto e proponho a eles, Fernanda, trabalhos em grupo. Seminários, teatros, a imaginação do professor nessas horas, é muito fértil.

3-Você acredita que sua formação inicial foi suficiente para prepará-lo para ser um professor progressista em sala de aula?

A formação que um professor recebe é bem básica. Na graduação ensinam mais teoria, é uma teoria bem resumida, Fernanda. Só trabalhando a gente aprende a dar aula de verdade.

4-Você acredita na transformação da sociedade através da educação ou acredita que a escola precisa reproduzir os valores sociais já existentes?

O professor precisa crer que a educação vai fazer a diferença na sociedade. Mas está cada vez mais difícil, olhar e crer nisso, mas eu ainda creio nisso, de verdade.

5-Quais são os principais teóricos da educação em que você se inspira para a realização do seu trabalho e o que eles defendem?

Paulo Freire é sempre uma influência, porque nos ensinou a fazer o aluno a pensar, questionar. Citaria ele.

6-Como professor, você acredita ser mais fácil adotar uma postura tradicional ou progressista? Explique.

Não está sendo fácil mais ser professor no Brasil. Se você quer ser progressista, o sistema não permite. Aí você resolve tentar ser um professor tradicional: pronto! Aí os alunos e os pais questionam. Na verdade não está sendo fácil ser professor mesmo.

7-Quais as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho, ao tentar adotar uma postura mais democrática e consciente com seus alunos?

O Brasil está vivendo um período bem turbulento, que prejudica o trabalho de um bom professor: violência, falta da família na educação do aluno, desvio de verbas da educação e muita, mas muita corrupção.

APÊNDICE 11

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR J

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

**1-Como professor você se definiria um profissional liberal ou progressista?
(Se necessário explicar definições desses termos).**

Eu me considero progressista, pois gosto de conversar e dialogar com os alunos, ouvindo suas experiências e conhecimentos, mas nem por isso deixo de trabalhar os conteúdos.

2-Quais seriam ações presente em sua prática pedagógica que demonstrariam esse posicionamento?

Eu uso assuntos da mídia para introduzir os conteúdos, pois desperta a atenção dos alunos. Assuntos da nossa política, cultura e entretenimento. Procuro usar trabalhos em grupos, pesquisas e estratégias diferentes.

3-Você acredita que sua formação inicial foi suficiente para prepará-lo para ser um professor progressista em sala de aula?

A minha graduação só me forneceu a teoria e bem fraca. O aprendizado é diário, convivendo com os problemas em sala de aula e estudando nas horas vagas.

4-Você acredita na transformação da sociedade através da educação ou acredita que a escola precisa reproduzir os valores sociais já existentes?

É um trabalho de formiga. A conscientização é lenta e gradual.

5-Quais são os principais teóricos da educação em que você se inspira para a realização do seu trabalho e o que eles defendem?

Me inspiro em Freire e Libâneo, mas não dá para pensar que há receita pronta. Se a sociedade, o governo e a família não se envolverem, a escola sozinha não faz milagre.

6-Como professor, você acredita ser mais fácil adotar uma postura tradicional ou progressista? Explique.

O sistema educacional nos obriga a ser tradicional, em várias situações. Mas eu consigo ser progressista na ministração das minhas aulas, desde que eu tenha isso como ideal.

7-Quais as maiores dificuldades que você encontra no seu trabalho, ao tentar adotar uma postura mais democrática e consciente com seus alunos?

Os alunos estão cada vez mais indisciplinados e a formação que a gente recebe, não nos prepara para tudo isso.

APÊNDICE 12

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS¹

Nome: Professora A	6º ano	Turma: 601	
Disciplina: História	Número de alunos: 37		
Observador: Fernanda M. de Oliveira	Aula:1		
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.		x	
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.		x	
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.		x	
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.		x	
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.		x	
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.		x	
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.	x		
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.		x	
10- Encoraja a crítica construtiva.		x	
11- Disponibiliza feedback construtivo.		x	
12- Trata os alunos pelo nome.	x		
Comentários gerais			
<p>Trabalhou o tema sobre escravidão no Brasil, poderia ter traçado um paralelo sobre o tema e a discussão recente em torno da reforma trabalhista brasileira e promover um debate sobre o assunto, mas a aula foi somente expositiva com explicação oral e cópia de exercício, sem contextualização do conteúdo com os conhecimentos dos alunos.</p>			

¹ Adaptado do modelo de grelha de observação de Observação de Aulas e Avaliação do Trabalho Docente (Reis, 2011, p.45).

