



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

TRABALHO EDUCATIVO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: reflexões a partir do estágio supervisionado

TRABAJO EDUCATIVO EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES:

reflexiones a partir del Prácticum Supervisado

EDUCATIONAL WORK IN TEACHER EDUCATION:

reflections from Supervised Internship

Paulo Antônio de Oliveira Temóteo

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, Bauru/SP
paulo.temoteo@unesp.br

Susane Silva Tostes

Universidade Federal de Lavras - UFLA
tostessusane@gmail.com

Ricardo Campos Queixas

Universidade Federal de Lavras - UFLA
ricardocqueixas@gmail.com

Marina Battistetti Festozo

Universidade Federal de Lavras - UFLA
marina.festozo@ufla.br

Resumo: Este artigo tem o objetivo de relatar e analisar o trabalho educativo desenvolvido em uma escola estadual do sul de Minas Gerais, no âmbito do Estágio Supervisionado realizado em um curso de Ciências Biológicas. Consideramos “trabalho” como atividade vital do ser humano e que, por meio dele, homens e mulheres transformam a natureza e a si mesmos. Valemo-nos da Pesquisa Qualitativa como fundamento de nossa investigação, com relatos a partir da observação participante, tomando as experiências vivenciadas como objeto de estudo. Amparados pela Pedagogia Histórico-Crítica e também de abordagens críticas sobre o Estágio Supervisionado na formação docente, observamos e discutimos elementos importantes à compreensão do trabalho educativo: as condições do trabalho docente; as práticas pedagógicas dentro de sala de aula e alguns de seus obstáculos; observações do ambiente para além da sala de aula; um projeto de horta desenvolvido na Escola; reflexões sobre a individualização das responsabilidades e os desafios para as práticas pedagógicas; e, finalmente, o Projeto Político Pedagógico e sua articulação com o trabalho educativo. A partir dessas discussões, entendemos e defendemos o Estágio Supervisionado como atividade potente para vivência-reflexão do trabalho educativo, um importante momento para a construção da identidade, valorização e formação de docentes como intelectuais críticos.

Palavras-chave: Pesquisa da educação. Contexto da Educação. Crítica da Educação.



Resumen: El objetivo de este artículo es relatar y analizar el trabajo pedagógico realizado en una escuela pública del sur de Minas Gerais, en el ámbito de las Prácticas Supervisadas en un curso de Ciencias Biológicas. Consideramos el “trabajo” como la actividad vital del ser humano, a través de la cual hombres y mujeres transforman la naturaleza y a sí mismos. Utilizamos la investigación cualitativa como base de nuestra investigación, con relatos basados en la observación participante, tomando las experiencias vividas como objeto de estudio. Apoyados en la Pedagogía Histórico-Crítica y también en abordajes críticos de las Prácticas Supervisadas en la formación de profesores, observamos y discutimos elementos importantes para la comprensión del trabajo educativo: las condiciones del trabajo docente; las prácticas pedagógicas dentro del aula y algunos de sus obstáculos; las observaciones del ambiente más allá del aula; un proyecto de huerta desarrollado en la escuela; reflexiones sobre la individualización de las responsabilidades y los desafíos para las prácticas pedagógicas; y, finalmente, el Proyecto Político Pedagógico y su articulación con el trabajo educativo. A partir de estas discusiones, entendemos y defendemos la Pasantía Supervisada como una poderosa actividad de vivencia y reflexión sobre el trabajo educativo, un momento importante para la construcción de identidad, valoración y formación de los profesores como intelectuales críticos.

Palabras clave: Investigación educativa. Contexto de la educación. Crítica de la educación.

Abstract: The aim of this article is to report and analyze the educational work carried out in a state school in the south of Minas Gerais, as part of the Supervised Internship in a Biological Sciences course. We consider «work» to be the vital activity of human beings, through which men and women transform nature and themselves. We used qualitative research as the basis for our investigation, with reports based on participant observation, taking the experiences lived as the object of study. Supported by Historical-Critical Pedagogy and critical approaches to Supervised Internship in teacher training, we observed and discussed important elements for understanding educational work: the conditions of teaching work; pedagogical practices in the classroom and some of their obstacles; observations of the environment beyond the classroom; a vegetable garden project developed at the school; reflections on the individualization of responsibilities and the challenges for pedagogical practices; and, finally, the Pedagogical Political Project and its articulation with educational work. Based on these discussions, we understand and defend the Supervised Internship as a powerful activity for experiencing and reflecting on educational work, an important moment for building identity, valuing and training teachers as critical intellectuals.

Keywords: Education research. Context of education. Critique of education.

Introdução

Trabalho, esta é uma palavra que apresenta uma enorme variação de significados, estes que variam dentro de um espectro histórico ou mesmo em um espectro de um sujeito ao longo de seu amadurecimento, para além de apenas um conceito da Física de uma medida de energia para o uso de força aplicada ao longo de um deslocamento. Afinal, na história, houve culturas e períodos históricos onde o trabalho era algo relegado a sujeitos de segunda categoria como no caso dos gregos, em contrapartida a cultura judaico-cristã exalta o trabalho como prática que significa homens e mulheres.

Neste artigo, tomaremos como base de entendimento sobre o trabalho a obra de um filósofo que sem dúvida foi um dos que mais se debruçou sobre o tema, ao colocá-lo inclusive como processo que humaniza os seres humanos. Karl Marx, entende que o trabalho não é o mesmo que um emprego ou uma função, pelo contrário, é um processo muito mais rico do que o exercício de uma atividade qualquer em troca de um salário. O trabalho na visão marxista é o processo de transformação que o ser humano realiza sobre a natureza,



processo que na medida em que o indivíduo o realiza e altera a matéria a qual manipula, também altera a si mesmo continuamente. É desse duplo processo transformativo, dialético, que deriva a concepção marxista de ser humano (KONDER, 2008).

No capítulo 5 intitulado “O processo de trabalho e o processo de valorização” de sua obra magna, *O Capital* vol. 1, Karl Marx irá desenvolver seu conceito de trabalho. Citando um pequeno trecho inicial, o filósofo alemão coloca:

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potência natural [Naturmacht]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio (MARX, 2015, p. 326-327).

