

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

JOSIVÂNIA DOS SANTOS

Currículo escolar e o seu distanciamento da realidade social

SÃO PAULO

2018

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

JOSIVÂNIA DOS SANTOS

Currículo escolar e o seu distanciamento da realidade social

Trabalho de conclusão de curso (TCC) apresentado à Faculdade de Educação, curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de Pedagogo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Anita Viviani Martins

SÃO PAULO

2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação
Sistema de Bibliotecas e Informação
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Santos, Josivânia.

Currículo escolar e o seu distanciamento da realidade social / Josivânia dos Santos. – 2018.

68 f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Faculdade de Educação, curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de Pedagogo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Anita Viviani Martins.

1. Currículo. 2. Educação. 3. Ideologia. 4. Poder. I. Título.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – CURSO DE PEDAGOGIA

JOSIVÂNIA DOS SANTOS

CURRÍCULO ESCOLAR E O SEU DISTANCIAMENTO DA REALIDADE SOCIAL

BANCA EXAMINADORA

Presidente e orientadora: Profa. Dra. _____

1º examinador: Prof. Dr. _____

2º examinador: Prof. Dr. _____

São Paulo, 29 de novembro de 2018

São Paulo

2018

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a meu pai, Pedro (in memorian) e a Irmã Inês (in memorian), que dedicaram suas vidas em prol do outro.

Ao meu pai, por ser um homem simples, do campo, que trabalhou o tempo todo para que não nos faltasse comida na mesa. Um guerreiro, que foi capaz de alimentar 23 filhos com seu trabalho na roça. Analfabeto, mas uma pessoa sábia, que ensinou matemática aos filhos contando folhas de fumo. Palavras serão poucas para explicar meu amor por ele. Hoje só restam saudades. Sou muito feliz por tê-lo tido como pai. Sua forma de amar os filhos foi determinante em minha vida, pois deixava de lado as palavras bonitas e partia para a ação. Um exemplo disso foram as inúmeras vezes que deixou de comer para que sobrasse alimento para a família.

À Irmã Inês, pessoa que, ao longo da minha vida aprendi a amar, a respeitar. Conviver com ela ao longo de 7 anos foi o maior presente que Deus poderia ter me dado. Com ela aprendi a valorizar as coisas mais simples, o cuidado e o carinho com as plantas foi uma delas. Também me ensinou que a vida religiosa vale a pena, pois ser consagrada a Deus é ganhar um pedacinho do céu a cada instante. Agradeço por ter feito parte da minha vida, dos momentos de alegria, de cumplicidade e por fazer da minha família a sua família. Nós nos encontraremos um dia: eis minha alegria e meu consolo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, pela a graça alcançada e por ter me dado força e saúde durante estes quatro anos que frequentei a universidade.

Agradeço a minha mãe, Maria Antônia, pelo seu amor, seu esforço e todo o seu carinho e apoio.

Agradeço a minha família de sangue pelo amor incondicional e por estarem sempre ao meu lado.

Agradeço a minha Congregação pelas orações e pela confiança em mim. Mas de modo especial quero agradecer a irmã Helena e a Irmã Luci por me proporcionar oportunidades para meus estudos, por terem me apoiado nessa jornada e por serem essa presença de irmã e de Vida Consagrada na minha vida.

Agradeço aos meus sobrinhos, primos e afilhados por estarem sempre ao meu lado.

Agradeço a minha orientadora Maria Anita Viviani, que me acompanhou na minha jornada acadêmica. Sou imensamente grata por seu empenho e apoio ao meu trabalho, sua incansável dedicação e sua ajuda para a conclusão do meu TCC. Palavras serão poucas para descrever o carinho e respeito que tenho por ela e pelo seu amor à educação, acreditando na possibilidade de sua transformação.

Agradeço a todos os professores que passaram pela minha vida ao longo dos quatro anos de universidade.

Agradeço à professora Maria Otília pela confiança, pela partilha, pelo incentivo e por não medir esforços para me ajudar a persistir confiante.

Agradeço à Professora Maria José (Zezé), que, com seu olhar humano, soube acolher minhas dificuldades e transformá-las em potencialidade.

Agradeço as minhas amigas de turma: Laila, Vivian, Isabel, Vanessa, Mariana e Jussara, por estarem sempre comigo nos momentos mais importantes de minha vida. Por serem presença de alegria, partilha e trocas de experiências.

“A Deus, pelo seu amor incondicional para comigo, por me ensinar que a vida é um dom precioso e obra de suas mãos. E que a criança é o bem mais precioso, é um tesouro que temos nas mãos”.