APÊNDICE 13

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora A	6º ano	Turma: 602	
Disciplina: História		Número de alunos: 39	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:2	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.		x	
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.		x	
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.		x	
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.		x	
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.		x	
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.		x	
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.	x		
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.		x	
10- Encoraja a crítica construtiva.		x	
11- Disponibiliza feedback construtivo.		x	
12- Trata os alunos pelo nome.	x		
Comentários Gerais			
<p>O tema da aula tratou da pré-história brasileira, concebida de uma forma distante da realidade atual dos alunos, portanto sem contextualização. Os alunos demonstraram desinteresse e dispersão. Aula caracterizada pela exposição oral e fala centrada na figura da professora, com pouca ou nenhuma participação ativa do aluno.</p>			

APÊNDICE 14

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora A	6º ano	Turma: 603	
Disciplina: História		Número de alunos: 40	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula 3	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.		x	
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.		x	
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.		x	
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.		x	
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.		x	
6- Trata os alunos de forma equitativa.		x	
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.		x	
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.	x		
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.		x	
10- Encoraja a crítica construtiva.		x	
11- Disponibiliza feedback construtivo.		x	
12- Trata os alunos pelo nome.	x		
Comentários Gerais			
<p>O tema da aula tratava da cultura indígena do Brasil, sendo desenvolvida de forma oral e com pouca ou nenhuma participação dos alunos, que demonstraram grande dispersão e agitação. Em resposta a isso a professora reagiu com gritos e aumentou a quantidade de exercícios escritos.</p>			

APÊNDICE 15

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora A	6º ano	Turma: 604	
Disciplina: História		Número de alunos: 35	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:4	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.		x	
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.		x	
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.		x	
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.		x	
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.		x	
6- Trata os alunos de forma equitativa.		x	
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.		x	
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.	x		
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.		x	
10- Encoraja a crítica construtiva.		x	
11- Disponibiliza feedback construtivo.		x	
12- Trata os alunos pelo nome.	x		
Comentários gerais			
<p>Aula desenvolvida com o tema voltado para os diferentes tipos de culturas, mas sem a contextualização com a realidade dos alunos e com apenas a exposição oral do conteúdo. Os educandos demonstraram dispersão e agitação. Situações de falta de interesse e entrosamento entre a professora e os alunos ocorreram diversas vezes durante a aula.</p>			

APÊNDICE 16

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor B		6º ano	Turma: 601	
Disciplina: Geografia		Número de alunos: 37		
Observador: Fernanda M. de Oliveira		Aula:1		
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente	
1-Encoraja a participação dos educandos.			x	
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x	
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x			
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x			
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x	
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x	
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x			
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x	
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x	
10- Encoraja a crítica construtiva.			x	
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x	
12- Trata os alunos pelo nome.			x	
Comentários Gerais				
<p>A turma inicialmente estava agitada e sem foco, porém o professor despertou interesse com perguntas, recursos de ensino modernos e motivou discussões sobre o tema da aula. O tema estava relacionado ao planeta Terra e as ações do homem sobre ele. O assunto foi desde o início contextualizado com situações da atualidade, até mesmo com alguns desastres recentes no Brasil, envolvendo a ação do homem na natureza, então os educandos demonstraram uma boa participação na aula, pois relacionaram o conteúdo às notícias da mídia e o professor incentivou a reflexão e percepção crítica. Aula com posicionamento dialógico do professor com os alunos e boa participação dos estudantes.</p>				