Baseando-se nessa visão do filósofo materialista, vários serão os autores e autoras, em diversas áreas, que irão desenvolver suas ideias. Vinicius de Moraes, grande intelectual brasileiro no âmbito da poesia escreverá um prestigioso poema intitulado “O operário em construção” (MORAES, 1959). Nele, o poeta escreve sobre um homem, um operário, que na medida que toma consciência de si como ser humano que vende sua força de trabalho passa a dizer não a exploração e a repensar seu papel no mundo em que vive como podemos ver no seguinte trecho do poema:

Mas ele desconhecia / Esse fato extraordinário: / Que o operário faz a coisa / E a coisa faz o operário. / De forma que, certo dia / À mesa, ao cortar o pão / O operário foi tomado / De uma súbita emoção / Ao constatar assombrado / Que tudo naquela mesa / - Garrafa, prato, facão - / Era ele quem os fazia / Ele, um humilde operário, / Um operário em construção. / Olhou em torno: gamela / Banco, enxerga, caldeirão / Vidro, parede, janela / Casa, cidade, nação! / Tudo, tudo o que existia / Era ele quem o fazia / Ele, um humilde operário / Um operário que sabia / Exercer a profissão. / Ah, homens de pensamento / Não sabereis nunca o quanto / Aquele humilde operário / Soube naquele momento! / Naquela casa vazia / Que ele mesmo levantara / Um mundo novo nascia / De que sequer suspeitava. / O operário emocionado / Olhou sua própria mão / Sua rude mão de operário / De operário em construção / E olhando bem para ela / Teve um segundo a impressão / De que não havia no mundo / Coisa que fosse mais bela. / Foi dentro da compreensão / Desse instante solitário / Que, tal sua construção / Cresceu também o operário. / Cresceu em alto e profundo / Em largo e no coração / E como tudo que cresce / Ele não cresceu em vão / Pois além do que sabia / - Exercer a profissão / O operário adquiriu / Uma nova dimensão: / A dimensão da poesia. [...] (MORAES, 1959, n.p.)

O operário no poema contempla a sua mão, pois é com ela que ele efetivamente materializa o seu trabalho, é com este instrumento orgânico próprio do ser humano que ele molda a realidade ao seu redor construindo casas, igrejas e apartamentos ao exercer a sua profissão e que junto à natureza compõem o corpo inorgânico do ser humano (MARX,



2010). Mas ele só chega a essa constatação porque efetivamente se realizou também um trabalho intelectual de conscientização, ou seja, as mãos são fantásticas em sua capacidade, mas pouco efetivas são se não há em conjunto um trabalho intelectual. Nessa reflexão, direcionamo-nos a quem então constrói e trabalha sobre essa intelectualidade, a educação.

A educação também é um trabalho, pois é por meio dela que os seres humanos irão aprender a andar, falar, escrever e realizar outras atividades que são próprias do ser humano, afinal não há outro ser vivo que demande tamanho processo educativo para que possa realizar plenamente sua existência. Nesse sentido, Demerval Saviani (1992) no livro Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações, baseando-se nas ideias de Marx irá colocar que a Educação constitui um tipo específico de trabalho que se diferencia do trabalho que o operário realiza no citado poema, como demonstra o trecho abaixo: [...] Era ele que erguia casas / Onde antes só havia chão. / Como um pássaro sem asas / Ele subia com as casas / Que lhe brotavam da mão. [...]

O trabalho do operário é um trabalho material, produz casas, estas que conseguimos tocar, morar, medir, são construtos que se separam fisicamente de seu autor, como na produção de casas, carros, objetos em geral. Então, se o operário contempla as casas e demais produtos, o que o trabalhador da educação, ou seja, um educador deve contemplar?

Vejamos, a educação se configura como trabalho não material (ou imaterial) pois ela gera produtos que não se separam de quem os produziu, como na produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades nos seres humanos. A educação, assim, se constitui no processo de transmissão e assimilação do saber, o saber sobre a natureza, sobre a cultura, sobre os diferentes conjuntos de saberes produzidos, acumulados e sistematizados historicamente pelo conjunto da humanidade (SAVIANI, 1992). É a partir da Educação que os humanos, que estão em constante desenvolvimento, irão dominar as realizações próprias da espécie como, por exemplo, as habilidades de: falar, pensar logicamente, escrever, e poder, consequentemente, participar da continuidade da produção material e imaterial da realidade humana.

Essa definição de educação como trabalho não material não significa dizer que é um trabalho puramente teórico. Pois um educador por sua vez, precisa promover ações materiais como metodologias, práticas, projetos e diálogos para que os alunos se apropriem dos conteúdos, por vezes até mesmo livros, poemas, atuando na produção até do próprio ser humano, agora mulheres, homens, pessoas diferentes porque apropriaram-se da cultura humana, oriunda do desenvolvimento histórico. Tal atividade é a (re)produção da humanidade nos sujeitos em formação. Saviani (1992, p. 13) argumenta que “o trabalho educativo



é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.”

Assim, na tentativa de compreendermos de maneira mais aprofundada a definição de trabalho educativo, que é teórico e prático devemos nos voltar para um outro conceito marxista: o de práxis. Este não é um conceito exclusivo do trabalho educativo, mas pode ser elemento chave para sua compreensão. Poderíamos dizer que o trabalho educativo se constitui da práxis, do movimento dialético entre a teoria e a prática, onde a professora ou o professor precisam conhecer a realidade material - a prática social - para propor, portanto, um processo educativo significativo, pela problematização desta realidade, apresentação de conteúdos, abstratos, visando a aprendizagem de estudantes, a humanização dos sujeitos e sua atuação na sociedade (Saviani, 1992).

Mas a práxis vai além disso, pois se o operário transforma sua realidade, e na medida em que transforma a natureza, também se transforma o educador, o educador também transforma a sua realidade na medida que efetivamente a conhece, e exerce sua prática educativa como uma prática social de que busca a fim de colaborar na constituição de seres humanos conscientes da realidade, críticos, reflexivos e sobretudo transformadores, em um movimento constante de ação e reflexão (LOPES et al. 2022).

A práxis é a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa de reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática (KONDER, 1992, p. 115).

Nesse sentido, para que o trabalho educativo aconteça de maneira significativa, é importante que os professores tenham uma formação inicial consistente, que não se limite a discussões teóricas realizadas nas salas de aula dos cursos de graduação, mas que tematizem as realidades dos locais onde realizarão sua prática docente num futuro próximo. Logo, o Estágio Supervisionado se faz extremamente necessário para que os licenciandos possam ter contato direto com a realidade em que atuarão.