RESUMO

SANTOS, J. **Currículo escolar e o seu distanciamento da realidade social.** 2018. 68f. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

O presente trabalho tem como tema Currículo Escolar e o Seu Distanciamento da Realidade Social. Esse tema foi desenvolvido a partir dos estudos e das reflexões acerca de teorias educacionais e da observação de um grupo de alunos da EMEF - Professora Esmeralda Salles Pereira Ramos, situada no bairro Jardim Yara, em São Paulo. O objetivo previsto foi de analisar a relação entre escola, currículo e o seu distanciamento e o tipo de sujeito que está se formando da realidade social e cultural do aluno, sua dominação, desenvolvendo uma argumentação a partir da teoria de Althusser, Louis (1983), APPLE, Michael (1989), Arroyo, Miguel (2011), Bordieu, Pierre e Passeron, Jean Claude. (1992), Freire, Paulo e Shor Ira. (2000) e Silva, Tomaz Tadeu (2007), entre outros. Metodologicamente, o trabalho foi desenvolvido da seguinte maneira: inicialmente, foi apresentado o conceito de currículo, a fim de discorrer sobre seu conceito e sua função, desde o século XVI até a modernidade, o tipo de poder atribuído a ele e como isso afeta diretamente e indiretamente a educação. Em seguida, foi analisado o currículo aplicado no ambiente escolar e como ele apresenta o poder ideológico, político, econômico e cultural da classe dominante e como ele determina a prática docente. Na terceira etapa, foi feita a análise da formação do professor e como ele pode, em sua prática pedagógica, ter uma atitude opressora ou libertadora, possibilitando ou não, ao aluno, acesso a um conhecimento significativo capaz de torná-lo crítico e atuante para uma sociedade mais justa, democrática e solidária. Por fim, foi constatado que o currículo tem o papel decisivo no tipo de cidadão que queremos formar.

Palavras Chave: currículo, educação, ideologia, poder.

ABSTRACT

SANTOS, J. **School Curriculum and its distance from Social Reality**. 2018. 68f. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

The following research whose theme is Currículo Escolar e o Seu Distanciamento da Realidade Social (School Curriculum and its distance from Social Reality) was developed via educational theories and observation of a group of students from EMEF- Professora Esmeralda Salles Pereira Ramos, a school located in Jardim Yara - São Paulo. The main objective of the research was to analyze the relation between school, curriculum and its disassociation and the type of subject who is growing in such social and cultural reality and, also, if (or how) he has been dominated . The study brings an argumentation which takes into consideration the theories of Althusser, Louis (1983), APPLE, Michael (1989), Arroyo, Miguel (2011), Bordieu, Pierre e Passeron, Jean Claude. (1992), Freire, Paulo e Shor Ira. (2000) e Silva, Tomaz Tadeu (2007), among others. Methodologically, the research was developed following the steps described below: Initially, the concept of curriculum was introduced and its function from the 16th century to modern times, the power attributed to such curriculum and how it affects education direct or indirectly. Then, the applied curriculum in the school context was analyzed and how the ideological, political ,economic and cultural power of the dominant class is presented in such context and to what extent it dominates teaching practices. After that, teaching education was analyzed focusing on how the teacher can have oppressive or liberating practices which enable (or not) student access to help him build significant learning so that he can become critically- minded and active in the development of a more just, democratic and solidary society. Finally, we could state that the curriculum has a decisive role in the kind of citizen we wish to prepare.

Key words: curriculum, education, ideology, power.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PIBIB Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

EMEF Escola Municipal de Ensino Fundamental

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. CONCEITUANDO CURRÍCULO	15
1. 1 A Construção curricular	15
2. CURRÍCULO E ESCOLA	23
2.1. Currículo no ambiente Escolar	23
3. FORMAÇÃO E IDENTIDADE DOCENTE	38
3. 1. Formação Continuada do Professor.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
REFERÊNCIAS.....	58
ANEXOS.....	62

INTRODUÇÃO

“A educação é a ferramenta mais poderosa que podemos usar para mudar o mundo.”

Nelson Mandela

Partindo do pressuposto sobre as implicações do currículo na vida social, cultural e escolar dos alunos, este trabalho tem por objetivo refletir o distanciamento do currículo, por meio de uma breve análise bibliográfica e de observação no campo de estágio e experiência no espaço educacional. Busca-se entender tais relações a partir das contribuições teóricas e das observações e vivências feitas na sala de aula especificamente.

Outra experiência rica que irá nortear minha pesquisa será a vivência feita na EMEF Professora Esmeralda Salles Pereira Ramos, localizada no bairro Tremembé, Zona Norte paulista (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID), na qual, durante três anos, foi possível perceber e analisar o enorme distanciamento que a teoria tem da prática. Ao mesmo tempo foi possível notar o quão distante o currículo escolar se faz da realidade da criança e como isso abre uma lacuna no processo de aprendizagem do sujeito. Contudo, mais do que nunca, o currículo é um tema que demanda muitos estudos e reflexões. Na tentativa de encontrar meios que possam contribuir para diminuir esse distanciamento da realidade social das crianças, tanto a sociedade como a comunidade escolar, com professores e alunos como protagonistas, necessitam compreender e atuar juntos, para que se façam alterações no currículo, visando a uma sociedade em movimento transformador.