APÊNDICE 17

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor B	6º ano	Turma: 602	
Disciplina: Geografia		Número de alunos: 39	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:2	
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>A turma estava com um comportamento bem agitado hoje e foi necessário que o professor conversasse com o grupo e lembrasse a todos o objetivo comum ali. Porém, assim que conversou com os alunos, chamando-lhes a atenção e ao mesmo tempo demonstrando preocupação como eles, o professor aos poucos conseguiu conduzir a aula, cujo conteúdo dizia respeito à geografia e à compreensão de mundo, mas especificamente relacionando-se à cultura, trabalho economia. O professor contextualizou o tema, comparando as diversas culturas e diversas relações de trabalho que se desenvolvem pelo mundo à cultura local, o que despertou o interesse dos estudantes, que passaram a opinar e demonstrar interesse pelo tema.</p>			

APÊNDICE 18

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor B	6º ano	Turma: 603	
Disciplina: Geografia	Número de alunos: 40		
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira	Aula:3		
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Como nas aulas anteriores, os alunos estavam com o comportamento disperso e agitado, então o professor antes de tudo conversou com a turma e procurou saber a razão da agitação, que aparentemente tinha como motivo a falta de limites. Com uma linguagem simples explicou aos alunos a importância de se saber viver em sociedade, respeitar o próximo e a si mesmo. E com material aproveitou o tema para introduzir o conteúdo sobre a compreensão do espaço geográfico, trabalhado de forma crítica a percepção humana sobre o espaço em que se encontra inserido. Aula desenvolvida com suporte tecnológico no laboratório de informática da escola e uso diferenciado de programas de softwares que tratavam do tema da aula.</p>			

APÊNDICE 19

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor B		Ano: 6º	Turma: 604
Disciplina: Geografia		Número de alunos: 35	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:4	
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			X
6- Trata os alunos de forma equitativa.			X
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			X
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			X
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			X
10- Encoraja a crítica construtiva.			X
11- Disponibiliza feedback construtivo.			X
12- Trata os alunos pelo nome.			X
Comentários Gerais			
<p>Desde antes da chegada do professor a turma estava com um comportamento bem indisciplinado, correndo pela sala e alguns alunos com brincadeiras agressivas. Ao que parece a troca de professores é um momento curto que os alunos ficam por um tempo sem supervisão e isso acaba por tumultuar algumas aulas. Com isso o professor precisa chegar e antes de iniciar o conteúdo, precisa estabelecer novamente a ordem e conter algumas situações de conflito. O professor busca um relação horizontal com alunos para resolver essas questões e atritos. A aula trabalho o conceito de orientação e localização espacial. Como nas demais aulas, aos poucos os alunos vão se concentrando e se interessando pelo tema.</p>			

APÊNDICE 20

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora C	Ano: 6º	Turma: 601	
Disciplina: História	Número de alunos:37		
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira	Aula:1		
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.	x		
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.	x		
12- Trata os alunos pelo nome.	x		
Comentários gerais			
<p>Novamente a turma encontrava-se bem agitada, mas a professora conseguiu direcionar bem e aula de História com diversidade de recursos, incluindo material sobre a história de vida dos alunos, que foram incentivados a falar do homem comum na história humana. Trabalho em grupo com fotos e linha do tempo com história de vida dos alunos.</p>			

APÊNDICE 21

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora C	Ano: 6º	Turma: 602	
Disciplina: História		Número de alunos: 39	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira Aula:2			
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.			x
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Aula com pesquisa no laboratório de informática sobre fontes históricas e com trabalho em grupo e produção de cartazes sobre essas fontes. Participação ativa dos educandos na pesquisa e discussão sobre o tema.</p>			

APÊNDICE 22

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora C	Ano: 6º	Turma: 603	
Disciplina: História		Número de alunos: 40	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula: 3	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Elaboração de um jornal informativo com notícias da cidade dos alunos e apresentações em grupo. Apesar da participação ativa dos alunos alguns precisaram ser chamados a atenção por seu comportamento excessivamente descontraído em aula.</p>			