Pautando este raciocínio, Pimenta e Lima (2006) argumentam que a observação do estagiário do exercício docente é um momento formativo, tendo em vista que essa observação possibilita o aprendizado não apenas por imitação, mas pela elaboração por parte do aluno de sua prática com base na análise crítica que ele realiza. Tal análise além de individual, dada sua imersão na realidade educacional, escolar, pode ser - e em nossos trabalhos tem sido - mediada pelo coletivo, com demais colegas estagiários, trazendo também compartilhando também suas experiências e reflexões, orientadora e outros intelectuais, por meio de suas obras.



Entendemos, portanto, a necessidade que esses estagiários e estagiárias tem de uma formação teórica consistente, com elementos suficientes para ponderar criticamente. Consideramos que a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) possui arcabouço teórico-metodológico consistente para exercício de uma práxis pedagógica potencialmente transformadora, possibilitando uma necessária leitura crítica dos dilemas escolares, inseridos em uma sociedade de classes com interesses opostos, que constantemente influenciam o exercício da atividade docente (SAVIANI, 1992).

Levando isso em consideração, o contato de licenciandos e licenciandas com a escola não deve ser meramente passivo, prestando-se apenas a observação e aprendizado pela reprodução de modelos. Essa visão conservadora do estágio reproduz a dicotomia entre teoria e prática, vendo-o como mera instrumentação técnica da teoria ou mesmo não levando-a em consideração, diz-se que na “prática a teoria é outra”.

Essa visão do estágio entende a prática educativa como atividade não intelectual, reduzindo-se às rotinas de intervenção técnica de reprodução do conhecimento científico. Favorecem o conformismo, uma vez que o aprendizado satisfatório, nessa perspectiva, se dá com a reprodução de hábitos, ideias, valores, comportamentos pessoais e sociais legitimados pela cultura institucional dominante (PIMENTA; LIMA, 2006).

A partir de nossa concepção de trabalho educativo, entendemos que a ação do estagiário deve se desenvolver como atividade instrumentalizadora da práxis docente, com objetivo de aproximação, compreensão e transformação da realidade da qual o/a estudante faz parte como estagiário/estagiária e fará futuramente como professor/professora. Desta forma, alia-se a observação da realidade vivida, a produção de conhecimento, a fundamentação teórica, o diálogo e a intervenção no espaço escolar (SAVIANI, 1992; PIMENTA e LIMA, 2006).

No que diz respeito à produção de conhecimento no estágio, Pimenta e Lima (2006) afirmam que ela será vital para a formação dos professores, que por sua vez exercerão o papel de intelectuais crítico-reflexivos que se comprometem a pesquisar no e sobre o local onde atuam. De modo a compreender e superar os limites colocados pela prática educativa institucional, visando à compreensão das questões históricas, sociais, econômicas que envolvem o ensino. Faz-se necessário, portanto, que possuam um domínio plural de conhecimentos de forma que possam identificar e colocar em prática potenciais mudanças, tendo em mente que a prática dos professores possui um caráter transitório e contingente, que necessita de constante transformação em bases críticas.



Vale ressaltar, que essa não é uma tarefa simples, são muitos os entraves práticos e ideológicos para o exercício de uma práxis docente nesses moldes. Tal qual o operário em construção do recorte do poema a seguir que sofre várias agressões e dificuldades na edificação de uma obra, o professor egresso em seu local de trabalho deve entender que este é um processo em construção que opera dentro de uma realidade que resiste a transformações verdadeiramente críticas.

[...] Em vão sofrera o operário / Sua primeira agressão / Muitas outras se seguiram / Muitas outras seguirão. / Porém, por imprescindível / Ao edifício em construção / Seu trabalho prosseguia / E todo o seu sofrimento / Misturava-se ao cimento / Da construção que crescia. [...] (MORAES, 1959, n.p.)

Tal como o poema em que a edificação das construções acontece de maneira concomitante a desafios, o exercício da prática docente como prática social de problematização da realidade apresentará vários percalços. Dessa forma, é importante que os professores em formação compreendam as questões que permeiam o âmbito escolar antes mesmo de ingressarem como profissionais propriamente ditos.

O momento do estágio supervisionado é propício para o entendimento a partir da vivência de questões como: violência escolar; estrutura da escola; remuneração dos professores; estabilidade da carreira dos professores; relação dos gestores com os professores; processos de ensino e aprendizado; as demandas da rede de ensino a qual a escola faz parte; assim como as questões políticas nas quais a escola está diretamente envolvida. Em resumo, o que acontece dentro da escola expressa as contradições sociais pertinentes à realidade da comunidade. Logo o que acontece dentro de sala de aula é produto de uma complexa organização escolar que vai para além das quatro paredes da sala (PIMENTA, 1995).

Desta maneira, o contato direto com o dia a dia escolar pode se tornar relevante para a formação de professores, não se resumindo apenas na observação, elaboração e ministração de aulas isoladas. E sim, uma vivência que colabore para compreensão de características essenciais ao trabalho educativo, como o fato de ele ser um trabalho coletivo, que requer o trabalho de todos os membros da comunidade escolar, e, portanto, não se efetiva unicamente na relação de professores e alunos dentro de sala de aula.

Assim, o estágio pode preparar para um trabalho docente coletivo, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa escolar é resultado das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais (PIMENTA; LIMA, 2006).



Nesta perspectiva, o Estágio Supervisionado pode propiciar um espaço de formação crítica dos licenciandos, a partir da compreensão do trabalho educativo, problematizado no contexto local em diálogo com o global, de forma que os licenciandos assim como o operário em construção, reconheçam o seu trabalho como práxis humanizadora tanto para si como para seus alunos. Trabalho complexo, que perpassa frustrações e conquistas, moldando, construindo a cada dia a identidade docente tal como, analogamente, podemos entender a partir do trecho abaixo:

[...] Um silêncio de torturas / E gritos de maldição / Um silêncio de fraturas / A se arrastarem no chão. / E o operário ouviu a voz / De todos os seus irmãos / Os seus irmãos que morreram / Por outros que viverão. / Uma esperança sincera / Cresceu no seu coração / E dentro da tarde mansa / Agigantou-se a razão / De um homem pobre e esquecido / Razão porém que fizera / Em operário construído / O operário em construção (MORAES, 1959, n.p.).

Em virtude do que foi exposto até aqui, este trabalho tem como **objetivo** relatar e analisar o trabalho educativo desenvolvido em uma escola da rede estadual do sul de Minas Gerais, no âmbito do Estágio Supervisionado II realizado em dupla por licenciandos de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Lavras (UFLA).