Segundo Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1912), a camada social que desempenha domínio no campo pedagógico busca, a todo custo, impor sua cultura a toda a sociedade. Tais ações impostas no campo educacional, desde a educação infantil, visavam domínio tanto da conduta quanto da cultura. Conforme os dois autores, o sistema de ensino induz ao cumprimento de duas funções: a primeira é de fazer que as classes socialmente inferiores reconheçam a cultura da classe dominante como sendo a única legítima; a segunda é, ao mesmo tempo, impedir que as classes dominadas tenham acesso a tal cultura. Discutem,

opondo-se ao sistema institucionalizado e burocratizado, no qual aquele que detém o poder impõe o rumo do conhecimento e da cultura à classe menos favorecida. O meio utilizado para tal dominação está intrinsecamente relacionado ao currículo, incumbido de direcionar o conteúdo e os objetivos de aprendizagens que se fazem presentes na vida do educando desde a infância, impondo-lhe direcionamentos, conduta típica da burguesia, favorecendo, dessa forma, uma desvalorização do contexto social do sujeito, encaminhando-o à desmotivação e ao abandono da escola.

Entretanto, imerso nesse sistema de ensino, os professores e toda equipe escolar são convocados a participar dessa dupla empreitada, fornecendo suporte e base aos alunos para que, por meio da apropriação do conhecimento, busquem a transformação necessária para o resgate da sua própria identidade.

Transformar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das matrizes curriculares, o empobrecimento do caráter emergente que tange a matriz curricular, que visa apenas uma forma de passar os conteúdos sem levar em conta toda singularidade do sujeito. Neste sentido se faz necessário resgatar no ambiente escolar o verdadeiro sentido de formar cidadão crítico e consciente de seu papel para com a sociedade.

Para Macedo (2008),

“a educação brasileira ainda não proporciona aos usuários dos equipamentos de ensino o acesso de cada cidadão à Diversidade Cultural, à cultura universal que é singular à sua comunidade, de sua região e de seu país”. (MACEDO, 2008, p. 98).

A escola é um espaço multicultural, que abre oportunidade para que a diversidade tenha seu lugar garantido. É claro que em todos os espaços diversos também existem conflitos, que são salutares ao crescimento pelas diferenças ampliando a cultura. Neste sentido a matriz curricular não pode negar ao sujeito uma aprendizagem significativa, na qual valorize sua cultura e tudo aquilo que traz para a sala de aula, convém aceitar o acesso ao conhecimento e estudo das diferenças/diversidades entre sujeitos da mesma cultura.

É neste pensamento que Arroyo (2013) afirma que:

A diversidade de experiências sociais, culturais, de formas de ler e pensar o real e pensar-se chega às escolas com essa diversidade de sujeitos. Diversidade e presença que não podem ser desperdiçadas. Se por décadas foi tentado ocultar a diversidade de sujeitos, hoje os mestres percebem que não é mais possível. (ARROYO, 2013, p. 148).

A valorização da cultura do aluno é a chave para o processo de conscientização e de seu reconhecimento. A não valorização por parte do currículo é uma violência às experiências trazidas e vividas pelo sujeito fora do ambiente escolar. O discurso, processo e produto da manifestação da língua, que também faz parte dessa valorização é sempre ideológico, seja na manutenção ou na transformação do sistema social vigente. Entendendo a cultura como o resultado do trabalho e do desenvolvimento histórico-social de uma sociedade em um dado momento, tem-se a linguagem como dela indissociável, pois é ela que constitui, organiza e intermedeia as relações sociais. Entendemos que uma abordagem sócio-histórica da linguagem pressupõe uma idêntica abordagem do processo de ensino aprendizagem.

Freire (2002) apresenta a “concepção ‘bancária’ de educação como instrumento da opressão”, e pretende mostrar as formas mais comuns de se conduzir e manter inerte uma sociedade. Por conseguinte, nos leva a aspirar por uma libertação dessa inércia, deste palco de fantoches, cujo manipulador é o opressor e o oprimido, o manipulado. Na concepção de Freire (2002) essa visão de educação também são formas de controle e opressão, a concepção “bancária” é característica da sociedade opressora, que retém o poder em suas mãos, manipula de forma implícita tudo aquilo que possa levar o oprimido a se rebelar contra essa opressão sofrida desde sempre.