APÊNDICE 23

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora C	Ano: 6º	Turma:604	
Disciplina: História		Número de alunos:35	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:4	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.			x
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.	X		
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.	x		
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Aula- passeio pelos principais pontos turísticos e históricos da cidade. Interação dos alunos com esses lugares e explicação sobre o contexto histórico. Em aula conversa sobre os locais visitados e texto sobre o tema.</p>			

APÊNDICE 24

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor D	Ano: 6º	Turma: 601	
Disciplina: Língua Portuguesa		Número de alunos: 37	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula: 1	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Aula sobre as figuras de linguagem com pesquisas de diferentes formas textuais na biblioteca da escola. Atuação em grupo e montagem de cartazes. Participação grande da turma mas sempre necessitando de orientação para não tumultuarem a aula.</p>			

APÊNDICE 25

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor D	Ano: 6º	Turma: 602	
Disciplina: Língua Portuguesa		Número de alunos: 37	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:2	
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	X		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Exposição oral do trabalho de pesquisa da aula anterior, para toda turma. Cada grupo deu sua própria definição sobre a figura de linguagem pesquisada e o professor fez uma contextualização mais elaborada.</p>			

APÊNDICE 26

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor D	Ano: 6º	Turma: 603	
Disciplina: História	Número de alunos: 40		
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira	Aula: 3		
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.	x		
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Continuação do tema das aulas anteriores, atividade individual com exercícios a serem realizados em dupla sobre as figuras de linguagem. Agora os alunos que deveriam elaborar textos com as figuras estudadas por eles, para apresentarem na próxima aula. O professor precisou conter alguns alunos mais agitados, mas no geral a participação foi boa, os alunos que se expressam muito de forma agitada.</p>			

APÊNDICE 27

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor D	Ano: 6º	Turma: 604	
Disciplina: Língua Portuguesa		Número de alunos: 35	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:4	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
Exposição dos textos com figuras de linguagens produzidos pelos alunos. Grande participação, mas também agitação e o professor precisou acalmar um pouco os alunos, conversando com eles.			

APÊNDICE 28

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora E	Ano: 6º	Turma: 601	
Disciplina: Geografia	Número de alunos:37		
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira Aula:1			
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.	x		
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.	x		
10- Encoraja a crítica construtiva.	x		
11- Disponibiliza feedback construtivo.	X		
12- Trata os alunos pelo nome.	X		
Comentários Gerais			
<p>Observação de diferentes tipos de mapas, com perguntas sobre vários aspectos da cartografia, utilizando recursos tecnológicos variados. Interação com mapas locais também e sondagem dos conhecimentos dos alunos. Pesquisa sobre contexto histórico dos mapas.</p>			

APÊNDICE 29

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora E	Ano: 6o	Turma: 602	
Disciplina: Geografia	Número de alunos: 39		
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:2	
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.			
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			
6- Trata os alunos de forma equitativa.			
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			
10- Encoraja a crítica construtiva.			
11- Disponibiliza feedback construtivo.			
12- Trata os alunos pelo nome.			
Comentários Gerais			
<p style="text-align: center;">Visitação ao Museu Oceanógrafo da cidade de Arraial do Cabo, com explicação e conversação sobre a fauna local e observação de mapas históricos. Troca de experiências dos alunos com representantes da comunidade local.</p>			

APÊNDICE 30

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora E	Ano: 6º	Turma: 603	
Disciplina: Geografia	Número de alunos: 40		
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira	Aula:3		
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	X		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p style="text-align: center;">Conceituação e construção de mapas com diversos tipos de materiais. Integração com a aula da disciplina de Artes. Elaboração de um mural para exposição para toda escola.</p>			

APÊNDICE 31

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora E	Ano: 6º	Turma: 604	
Disciplina: Geografia	Número de alunos: 35		
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira	Aula: 4		
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p style="text-align: center;">Apresentação do mural cartográfico à comunidade escolar com explicação em grupos, no auditório da escola. Contextualização dos trabalhos dos alunos com os saberes sistematizados da professora. Atuação coletiva de toda equipe escolar.</p>			