Metodologia

O Estágio Supervisionado II compõe a matriz curricular obrigatória do curso de Ciências Biológicas – Licenciatura da UFLA, sendo oferecido atualmente no sétimo período do curso. Ele tem como objetivo aprofundar o conhecimento, familiarização e envolvimento do licenciando com a realidade escolar e com a prática educativa. Este envolvimento acontece em dois momentos: vivência dos licenciandos no ambiente escolar e encontros semanais na universidade com objetivo de aprofundamento teórico e discussão coletiva das questões relacionadas ao ambiente escolar vivenciadas pelos estagiários nas escolas.

Os encontros na universidade também servem para discutir as intervenções realizadas pelos licenciandos no âmbito do Ensino Fundamental na disciplina de Ciências que são supervisionadas por um docente parceiro. Ao final da disciplina os licenciandos devem desenvolver um trabalho acadêmico relatando as experiências e discuti-las a partir do referencial teórico desenvolvido no estágio. Nesse sentido, a prática desenvolvida no Estágio Supervisionado se insere no âmbito da Pesquisa Qualitativa, tendo em vista que esse tipo de pesquisa tem como preocupação fundamental a análise das experiências vivenciadas.



Assim, valoriza-se o contato direto e constante do estagiário e pesquisador com o contexto a ser pesquisado, pois nesse tipo de metodologia o pesquisador é ele próprio seu instrumento mais confiável de coleta de dados, ou seja, ele mesmo será o responsável pela observação, seleção, análise e interpretação de dados extraídos da realidade. Dessa forma, preocupa-se mais com o processo e não apenas com os resultados ou produto final. Visto que o foco se encontra nas vivências, atividades, procedimentos, interesses sociais, comportamentos, valores, pensamentos, sentimentos, ações, significados etc., nos quais o pesquisador buscará compreender a realidade a partir da perspectiva dos próprios indivíduos pesquisados (GODOY, 1995).

Como uma das técnicas de coleta de dados, inserida na Pesquisa Qualitativa, a Observação Participante ocorre no contato direto do pesquisador com o fenômeno social a ser observado. Essa observação visa realizar uma descrição de um determinado contexto se atentando a múltiplos aspectos, como: os sujeitos e suas características; os locais e suas circunstâncias; o tempo e suas variações; ações, comportamentos, conflitos e sintonias dos sujeitos perante sua realidade. Assim, a partir da descrição das experiências vivenciadas pelo pesquisador, busca-se compreender os sentidos que os sujeitos pesquisados denotam aos seus atos (CHIZZOTTI, 2000).

Assim, a partir da observação participante e das conversas informais com os professores realizadas no Estágio Supervisionado II, foi analisado o trabalho educativo na escola, tendo como dados: a prática pedagógica observada da professora supervisora nas turmas dos 6º, 7º 8º e 9º anos do Ensino Fundamental; os diálogos presenciados nos intervalos na sala de professores; as condições de trabalho observadas na escola; a leitura do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e o relato dos professores sobre o processo de construção e realização do trabalho educativo previsto no PPP da escola.

Este levantamento de dados a partir da observação participante foi realizado por todos os estagiários que cumpriram o Estágio Supervisionado II em seus respectivos locais de atuação. Como mencionado, esses dados foram apresentados e debatidos coletivamente nas reuniões de estágio. Neste trabalho, serão descritos e analisados apenas os dados relativos à experiência de uma dupla de estagiários que atuaram juntos ao longo do período.

Resultados

Passamos agora a descrever os tópicos que mais nos chamaram a atenção para a discussão deste trabalho.



As condições de trabalho

A estrutura das salas de aula da escola segue o modelo tradicional da rede estadual de Minas Gerais, carteiras duras enfileiradas em direção ao quadro negro, sendo este um dos poucos recursos didáticos disponível nas salas de aula. A mesa do professor fica na região frontal da sala ao lado do quadro negro, há janelas apenas em uma das laterais, uma única porta de entrada na região lateral oposta à da mesa do professor, há apenas um ventilador ao fundo da sala, sendo que em várias salas os ventiladores se encontram com defeito, ademais as salas apresentam iluminação que demanda manutenção e apenas uma ou duas tomadas elétricas.

As turmas que foram observadas não apresentavam uma grande quantidade de alunos, tendo cerca de vinte alunos cada. A distribuição dos alunos dentro da sala de aula seguia, na maioria das vezes, o padrão de agrupamento por gênero e/ou afinidade. Os alunos sentados ao fundo da sala, comumente os mais desatentos, andantes e dispersores de atenção, diferenciam-se dos alunos que se sentam nas primeiras carteiras das fileiras, que são os que mais se interessam pela aula da professora e se dispersam menos. Ao usarem celulares, alguns inclusive com fones de ouvido, os alunos dispersos muitas vezes provocam reações da professora, como chamar atenção, gritar, ou colocar algum aluno para fora de sala.

A professora receava bastante em utilizar este último recurso, pois como relatado por ela mesma há o que é entendido como habitus escolar instituído de que os professores mantenham seus alunos dentro de sala de aula. Vale destacar que habitus é um conceito de Pierre Bourdieu, que resumidamente, expressa um conjunto de esquemas de percepção, apropriação e ação que é vivenciado e posto em prática, tendo em vista uma determinada conjuntura que o estimula (SETTON, 2002).

A respeito desse habitus observado, entendemos que ele pode reforçar a compreensão de que as situações que acontecem dentro de sala de aula são responsabilidade unicamente do professor, ao levar em consideração o trabalho educativo como trabalho individual e não como fruto da organização de todos os atores da escola. Uma vez que os problemas que surgem durante as aulas devem ser levados a outros atores escolares imediatamente apenas em situações extremas, podem fazer com que professores e professoras não se sintam respaldados.

Entretanto, é válido pontuar que há docentes que não compreendem seu papel como mediadores de conflitos dentro de sala de aula, delegando sua autoridade a outros ou



mesmo sendo arbitrários e autoritários ao lidar com os mesmos. Entendemos que o conflito emergirá de todo contato social onde se compartilham espaços, atividades, normas, sistemas de poder, entre outros, nesse sentido a escola obrigatoriamente será um espaço de conflito. Porém, esse conflito não necessariamente deve ser entendido pelo professor como algo ruim, já que

A mediação de conflitos em contexto escolar, enquanto estratégia de gestão e resolução de conflitos, é precisamente uma estratégia alternativa, baseada numa metodologia que incide na relação cooperativa e em que se privilegiam a construção de soluções conjuntas, mutuamente satisfatórias para as partes em conflito, procurando que ambas saiam vencedoras, porém, por outro lado, tem como objetivo abordar o conflito numa perspectiva positiva e formadora fomentando a auto-estima, o empoderamento e a responsabilidade social (QUINQUIOLO, 2017, p. 121).