Recordo que meu pai sempre trabalhou na roça. Fizesse sol ou chuva, mal o dia amanhecia e lá estava ele preparando as ferramentas para partir. Trabalhava praticamente o dia todo, tinha hora para chegar ao serviço, mas não tinha para largar. Chegava o final do mês e o dinheiro que ganhava mal dava para colocar comida na mesa. Entretanto, a cada ano que se passava, seu patrão ficava mais rico. Além de ganhar pouco, meu pai sempre estava em dívida com seu patrão. Como não era alfabetizado, seu patrão sempre se aproveitava disso, vendendo comida por um preço muito acima do valor justo, impedindo meu pai de

quitar as dívidas, ficando assim em suas mãos, sem poder sair e ir em busca de outro emprego.

Desta forma, Freire (2002) nos conduz a pensar na necessidade de mudança, de liberdade e superação do paradigma e do atual estado de inércia, criticando e mostrando alguns caminhos. O ato de conhecer o mundo não pode ser visto meramente como uma apresentação do professor ao aluno, ao contrário, considera um processo que é estabelecido entre o homem e o mundo que o rodeia. Tal compreensão leva-nos a perceber que, se esse processo não acontece no ambiente escolar, é nítido aquilo que Paulo Freire defende ao dizer que “o professor quem faz do seu aluno um mero depositário: desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (FREIRE, 1987, p. 33).

Uma vez conhecendo sua situação na sociedade, o educando, apropriando-se dos saberes necessários para sua autonomia\atuação na sociedade, amplia seu modo de ver, agir e pensar, quebrando o paradigma enraizado da condição de oprimido, e passa a agir dentro de suas possibilidades como sujeito consciente do seu espaço.

O processo de educação é um ato eminentemente humano, pois só os homens têm consciência de sua incompletude e, por isso, buscam compreender sua finitude no mundo em que vivem. Mas é no ser que se transforma que ele percebe a sua importância, portanto é por meio da educação que se humaniza a sociedade.

1. CONCEITUANDO CURRÍCULO

1. 1. A Construção curricular

“A história do conhecimento no mundo foi sempre construída a partir de disputas ideológicas”.

(Madalena Peixoto)

Abordar o conceito de Currículo não é tarefa fácil, pois ele surge e evolui conforme a necessidade de cada época. Vivemos em uma sociedade em que o ser humano é conduzido por meio de normas, pelas quais são levados a adotar um conjunto de orientações\regulamentações que orientam os grupos sociais no que se refere ao processo formativo e educativo. Tais normas, para tanto, são considerados pressupostos e ideais educacionais, políticos e ideológicos intencionais e, portanto, conscientes, da classe dominante para a *classe dominada*. Essas normas de condutas agem em diferentes níveis de orientação e/ou regulação conforme as características de poder (econômico, científico e político) de cada grupo social.

A fenomenologia da palavra currículo pode ser compreendida de várias maneiras. Segundo Scottini (2009), no dicionário escolar, currículo s.m. significa carreira, todas as matérias que compõem o estudo de um curso escolar. No dicionário online de Português, currículo s.m. significa Documento com os dados pessoais, a formação escolar ou acadêmica, a experiência profissional ou os trabalhos prestados por quem pretende se candidatar a um emprego, cargo etc.[Por Extensão] Reunião das disciplinas de um curso: currículo de Letras. [Gramática] Forma aportuguesada da expressão latina: curriculum vitae. Etimologia (origem da palavra currículo). Do latim currilum vitae.

Contudo o termo currículo não aparecia em dicionários até meados do século XIX Martins (1992). Mostra-se nos dicionários “Barclays Universal Dictionary e Webster em 1856” Martins (1992) com o enfoque para o sentido de pista de corrida, um lugar para correr, um curso em geral, usado especialmente para referir-se a estudos universitários (MARTINS, 1992, p. 97).

Já no dicionário Aurélio (2004), currículo s.m significa as matérias constantes de um curso. Nesta perspectiva, segundo Martins (1997) a expressão “curso” significa uma sequência de cursos numa escola ou numa universidade com finalidade de graduação. Ou seja, procedimentos de ferramentas ensinados em determinado ambiente e departamentos.

Entretanto, o currículo não é apenas planejamento, mas também a prática na qual se estabelece o diálogo entre os agentes sociais, os técnicos, as famílias, os professores e os alunos. O currículo é determinado pelo contexto e nele adquire diferentes sentidos, conforme os diversos protagonistas.

Neste sentido a fenomenologia leva-nos a refletir e analisar o conceito de currículo a partir da sua essência fenomenológica para melhor compreendermos os acontecimentos do mundo, saindo de uma visão do senso comum e buscando significados na sua natureza sobre determinados assuntos do dia a dia, resgatando o natural sem perder de vista o real vivido pelo sujeito.