APÊNDICE 32

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora F	Ano: 6º	Turma: 601	
Disciplina: Matemática	Número de alunos:37		
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira Aula:1			
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Aula sobre sistema de adição com problemas adaptados à comunidade local. A professora traçou um paralelo entre o tema da aula e a atual situação política da cidade, em que várias verbas públicas tem tido seus valores constantemente desviados. Desse modo os cálculos fizeram mais sentido, pois esse tem sido um assunto muito discutido na escola e nas ruas.</p>			

APÊNDICE 33

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora F	Ano: 6º	Turma: 602	
Disciplina: Matemática		Número de alunos:39	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:2	
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.	x		
10- Encoraja a crítica construtiva.	x		
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Alunos um pouco dispersos no início da aula, mas que se interessaram em seguida pela proposta dessa atividade. Aula sobre Matemática e uma compra consciente. Utilizando encartes de lojas de materiais eletrônicos os alunos simularam uma compra e tiveram que selecionar os produtos com melhores preços e condições de pagamento. Conversaram sobre a compra consciente e tiveram que comprar e calcular uma lista de cinco produtos por aluno. Correção e reflexão coletiva no quadro.</p>			

APÊNDICE 34

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor F	Ano: 6º	Turma: 603	
Disciplina: Matemática		Número de alunos: 40	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:3	
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Proposta de atividade de trabalho em grupo. A turma foi dividida em equipes e cada uma deveria inventar produtos para vendas, calculando o preço e as formas de pagamento que seriam oferecidas. Os valores deveriam ser calculados por escrito. Trabalho feito em parceria com a professora de Língua Portuguesa, pois os alunos deveriam também fazer a propaganda do produto, com teto explicativo com desenho e explicação oral coletiva.</p>			

APÊNDICE 35

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor F	Ano: 6º	Turma: 604	
Disciplina: Matemática		Número de alunos:35	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula: 4	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Continuação da aula anterior, com exposição dos trabalhos feitos em equipe. Cada equipe expôs à turma os produtos que criou para vender e apresentou e explicou com cálculos as formas de pagamento. A parte escrita com a propaganda ficou para ser apresentada na aula de Língua Portuguesa.</p> <p>Os cálculos serviram de base para escolha dos produtos com melhores formas de pagamento e benefícios ao cliente. A supervisão e orientação da professora foi determinante para os alunos se focarem a atividade.</p>			

APÊNDICE 36

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora G	Ano: 6º	Turma: 601	
Disciplina: Ciências		Número de alunos:37	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:1	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.			x
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.	x		
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.	x		
10- Encoraja a crítica construtiva.	x		x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Aula no laboratório de Ciências sobre o Sistema Solar com experiência audiovisual e simulação de um planetário, com uso de material tecnológico. Os alunos vibraram com a atividade e depois em sala de aula tiveram que desenhar a experiência, identificando o sistema e elaborando uma conceituação para ser apresentada na próxima aula. A professora desenvolveu uma conceituação do sistema solar em aula e propôs que os alunos se dividissem em equipe para apresentar o trabalho em uma data posterior.</p>			

APÊNDICE 37

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora G	Ano: 6º	Turma: 602	
Disciplina: Ciências		Número de alunos: 39	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula: 2	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.			
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Apresentação dos trabalhos sobre os sistema solar e equipes. Cada equipe expôs a construção do sistema solar que fez, apresentando suas considerações sobre o tema. A professora fez uma sistematização do assunto, fazendo uma conexão do trabalho com o saber mais formal.</p>			

APÊNDICE 38

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor G	Ano: 6º	Turma:603	
Disciplina: Ciências		Número de alunos: 40	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:3	
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.			x
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.	x		
10- Encoraja a crítica construtiva.	x		
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Tema da aula voltado para a água, fontes aquíferas e uso consciente. Realização de experiências com água no laboratório de ciências com participação ativa dos alunos. Em aula houve a sistematização do assunto, com exercícios propostos no livro e entrelaçamento da atividade prática com teórica.</p>			