Além disso, como bem colocado por Konder (2008), em uma perspectiva dialética, a realidade é compreendida como essencialmente contraditória, em constante transformação, produtora de conflitos. Dessa forma não há diálogo, não há conversa se não há conflito. Assim, as contradições devem ser superadas dialeticamente e para tanto é necessária que exista a cooperação do trabalho. Uma vez que o trabalho educativo só será possível através de grupos que conversam entre si. Nesse sentido, o trabalho coletivo permite a troca de conhecimentos relacionados à prática, a colaboração entre pares e não pares, de modo que a ação de um colabore para potencializar a ação do outro (MARX, 2015).

As práticas pedagógicas dentro de sala de aula e o obstáculo do analfabetismo

Para desenvolver suas aulas a professora utiliza principalmente do quadro como ferramenta pedagógica, muitas vezes para escrever frases, conceitos, perguntas e a partir disso dialogar com os alunos, buscando aproximar o conteúdo dos alunos, fazendo perguntas, citações, problematizações que se relacionem com o cotidiano deles, muitas vezes, inclusive, colocando situações da própria cidade ou bairros dos alunos.

Outro recurso que auxilia a professora em suas aulas é o livro didático. Tais livros os alunos não têm direito de levar para casa devido à quantidade limitada. Tal situação demanda a necessidade de que um aluno ou dois escolhidos pela professora busquem os livros na biblioteca retardando o prosseguimento da aula. A partir do livro, ela lê textos juntamente com os alunos, mostra imagens, faz perguntas e usa as atividades propostas dos livros para que os alunos exercitem o que está sendo ensinado.

Vale destacar, que a leitura do livro se caracteriza como elemento de auxílio para desenvolver a leitura dos alunos, visto que muitos deles têm dificuldades para ler e escrever.



Outro ponto a ser destacado é que alguns, mesmo conseguindo ler, ou seja, decodificar e falar o que está escrito nos textos, têm dificuldade para interpretar e compreender o que o texto quer dizer, constituindo-se nestes casos o analfabetismo funcional.

Os problemas relacionados à alfabetização não são problemas locais da escola em questão. No Brasil, segundo dados do Instituto Paulo Montenegro e ONG Ação Educativa do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF, 2018) apontam que cerca de 30% da população brasileira são analfabetos funcionais, os quais 8% são analfabetos propriamente ditos e 22% apresentam alfabetismo rudimentar. Isso significa que estes indivíduos não possuem as habilidades básicas para exercer plenamente sua cidadania e nem refazer seu conhecimento de mundo, a partir da leitura. Este é um problema que é nacional, mas demanda soluções tanto globais como locais para seu enfrentamento (LEITE; MARTINS; PINHEIROS, 2018).

Pudemos perceber que a dificuldade na escrita, leitura e compreensão é uma questão que afeta o trabalho de todos os demais professores, por isso uma das observações na sala dos professores foi sobre essa preocupação, os professores discutiram sucintamente alguns planos e projetos que poderiam ser elaborados para que os alunos desenvolvessem suas habilidades principalmente nas disciplinas de Português e Matemática, pois essas eram matérias que os alunos de maneira generalizada estavam apresentando grandes dificuldades.

Essa foi uma constatação colocada não só pelos professores de tais disciplinas como também por demais professores, uma vez que estas dificuldades criavam entraves para o aprendizado de outros conteúdos. Por exemplo, para o aprendizado de disciplinas como Ciências, uma vez que os alunos precisam ler e interpretar satisfatoriamente os textos e executar determinadas operações matemáticas.

Para ajudar nessa dificuldade de leitura dos alunos, a professora muitas vezes se sentava com um deles, ao mesmo tempo que promovia atividades em duplas para que assim os alunos que possuísssem um bom domínio da leitura e compreensão de texto ajudassem os com dificuldades. É verdade que muitas vezes, alguns dos alunos aproveitavam este momento para se dispersar, conversar e operar seus smartphones.

Entretanto, este é um momento que oportuniza fomentar a responsabilidade e a autonomia dos alunos a respeito de sua própria formação, o que claramente é um processo gradual, mas também coletivo. O que está em consonância com os estudos de Vigotski (2015) que postulam que o aprendizado do estudante se dará principalmente pelas interações com o meio social no qual ele se encontra inserido em uma atividade dialógica.



Sobre o aprendizado defasado em português e matemática, vale citar que na perspectiva de Saviani (1992, p. 15) “a escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”. Portanto, é função mínima da escola letrar os seus alunos para que tenham acesso a esse saber elaborado.

Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso conhecer a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia) (IBIDEM).

Ora, é tarefa básica da escola, portanto, letrar os estudantes, se isso não acontece a escola falha em uma de suas atribuições mais primordiais. Uma das razões identificada por Saviani (1992) para descumprimento dessa função básica e óbvia da escola, se deve ao fato de que conhecimentos extracurriculares, ou seja, secundários, tais como os das datas festivas, acabam tendo a mesma importância dos conhecimentos primordiais, de modo que se perde de vista a atividade nuclear da escola, ao equiparar o que é principal ao secundário. Em outras palavras, entendemos que as datas comemorativas são importantes para contextualizar e ressaltar os aspectos sociais nos quais a escola se encontra inserida, mas elas devem servir como um suporte, um apoio, que colabore para a função nuclear da escola que é a transmissão-assimilação do saber elaborado.

Para além do ambiente da sala de aula

Para tornar as aulas mais interessantes, a professora muitas vezes saía do ambiente de sala para dar suas aulas em outros locais da escola. Estes locais incluíam o pátio, a sala de informática e o laboratório de ciências. Dessa maneira, a professora relacionava o ambiente em questão com a atividade que era realizada na aula.

No caso da sala de informática, em determinada ocasião, ao levar os alunos do oitavo ano do ensino fundamental, ela pediu para que pesquisassem na internet nos computadores sobre a doença dengue. A partir dessa coleta de dados, vários alunos desenvolveram cartazes, informes, poemas sobre meios de se prevenir a doença da dengue, ações que a população deve tomar e informações de uma maneira geral sobre a doença, já outros utilizaram os computadores para acessar outras informações de seu interesse, fora da proposta da aula. As produções dos alunos seriam exibidas nos quadros informativos e paredes dos corredores de entrada da escola.