O autor Martins (1992) diz que,

Buscar a essência não consiste em desenvolver uma semântica da consciência, fugindo dessa forma da existência, mas consiste em redescobrir a presença que se tem de si mesmo, o sentido e o significado dessa consciência. O que significa chegar à essência, através da redução? Significa iluminar e esclarecer o mundo como ele é e se apresenta, trata-se de colocar o mundo como um fim, um objetivo a alcançar. O mundo é aquilo que nós percebemos, não sendo apenas aquilo que eu penso, mas o que vivo. Estando abertos para o mundo, estaremos em comunicação com ele, mas não o possuímos, pois este mundo é infinito. (MARTINS, 1992, p.61).

Tal reflexão abre caminho para analisarmos que é preciso encontrar o cerne do saber aprender por meio da intencionalidade das coisas, dos fatos e dos acontecimentos. Segundo Martins (1992) “o mundo apresenta-se diante de nós como de forma inaliável; isto é, está aí bem antes que a reflexão se inicie”.

De acordo com Tozzi e Borges (1995) é importante fazer um análise histórica do currículo no ambiente escolar, perceber as interpretações e contradições e as transformações (históricas e atuais) do currículo. Contudo a análise possibilita ao leitor refletir os impactos e seu processo de ação e transformação no decorrer da história.

Para isso, Tozzi e Borges (1995) afirmam.

A análise do currículo numa perspectiva histórica possibilita avaliar o impacto das propostas curriculares na prática escolar, examinar o discurso pedagógico, as regulamentações, as relações de poder, as contradições no próprio campo e suas transformações, em relação às mudanças no cenário educacional e no contexto social mais amplo. (TOZZI, BORGES, 1995 pg. 14).

No decorrer da história surgiram diferentes concepções em torno do currículo. Sendo o currículo uma práxis e não um mero objeto inerte, sua real função fica clara perante a sociedade e a cultura da educação. Entretanto, o currículo tem como funcionalidade o resgate do projeto cultural, bem como a socialização que ocorre por meio de seus conteúdos, de seus modelos e das práticas que gera em torno de si.

A ideia de currículo ampliou-se ao longo dos séculos e acumulou certa complexidade. Neste sentido, tornam-se necessários estudos que evidenciem seus propósitos.

Bobbitt (1876-1969), conhecido por ter iniciado as teorizações sobre o currículo, entendia que era algo pensado para o aluno no contexto de uma escola tradicional. No seu livro *The Curriculum* (1918), traz presente o conceito de currículo e a corrente das escolas tradicionais e a forma como o currículo era visto como um processo de racionalização, isto é, está relacionado à ideia de fábrica que foca apenas em objetivos e resultados.

A teoria curricular não-crítica tem uma postura conservadora da pedagogia tal qual a tradicional e tecnicista do currículo, na qual se pressupunha um ensino neutro. Com o avanço das indústrias e das ciências, surge a necessidade de uma formação qualificada voltada apenas para a melhoria da mão de obra, isto é, para atender à demanda das máquinas que exigem cada vez mais pessoas preparadas para manter a produção. É nessa visão de sociedade que surge o Taylorismo, que vê o sujeito como mero produtor, esvaziando sua essência.

O currículo nesse período servia para organizar a produção e atuar de forma capitalista. Silva (2010), em contrapartida nos mostra que:

O currículo é capitalista. O currículo reproduz – culturalmente- as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho

ideológico do Estado capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político. (SILVA, 2010, p.148).

Fica evidente nessa teoria que o currículo servia como suporte para a reprodução do conhecimento, voltado apenas para a produção do pensamento da classe dominante. Como nos mostra Silva (2010) “as teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação” (p.30). Ao apontar essa afirmação, fica claro que essas teorias se reproduziam e mantinham uma larga relação com o Estado Capitalista.

A escola, nesse sentido, é o ambiente ideal para a padronização do processo pedagógico e os alunos são vistos como produtos de fábricas, o conhecimento é transmitido como verdade absoluta e cabe aos alunos se adequarem a esses procedimentos. Tal organização baseia-se em pressupostos positivistas que, em nome de um saber científico torna-se neutro e objetivo, na verdade, oculta um significado político de dominação.

A teoria crítica surge com os pensadores Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse entre outros, vinculados à escola de Frankfurt que surgiu na Alemanha em 1923, conforme Aranha (1996). Com severa crítica à autoridade e à sociedade. Esses autores criticam a forma inversa que tomaram as ideias filosóficas do Iluminismo do século XVIII, que encara o ensino como veículo importante das luzes da razão e no combate ao intelectual da elite. Os pensadores iluministas acreditavam e defendiam que o homem era bom, contudo era corrompido pela sociedade, ao longo do tempo. Pensando em um meio de mudar essa realidade, encontrou na razão do homem a chave para essa mudança, isto é, o pensamento do homem deveria ir além, levando-o a duvidar e buscar outras respostas que, até então, era justificada apenas pela igreja.