APÊNDICE 39

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor G	Ano: 6º	Turma: 604	
Disciplina: Ciências		Número de alunos:35	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:4	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.			x
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p style="text-align: center;">Pesquisa no laboratório de informática sobre fontes aquíferas e situação atual do abastecimento de água no Brasil e na comunidade local. Os alunos tiveram que anotar principais informações coletadas na pesquisa para em sala de aula, elaborar um teto individual e após uma discussão coletiva do tema, participar de um grupo de discussões.</p>			

APÊNDICE 40

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor H	Ano: 6º	Turma: 601	
Disciplina: História		Número de alunos: 37	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:1	
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.	x		
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Aula sobre o mundo grego e seus direitos, contextualizada com a atual discussão sobre os direitos civis no Brasil. Leitura responsiva sobre o tema, utilizando o livro didático da disciplina e posteriormente visualização de vídeos no projetor da sala de vídeo da escola, com conversa reflexiva sobre o tema. Participação dos alunos incentivada pela professora que motivou o desenvolvimento do pensamento crítica e consciência política e que supervisionou os alunos para opinarem sem perder o foco sobre o assunto. Realização de atividades do livro sobre o conteúdo.</p>			

APÊNDICE 41

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor H	Ano: 6º	Turma:602	
Disciplina: História		Número de alunos:39	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:2	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p style="text-align: justify;">Tema da aula voltado para a crise de Roma e contextualização crítica sobre a atual crise no Brasil, incentivando a consciência política e social dos alunos. Leitura e explicação orla do texto do livro sobre o assunto e pesquisa na biblioteca da escola sobre livros com a mesma temática. Construção em grupos de cartazes sobre p tema, para serem apresentados na próxima aula.</p>			

APÊNDICE 42

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor H	Ano: 6º	Turma:603	
Disciplina: História		Número de alunos: 40	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula: 3	
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Revisão do tema trabalhado na aula anterior, com apresentação dos trabalhos em equipe sobre Roma. Após a apresentação com participação oral dos alunos, houve a contextualização com os saberes sistematizados da escola, com uma reflexão sobre o sistema político atual e de Roma. Realização dos exercícios do livro sobre p mesmo conteúdo.</p>			

APÊNDICE 43

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor H	Ano: 6º	Turma: 604	
Disciplina: História		Número de alunos: 35	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:1	
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Aula expositiva sobre Grécia Antiga em sala, com apoio do livro didático. Filme sobre a sociedade grega na sala de vídeo, com posterior reflexão crítica sobre o assunto e contextualização sobre a sociedade brasileira atual. Elaboração de um texto crítico e reflexivo relacionando as duas sociedades, apresentando semelhanças e diferenças.</p>			

APÊNDICE 44

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora I	Ano: 6º	Turma: 601	
Disciplina: Geografia		Número de alunos: 37	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:1	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.			x
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Tema da aula voltado para identidade e cultura, com total contextualização com a realidade do alunos. Inicialmente foi realizada um leitura de um texto sobre o assunto e a seguir todos os alunos foram indagados sobre aspectos da sua cultura. Realização dos exercícios do livro que tratam sobre o conteúdo, com proposta de pesquisa para casa, junto à família do aluno, com um questionário contendo indagações sobre aspectos sociais de cada grupo familiar.</p>			

APÊNDICE 45

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professora I	Ano: 6º	Turma: 602	
Disciplina: Geografia	Número de alunos: 39		
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira	Aula:2		
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.			x
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Leitura responsiva da proposta de atividade da aula anterior, em que os alunos levaram para casa um questionário investigativo sobre aspectos do seu grupo familiar. Cada aluno pôde ler e comentar a respeito. A professora estabeleceu uma conexão sobre a atividade realizada e o conteúdo do livro sobre o tema. Pesquisa na biblioteca da escola sobre diversidade cultural e elaboração de um texto reflexivo sobre o tema.</p>			

APÊNDICE 46

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor I	Ano: 6º	Turma: 603	
Disciplina: Geografia		Número de alunos: 40	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:3	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.			x
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Divisão dos alunos em equipe para o planejamento de uma atividade coletiva, em que cada grupo escolherá uma cultura para representar, podendo escolher a forma de apresentação: música, peça teatral, cartazes ou outras opções. Planejamento em sala de aula, com esquematização da atividade por escrito, com justificção por escrito da escolha da cultura a ser representada na próxima aula.</p>			