Sobre o uso de ferramentas digitais, sobretudo o acesso a internet, entende-se como uma poderosa ferramenta de divulgação do conhecimento, que pode trazer diversos benefícios, tanto para alunos como para professores quando seu potencial é bem explorado. Mesmo que seu uso tenha se tornado relativamente banal, quando bem direcionada ela desenvolve para além do acesso ao conhecimento, habilidades como escolher, pensar, refletir, sugerir, sintetizar, dentre outras (NOBRE; SOUSA; NOBRE, 2015). Deste modo, a ação da professora colabora para a compreensão da internet como ferramenta para a democratização do conhecimento.

Na aula que ocorreu com a turma do nono ano do ensino fundamental no pátio da escola, os alunos levaram os livros didáticos e fizeram leituras em duplas sobre o assunto que estava sendo trabalhado. Assim, puderam sair do ambiente formal da sala de aula, que no dia se mostrava bastante desconfortável devido ao calor, e mesmo que em um ambiente aberto com outros elementos dispersantes, eles se mostraram mais interessados do que dentro do ambiente formal da sala de aula.

Conforme argumentam Satyro e Soares (2007) as deficiências na infraestrutura escolar afetam diretamente na qualidade da educação, de modo que o desconforto de instalações inadequadas e ausência de insumos escolares de todo o tipo prejudicam o processo de ensino e aprendizagem. Por esta razão, os efeitos dos insumos escolares não são nulos e nem devem ser reduzidos, uma vez que todos os trabalhos incluindo o trabalho educativo demandam condições adequadas para sua execução. Nesse sentido, a ação da professora de procurar outro ambiente para o desenvolvimento da aula se fez interessante naquele momento, mas não deve ser entendido como ação definitiva para a ausência das condições adequadas de um espaço de ensino.

Com os alunos do sexto ano, em determinado momento as aulas aconteceram no laboratório da escola. A atividade desenvolvida na aula consistiu da leitura e da resolução de perguntas do livro didático. Porém, alguns desafios se colocaram, uma vez que os alunos ficaram extremamente agitados com artefatos científicos do laboratório. Neste dia, a aula observada ocorreu no último horário do turno, o que, segundo a professora colaborou para a falta de atenção dos alunos na atividade proposta.

Vale dizer que o que às vezes inicialmente se mostra um desafio, pode colaborar como solução para o desenvolvimento de uma aula interessante. A atenção despertada para os artefatos presentes no laboratório, pode servir como ponto de partida para uma série de discussões sobre o próprio conteúdo e também para aspectos socioambientais nos quais estes estão inseridos.



O projeto da horta escolar

No começo do ano escolar da realização do estágio supervisionado a professora supervisora começou a desenvolver e colocar em prática, em forma de teste, o projeto da horta na escola. Assim, no segundo semestre do ano os estagiários conseguiram acompanhar o desenvolvimento desse projeto, uma vez que compunha a prática pedagógica da professora. Foram feitos canteiros para a plantação de hortelã, cebolinha, alface, salsinha, cenoura, cebola, dentre outros vegetais.

Dessa maneira, a professora poderia, além de ensinar ciências e biologia a partir da horta, com conteúdo de botânica, zoologia, fisiologia vegetal, ecologia, educação ambiental, entre outros a escola poderia produzir determinados alimentos com a ajuda dos alunos e a mediação da professora para que fossem consumidos na merenda da própria escola, o que complementaria as refeições, uma vez que a escola com orçamento limitado não poderia arcar com a compra de determinados produtos.

Assim, os alunos poderiam se sentir responsáveis por algo que estaria sendo feito por eles na escola e para a própria escola, contribuindo para que a compreendessem como espaço e instituição na qual não eram meros agentes passivos, mas ativos, construtores de um espaço que também os pertencia e assim necessitava de sua atuação para além de sala de aula para o seu bom funcionamento.

A ação dos alunos se dava com o plantio de mudas e sementes, irrigação, eliminação de ervas daninhas, podas e colheitas. Sempre com a orientação e mediação da professora ou dos estagiários os quais a professora tinha colaboração naquele momento. Os alunos de diferentes turmas participavam juntos, sendo cada dia de participação um conjunto diferente de alunos da turma a participar. Dessa forma, a professora permitia que todos participassem pelo menos uma vez do projeto.

Reflexões sobre individualização das responsabilidades e os desafios para uma prática pedagógica efetiva

É importante pontuar que muitas vezes os professores são unicamente responsabilizados por um problema que na realidade é estrutural. Um problema que envolve não sómente o trabalho dentro de sala de aula, mas fora dela também. Deste modo, em oposição a essa visão, compreendemos que a realidade social do país afeta diretamente o ensino, acarretando problemas educacionais dentro e fora de sala de aula, que afetam por sua vez, o exercício do trabalho educativo e o sucesso escolar.



Cavalcanti, Nascimento e Ostermann (2018) consideram falacioso responsabilizar unicamente os professores e sua formação pelo fracasso escolar. Segundo os autores, esta responsabilização se estabelece em um discurso baseado no racionalismo técnico, que vê o trabalho docente como mera execução de processos de aprendizado, de metodologias, e domínio de técnicas e conteúdo. Pois, dissimula-se: os problemas de estrutura física; ausência de estabilidade profissional; a baixa remuneração docente; o baixo orçamento educacional; os problemas relacionados à violência escolar; ausência de um sistema educacional; desigualdade social da população; dentre vários outros que assolam a educação e consequentemente a população brasileira.

Porém, a partir da prática da professora acompanhada, prática que reflete a de outros tantos professores, pudemos perceber que, mesmo com tantas dificuldades, ela refletiu sobre seu contexto, em que aulas tradicionais são muito comuns, mas não ajudariam muito para que seus alunos compreendessem os conteúdos tão necessários para exercerem suas práticas sociais. Assim, ela buscou meios para exercer seu trabalho de maneira construtiva, utilizando os diversos espaços educativos escolares, buscou também enfrentar as dificuldades dos alunos em interpretação de texto.

Logo, utilizar meios não tradicionais de ensino, demonstrou práticas que mesmo de maneira individual, visam superar na medida do possível as várias dificuldades que estão colocadas para que se dê satisfatoriamente o trabalho educativo. Mediante a isso, valorizamos o esforço da professora em tentar desenvolver metodologias alternativas, que possuem o foco no aprendizado do aluno, desenvolvimento da autonomia, promoção da problematização e reflexão da realidade, assim como o incentivo ao trabalho coletivo, elementos estes que colaboraram para a emancipação dos alunos como sujeitos críticos e reflexivos (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2016).