Em contraposição, a teoria crítica tinha por objetivo estudar\analisar as principais mudanças ocorridas na sociedade, e via nisso um meio de direcionar o pensamento crítico para uma melhor compreensão da sociedade e seu funcionamento.

Compreende-se assim, que a escola e a educação torna-se um meio de dominação e instrumentalização, favorecendo um crescente aumento de

desigualdade na sociedade. Neste sentido, o Currículo estava sendo usado apenas para favorecer a elite e manter no controle seus reais interesses.

A teoria pós-crítica surge com forte ênfase ao currículo, apontando que nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que está, inevitavelmente, implicada em relações de poder, Silva (2007).

Segundo o autor, a concepção de identidade cultural e social desenvolvida pelas teorias pós-críticas, tem-nos permitido entender nossa concepção de política para além do seu sentido tradicional, focalizados nas atividades ao redor do Estado. Contudo é preciso compreender que ambas as teorias são ferramentas essenciais para nos ajudar a entender os procedimentos usados pela classe dominante, para manter a sociedade no controle.

Silva (2007), dizer que:

“As teorias pós-críticas podem nos ter ensinado que o poder está em toda parte e que é multiforme”. E continua “as teorias críticas não nos deixam esquecer, entretanto, que algumas formas de poder são visivelmente mais perigosas e ameaçadoras do que outras” (SILVA, 2007.p.147).

E acrescenta que o currículo tem um papel decisivo na reprodução de estrutura de classes e da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho ideológico do Estado Capitalista. Neste sentido, é impossível pensar e analisar o currículo como algo neutro, que visa apenas à organização da aprendizagem do sujeito, espaço escolar e seleção de conteúdos. Na conjuntura social, o currículo é muito mais que isso, e possibilita-nos a reconhecê-lo, a compreendê-lo além daquilo que ele nos apresenta ou quer que se torne verdade. Num cenário pós-crítico, o currículo pode ser todas essas coisas, pois ele é também aquilo que dele se faz, mas nossa imaginação está agora livre para pensá-los através de outra metáfora Silva (2007).

Refletir sobre o currículo, numa perspectiva fenomenológica é o mesmo que o pensar e ver os acontecimentos em sua essência. Neste sentido, tem por finalidade levar-nos além daquilo que o cotidiano apresenta como verdade (senso comum) e abre-se caminho para se ultrapassar essa barreira que impede o pensamento de ir além, de buscar o que é a essência.

Segundo Silva (2007) a fenomenologia requer uma quebra de paradigma, de uma visão tradicional ou até mesmo de senso comum que analisa currículo como a própria vida do indivíduo numa situação de mundo, o mundo da educação, lugar onde estão localizadas as escolas, a comunidade, a natureza, as coisas dentro da natureza. E acrescenta...

A investigação fenomenológica começa por colocar os significados ordinários do cotidiano “entre parênteses”. Aqueles significados que tomamos como naturais constituem apenas a “aparência” das coisas. Temos que colocar essa aparência em dúvida, em questão, para que possamos chegar à sua “essência”. (SILVA, 2007, p.39)

Ao depararmos-nos com a essência, não significa que chegamos ao ponto final da fenomenologia, seu objetivo é a existência, Martins (1992), isto é, aquilo que está presente e imposto no mundo. E acrescenta que buscar a essência não consiste em desenvolver uma semântica da consciência, simulando dessa forma a existência, mas consiste em redescobrir a presença que se tem de si mesmo, o sentido e o significado, ou seja, chegar à essência por meio da redução. Significa iluminar e esclarecer o mundo como ele é e se apresenta, trata-se de se colocar o mundo como um fim, um objetivo a alcançar. O mundo é aquilo que nós percebemos, não sendo apenas aquilo que eu penso, mas o que eu vivo. Estando abertos para o mundo, estaremos em comunicação com ele, mas não o possuiremos, pois este mundo é infinito.

Tal perspectiva aponta para uma visão do sujeito que, diante do processo de aprendizagem, atribui significados que, agregado ao seu conhecimento de mundo, vivências ou até mesmo suas próprias experiências, reelabora um novo conhecimento com significados para si.

Para Martins (1992), o termo currículo, por mais que tenha caminhado de forma lenta no meio, o educador ressignificou no processo de aprendizagem e na significação do homem, como ser de personalidade. No entanto, leva-nos a aprofundar que a aprendizagem não acontece apenas no contato com o professor e com os conteúdos aplicados na sala de aula. Nesse sentido se faz necessário um olhar ampliado do conceito e da definição do que venha ser currículo.

Segundo Martins (1992) a ampliação do termo currículo se dá no ambiente escolar por meio diversas atividades como afirma.

Atividade que abrange realmente todo o programa escolar; Curriculum, como expressão educacional, constitui o meio essencial de educação que abrange as atividades dos alunos e de seus professores. Dessa forma, curriculum tem um significado duplo, referindo-se às atividades realizadas e aos produtos apresentados, (MARTINS, 1992, p.97).