APÊNDICE 47

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor I	Ano: 6º	Turma: 604	
Disciplina: Geografia		Número de alunos: 35	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:4	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.			x
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.			x
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.			x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Apresentação no auditório da escola do trabalho em equipe sobre diversidade cultural. Os alunos se apresentaram de várias formas e atividade motivou o aprendizado. Foram representadas culturas locais, brasileiras e de outros países, com apresentação de dança, canto, teatro, cartazes com explicação oral e outras estratégias Ao final, a professora promoveu uma reflexão coletiva sobre a importância da diversidade cultural.</p>			

APÊNDICE 48

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor J	Ano: 6º	Turma: 601	
Disciplina: Língua Portuguesa		Número de alunos: 37	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula:1	
Comportamentos com aspectos positivos(progressistas)	Algo evidente	Não evidente	Muito Evidente
1-Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Aula sobre tipos variados de textos, com investigação da professora sobre os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto e definição sistematizada comentada pela professora. Pesquisa na biblioteca da escola, sobre as características de diversos tipos de texto: poesia, receitas, linguagem virtual, textos mais formais, bula de remédio e outros. Fazer anotações sobre as semelhanças e diferenças entre as diversas composições textuais.</p>			

APÊNDICE 49

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor J	Ano: 6º	Turma: 602	
Disciplina: Língua Portuguesa		Número de alunos: 39	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula: 2	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.	x		
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.	x		
10- Encoraja a crítica construtiva.	x		
11- Disponibiliza feedback construtivo.	x		
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Em dupla, os alunos participaram de um sorteio, que definiu um tipo de texto para elaborar, realizando uma apresentação com explicação oral e escrita para a turma. Cada dupla teve até dez minutos para se apresentar e ao final da atividade a professora incentivou uma conclusão reflexiva sobre a diversidade textual.</p>			

APÊNDICE 50

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor J	Ano: 6º	Turma: 603	
Disciplina: Língua Portuguesa		Número de alunos: 40	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula: 3	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		x
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.			x
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.			x
6- Trata os alunos de forma equitativa.			x
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.			x
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.			x
10- Encoraja a crítica construtiva.			x
11- Disponibiliza feedback construtivo.			x
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p>Aula interdisciplinar, com parceria da professora de Matemática. Ao trabalhar atividades de cálculos, em uma simulação de propaganda e vendas de produtos, realizada pelos alunos, a parte de construção do desenho e produção escrita ficou destinada à aula de Língua Portuguesa, que em grupo, realizaram a atividade demonstrando interesse.</p>			

APÊNDICE 51

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DOS DOCENTES PESQUISADOS

Nome: Professor J	Ano: 6º	Turma:604	
Disciplina: Língua Portuguesa		Número de alunos: 35	
Observador: Fernanda Moraes de Oliveira		Aula: 4	
Comportamentos com aspectos positivos (progressistas)	Algo Evidente	Não Evidente	Muito Evidente
1- Encoraja a participação dos educandos.	x		
2- Reage de forma positiva às opiniões e contribuições dos alunos.	x		
3- Encoraja a expressão de diferentes pontos de vista.	x		
4- Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.	x		
5- Reage com respeito aos erros ou as confusões dos alunos.	x		
6- Trata os alunos de forma equitativa.	x		
7- Ouve atentamente as questões e os comentários dos alunos.	x		
8- Encoraja o respeito mútuo, a honestidade e a integridade na sala de aula.			x
9- Reage eficazmente às distrações dos alunos.	x		
10- Encoraja a crítica construtiva.	x		
11- Disponibiliza feedback construtivo.	x		
12- Trata os alunos pelo nome.			x
Comentários Gerais			
<p style="text-align: center;">Apresentação com leitura e explicação oral dos trabalhos produzidos pelos alunos. A professora fez junto com os alunos uma reflexão sobre consumo consciente e motivou uma discussão sobre o tema.</p>			



Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em
Educação – Especialização em Administração das
Organizações Educativas

Dezembro 2017