É importante destacar também a importância do desenvolvimento de um trabalho coletivo entre os múltiplos atores da escola, uma vez que a partir das trocas seria possível aprimorar os processos e os produtos do trabalho educativo, expandindo potencial individual de um professor dentro de sala de aula, para o potencial da comunidade escolar, que neste caso se dá com o processo de aprendizado dos saberes sistematizados, construídos e acumulados pela humanidade com a ação de todos os atores escolares (COSTA; VARANI, 2017).

Isto significa incluir os trabalhadores escolares como cantineiras, porteiros, técnicos, entre outros, visto que todos eles cumprem um papel educativo no ambiente escolar. Desta maneira isso possibilitaria que eles não fossem percebidos principalmente pelos alunos



apenas pela sua ausência, como por exemplo quando a merenda atrasa, quando o ambiente não é limpo ou os portões não são abertos (WERLE, 2005).

Indo além na perspectiva coletiva do trabalho docente, Pimenta e Lima (2006) colocam que a efetivação da educação escolar só é possível quando a comunidade escolar a partir de diferentes ações, de diferentes sujeitos com funções diversas executam de maneira integrada o que podemos chamar de ação pedagógica. Tal ação se traduz em um processo composto de conteúdos educativos, habilidades e posturas científicas, sociais, afetivas, humanas, e mediações pedagógicas específicas que em geral visam a formação do ser humano.

Logo, dominar este processo não é uma tarefa simples que se resolve ao longo da limitada formação inicial de professores. Nesse sentido, a formação continuada pode ser essencial para que os educadores tenham clareza sobre os objetivos que orientam suas ações, assim como os meios e condições de realização de suas práticas pedagógicas no ambiente social a qual fazem parte.

Projeto Político Pedagógico e sua articulação com o Trabalho Educativo

Na busca por entender como se dá institucionalmente o trabalho educativo na escola em que o estágio foi realizado, buscou-se o documento que sintetiza tais questões que é o PPP. Ocorreram algumas problemáticas relacionadas à ação dos estagiários em relação a tal documento, a primeira se deu com seu acesso. Em um primeiro momento, a diretoria da escola não se encontrava presente e nenhum responsável atuante sabia do documento, dessa forma seu acesso foi impossibilitado.

Em um segundo momento, quando os estagiários pediram o documento, a diretora não sabia exatamente onde ele estaria, crendo que ele tinha sido emprestado para um estagiário de outro professor, o qual não teria devolvido. Em um terceiro momento, novamente os estagiários tiveram o acesso negado ao documento público que rege a escola, pois a diretora estava intervindo num caso de briga que havia ocorrido entre alguns alunos.

Quando finalmente os estagiários tiveram acesso ao documento, percebeu-se que sua data era de 2011, ou seja, ele estava desatualizado. Ademais, o PPP teve de ser lido rapidamente, uma vez que não foi permitida sua análise fora do ambiente escolar. O documento abordava atividades que eram oferecidas pela escola e as aulas que possuíam, os objetivos e as metas que a instituição deveria cumprir. O documento era extenso, possuía



cerca de quarenta páginas e se encontrava bem rasurado, uma vez que metas não cumpridas ou questões que não estavam mais em vigor haviam sido riscadas por não corresponder mais à realidade da escola.

Ao conversar com a professora supervisora do estágio sobre a constituição do documento, ela não sabia como ele havia sido elaborado, uma vez que tinha sido efetivada como professora da escola após a sua elaboração. Conversando com outra professora que já havia atuado na escola, foi dito que não houve uma construção verdadeiramente coletiva do PPP, pois sua discussão foi breve e se limitou apenas à direção e professores, dessa forma não incluindo os alunos, seus pais, e demais funcionários.

Segundo ela, a grande maioria dos pais dos alunos, assim como os funcionários como cantineiras, auxiliares de limpeza e porteiros, não tinham plena noção do que ocorria na escola e não tinham, em suas palavras: “*visão e nem a formação para construir o documento e que devido a sua alienação eles não iriam defender seus próprios direitos, mas sim concordar com o que seria imposto e que dessa forma, sem a inclusão desses sujeitos a construção do documento se daria de uma forma mais fluida e justa para todos*”.

Tendo em vista o que foi relatado neste tópico, argumentamos que o PPP é um plano de ação global da instituição de ensino, mas que pode ser também entendido como sistematização não definitiva de um processo de planejamento participativo, que deve envolver todos os segmentos escolares na sua elaboração, de forma a tornar efetiva a formação de pessoas para a realidade social, econômica e política em que a escola está inserida. Tal documento precisa ser planejado para que seja condizente com a realidade local e global, exigindo então uma avaliação constante do projeto (VEIGA, 2002).

Ademais, tal projeto que foi instituído através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) é uma forma inovadora de estimular a autonomia da escola assim como uma gestão mais democrática. Desta maneira, sua construção na escola em questão, assim como todas as demais, deveria se dar em um ambiente verdadeiramente coletivo, com todas as dificuldades que um processo coletivo implica. Certamente, não é simples possibilitar espaço e condições para que as pessoas sejam ouvidas, mas os problemas da comunidade escolar diagnosticados seriam mais legítimos, daí também a necessidade de ele ter uma atualização constante.

O PPP ao ser construído coletivamente e ser entendido como um documento vivo que permeia o funcionamento da escola deve visar um trabalho educativo coletivo e eficiente, possibilitando superar os enfrentamentos propostos pelos professores individualmente



dentro de sala de aula, como pudemos observar a partir dos enormes esforços da professora supervisora. Na escola estudada, o PPP poderia integrar propostas de entendimento e de ação para uma das preocupações principais dos professores: a apropriação pelos alunos dos conteúdos básicos de português e matemática, mesmo que suas raízes sejam estruturais conforme colocado anteriormente.

Pensamos que tal problema poderia ser enfrentado de uma maneira mais eficaz pela escola, de maneira que não excluisse a responsabilidade política sobre o assunto, mas se buscassem soluções que incluíssem os pais dos alunos também, já que o estímulo ao estudo, a leitura e operação de contas matemáticas poderia se dar dentro da casa dos alunos com o apoio dos pais e responsáveis em um programa de trabalho formulado em conjunto com profissionais da educação da escola. Daí a compreensão do PPP como ação de diálogo, que se coloca para construir metas, objetivos, planos, romper com o presente para enfrentar o futuro (VEIGA, 2002).

Para que isso aconteça, entendemos como essencial o diálogo da escola com os pais, o que muitas vezes não acontece pelas condições de vida e trabalho que impedem os pais e responsáveis de irem às escolas e tomarem conhecimento da vida escolar dos alunos.