Entretanto, o currículo manifesta-se como estrutura formativa do homem junto à realidade social, fundamentando suas idealizações à luz de relações de poder.

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade, (SILVA, 2009, p. 150). (Grifo do autor)

Portanto, refletir o currículo é questioná-lo, e questioná-lo é formular pressupostos para tentar compreendê-lo, pois não se trata de uma simples teorização do currículo, que tem um amplo conceito, pressupostos e significados que merecem nossa atenção.

“O currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É, antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas”, (GRUNDY, 1987, p. 5).

Tratando-se, talvez, de uma prática (tão) complexa, não deve estar dissociada dos fins culturais e sociais, ao mesmo tempo em que caminha conforme a realidade de cada escola. O currículo como ferramenta diz muito do papel e organização da escola, bem como seu desenvolvimento educativo. Contudo, significa que ele não pode ser pensado fora da realidade e do espaço, e sim dentro de uma realidade.

Dentro dessa pesquisa sobre conceito de currículo no decorrer da história, com diferentes visões e ponto de vista de vários autores, o currículo não pode se esgotar em si mesmo, como um fenômeno inacabado, que diz respeito apenas a uma relação de conteúdos, mas envolve também segundo os autores:

Diferentes visões e questões de poder, tanto nas relações professor/aluno e administrador/professor, quanto em todas as relações que permeiam o cotidiano da escola e fora dela, ou seja, envolve relações de classes sociais (classe dominante/classe dominada) e questões raciais, étnicas e de gênero, não se restringindo a uma questão de conteúdos. (HORNBERG; SILVA, 2007, p.1).

Indo ao encontro com o avanço da sociedade, o conceito de currículo, suas definições e características ampliam-se e ele passa a ser visto como norteador organizador, tanto dos conteúdos como dos processos de aprendizagens. No entanto, continua sendo também uma ferramenta de dominação da elite para com a classe menos favorecida. A organização do currículo no ambiente escolar se fez necessária ao se pensar em uma educação em massa. A classe dominante, para manter o controle, padronizou o conhecimento a ser ensinado, isto é, não levou em consideração a realidade da criança, nem tampouco sua subjetividade ao pensar na aplicação dos mesmos conteúdos.

Assim, isso implica que essa organização aplicada principalmente no projeto-político-pedagógico de cada escola pressupõe levar em conta alguns princípios básicos da sua construção. Entre eles o fato de, como já dito, o processo de desenvolvimento do currículo ter sido cultural e, portanto, não neutro. Sempre visa privilegiar determinada cultura e, por isso, há a necessidade de uma criteriosa análise e reflexão por parte dos sujeitos em interação, no caso as autoridades escolares e os docentes com o mesmo objetivo, baseando-se principalmente nas vivências e na realidade social em que ao aluno está inserido.

O currículo é uma práxis, e não um objeto parado no tempo. Enquanto práxis é a expressão da função socializadora e cultural da educação. Por isso, as funções que o currículo cumpre, como expressão do projeto cultural e da socialização, são realizadas por meio de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que gera em torno de si. Desse modo, analisar os currículos concretos significa estudá-los no contexto em que se configuram e através do qual se expressam em práticas educativas.

A história das concepções de currículo é marcada por decisões básicas, tomadas com o intuito de racionalizar, de forma administrativa, a gestão do currículo para adequá-lo às exigências econômicas, sociais e culturais da época, elaborar uma crítica à escola capitalista, compreender como o currículo atua, e propor uma escola diferente, seja na perspectiva socialista, seja na perspectiva libertária.

2. CURRÍCULO E ESCOLA

2.1. Currículo no ambiente Escolar

Abordar o papel do currículo no ambiente escolar exige um aprofundamento maior sobre o papel da escola e seu real interesse no sujeito e na sociedade que se quer formar, por meio do comportamento, o conformismo, a aceitação ingênua de uma realidade imposta. O ambiente escolar é marcado pela força que tem diante da sociedade, seja para transformação social ou continuação da desigualdade existente. É nesse espaço pequeno, muitas vezes sem infraestrutura adequada para se trabalhar, que as crianças passam a maior parte do tempo aprendendo algo que não foi pensado por ela nem para ela.

Segundo Silva (2007), partindo desse pressuposto, a escola é pensada fundamentalmente para a continuidade da ideologia dominante. Contudo, não será tarefa fácil explicar e aprofundar algo tão real, mas que aos olhos de uma classe dominada apresenta-se tão distante, pois os mesmos que se dizem estarem do seu lado lutando por seus direitos, defendendo seus interesses são os primeiros a lutarem pela continuação dessa dominação e pela negação da liberdade que está escondida no conhecimento. Tal conhecimento chega pela metade e bem massificado pelo currículo engessado.