É necessário que a escola através de seus atores estimule a participação da comunidade escolar, uma vez que a participação, tal como colocada por Bordenave (1994, p. 16), “não é somente um instrumento para a solução de problemas, mas, sobretudo, uma necessidade fundamental do ser humano, como o são a comida, o sono e a saúde.” Ademais, o trabalho educativo, que se expressa como trabalho coletivo ou colaborativo permite que “ao cooperar com outros de modo planejado, o trabalhador supera suas limitações individuais e desenvolve sua capacidade genérica” (MARX, 2015, p. 503), ou seja, o trabalho como processo de humanização permite extrapolar as capacidades do indivíduo, desenvolvendo as capacidades do gênero humano.

Considerações finais

Em virtude do que foi discutido, consideramos que mesmo com os limites impostos pelas condições de trabalho da professora supervisora de estágio, ela se mostrou disposta a romper com o conformismo e a realizar práticas que visavam a emancipação de seus alunos e de si mesma, pois seu trabalho, dentro das condições colocadas, lhe permite realizar-se cada vez mais como humana na medida que ela o faz.



Mesmo que em um plano individual, as ações da professora já demonstram em estágios iniciais de um plano coletivo, e de longo prazo, como foi visto com o projeto da horta. Reconhecemos que para sua execução será necessária certa colaboração dos demais professores, estagiários e demais funcionários. Além da produção material com alimentos saudáveis para a merenda escolar tal a construção e manutenção da horta poderá ser benéfica para a toda a escola, c aliada a construção de conhecimentos e de senso de responsabilidade, coletividade e pertencimento por parte dos envolvidos.

De maneira a projetar ações, consideramos importante igualmente tomar o Projeto Político Pedagógico como instrumento que possibilita a compreensão e organização coletiva da escola, para sua emancipação, uma vez que a construção coletiva de projetos com metas, planos e ideias, pode colaborar para a extensão das potencialidades da comunidade escolar e para o desenvolvimento satisfatório do trabalho educativo.

Ressalta-se o Estágio Supervisionado como um momento chave para a formação da identidade docente de licenciandos/licenciandas, uma vez que contribui para reflexão coletiva de questões referentes à realidade escolar vivenciada, alinhada a referenciais teóricos críticos adotados pela orientação do Estágio no curso. Este momento da formação permite aos estudantes um mergulho no mundo do trabalho docente com seus desafios e suas satisfações. Permite o desenvolvimento de sua consciência docente que, entre outras coisas, demanda o entendimento de ser um/uma profissional em constante transformação, tendo em vista a dinamicidade do objeto de seu trabalho.

Reiteramos que o trabalho educativo observado é apenas um fragmento de um trabalho maior que se estende por todo o ano, ou mesmo, por toda a jornada escolar de quem estuda nessa escola. E, que a parcialidade das observações participantes dos estagiários permite entender questões que dizem respeito ao momento observado, uma vez que o espaço escolar possui caráter contínuo.

Compreendemos que a questão educacional em nosso país não pode ser tratada de maneira isolada, devido ao fato de ela estar articulada a vários âmbitos e setores da sociedade, as questões trabalhistas, a política, a economia, , a cultura. E, mesmo em um contexto de luta pela permanência de direitos já estabelecidos, tendo em vista reformas trabalhistas, previdenciárias ocorridas recentemente, dentre outras, se faz imprescindível a luta por novos direitos com a participação popular. Assim, é possível atuar de acordo com a concepção marxista de práxis, que não só entende que existe uma relação dialética entre teoria e prática na atuação docente, mas que pode embasar o trabalho educativo para pensar e atuar pela transformação de nossa sociedade: superar o sistema capitalista.



Referências

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação.** 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Coleção Primeiros Passos)

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394-96. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

CAVALCANTI, Cláudio José de Holanda; NASCIMENTO, Matheus Monteiro; OSTERMANN, Fernanda. A falácia da culpabilização do professor pelo fracasso escolar. **Revista Thema**, v. 15, n. 3, p. 1064-1088, 2018.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisas em ciências sociais e humanas.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

COSTA, Adriana Alves Fernandes; VARANI, Adriana. Do trabalho coletivo docente: o conceito revisitado (Teacher's working in group: the concept revisited). **Crítica Educativa**, v. 3, n. 1, p. 50-66, 2017.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE-revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

INAF, Indicador de Analfabetismo Funcional, Analfabetismo no Brasil. 2023. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/alfabetismo-no-brasil/> Acesso em 06 jul. 2023.

KONDER, Leandro. O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1992.

KONDER, Leandro. **O que é dialética.** 28 ed. São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção Primeiros Passos)

LEITE, Rita de Cássia Duarte; MARTINS, Pedro Saulo Rocha; PINHEIRO, Angela Maria Vieira. A Alfabetização no Brasil: caminhos a seguir para o ensino efetivo da leitura. **Paidéia**, v. 13, n. 19, 2018.

LOPES, Quenizia Vieira et al. A práxis enquanto categoria fundante na constituição da formação de professores sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp.1, p. 0967–0980, 2022

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos.** São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **O Capital:** crítica da Economia Política. Livro 1. São Paulo: Boitempo, 2015.



MORAES, Vinícius, *O Operário Em Construção*, Rio de Janeiro, 1959. Disponível em: <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poemas-avulsos/o-operario-em-construcao>. Acesso em: 09 Dez. 2017

NOBRE, Ricardo Holanda; SOUSA, José Alex; NOBRE, Cibelli De Sá Pinheiro. Uso dos Laboratórios de Informática em Escolas do Ensino médio e Fundamental no interior Nordestino. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 23, n. 03, p. 68, 2015.

PARO, Vitor Henrique. A utopia da gestão escolar democrática. **Cadernos de pesquisa**, n. 60, p. 51-53, 1987.

PIMENTA, Selma Garrido. Questões sobre a organização do trabalho na escola. In: BORGES, Abel S. et. al. (Org). **A autonomia e a qualidade do ensino na escola pública**. São Paulo: FDE, 1995. (Série Idéias, 16) Edição especial.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3, p. 5-24, 2006.

QUINQUIOLI, Natália. O papel do professor como mediador de conflitos entre crianças da educação infantil. **Revista Ciências Humanas**, v. 10, n. 1, p. 116-125, 2017.

SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental**: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília: IPEA, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-critica**: primeiras aproximações. 3^a ed. São Paulo: Autores associados, 1992.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, Aug. 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 14^a edição Papirus, 2002.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. 4^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

Recebido em: 18/07/2023

Aceito em: 18/10/2023