Segundo Silva (2007) a escola é um ambiente que transmite ideologias.

A escola atua ideologicamente através de seu currículo seja de forma mais direta, através das matérias mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre a desejabilidade das estruturas sociais, História, Geografia, por exemplo; seja de uma forma mais indireta, através de disciplinas mais “técnicas”, como Ciências e Matemática. (SILVA, 2007. p. 31).

A escola neste sentido passa a ser um ambiente de interesses, que vem ao longo dos séculos buscando manter seu real papel de geradora de desiguais. Trata-se de uma instituição marcada pela diversidade acoplada no mesmo espaço.

Currículo no ambiente escolar tem a característica de que, seu papel principal é a organização do conhecimento acadêmico por meio dos conteúdos. Entretanto, partindo da realidade em que nossas escolas se encontram hoje, faz-

-se necessária uma reflexão de que o currículo não diz respeito apenas ao conteúdo e conhecimento.

Neste sentido o currículo abrange toda esfera do ambiente escolar desde acolher a criança que chega à escola até seu ingresso no mercado de trabalho. Contudo, sendo um ambiente que agrega a diversidade, seu papel perante a sociedade é o de selecionar os melhores, aumentando cada vez mais a desigualdade entre os homens.

As escolas, numa perspectiva ideológica capitalista, são vistas como instituições que permitem a mobilidade social, por meio de uma ordem meritocrática, isto é, cada um ocupa o lugar que merece, e recebe a sua parcela de recompensa social de acordo com aquilo que lhe cabe. Além disso, se o fracasso porventura ocorrer, ele é transferido para o indivíduo ou grupo. O discurso ideológico desferido pelos dominantes é este: se o indivíduo é desajustado a culpa é dele, e por isso receberá o que merece. Eis o que nos alerta Apple (1989).

Pode-se dizer aqui que o desajustamento é “merecido” pelo próprio desajustado, uma vez que os currículos exposto e oculto, as relações sociais de sala de aula e as categorias pelas quais os educadores organizam, avaliam e dão significado às atividades encontradas na escola são percebidas como sendo basicamente neutros (APPLE, 1989, p. 57).

Dessa maneira, percebemos o caráter ideológico do papel do currículo escolar no capitalismo, isto é, o de justificar o próprio desajustamento, fazendo parecer que as ações dos docentes e os conteúdos escolares, orientados pelos currículos, não tem relação com o desajustamento dos indivíduos; aliás, fazem parecer que a culpa de tal desajuste social é dele próprio.

A escola é um espaço que, de antemão, assim posso dizer, é “gerador de desiguais”. É uma instituição marcada pela diversidade advinda no seu espaço. Contudo, sendo um ambiente que agrega a diversidade, seu papel perante a sociedade é de selecionar os melhores, aumentando cada vez mais na sociedade a desigualdade social.

Arroyo (2007) destaca que organizar a escola, o tempo e os conhecimentos, o que ensinar e o que aprender, respeitando a especificidade de cada tempo de formação, não é uma opção a mais na diversidade de forma de

organização escolar e curricular. É uma exigência do direito dos educadores em seus tempos mental, culturais, éticos, humanos.

A formação social apresenta uma conduta de produção dominante. Os processos deste modo de produção põem em movimento as forças produtivas e as relações de produção definidas por este modo de produção. E a escola, como instituição de ideologia, é peça chave nessa forma de dominação.

Tem-se, como resultado, que é impossível a manutenção de uma sociedade sem a reprodução das condições materiais da produção, que é, por sua vez, a reprodução dos meios de produção. Os meios de produção são as condições materiais de produção. Essa reprodução, diz Althusser (1983), não deve ser pensada como um acontecimento interno a uma fábrica: a reprodução dos meios de produção envolve todo o sistema capitalista, já que o proprietário de uma fábrica não é o produtor de suas próprias máquinas, por exemplo – e o produtor das máquinas não é produtor de suas próprias ferramentas, assim, quase infinitamente.

O conceito de ideologia como consciência falsa leva a uma posição dicotômica falso\verdadeiro, no qual depende de onde você está falando, depende da concepção de cada grupo e da formação (papéis sociais bem definidos) colocada dentro de uma linha de poder que é permitido perpetuar. Tal ação está colocada na sociedade para se polarizar e constituir-se verdade, isso é, a questão ideológica o tempo todo sendo imposta. Quanto mais clareza se tem e se forma no sujeito do tipo de ideologia que querem formar, mais mecanismo teremos para transformação. A ideologia é perversa. Quem está no poder não quer deixar. Tal situação imposta na sociedade leva-nos a perguntar: quais são os interesses postos? A quem beneficia? O currículo está ligado a qual ideologia? São esses elementos tão necessários e, no entanto, tão incertos, tão confusos e ainda tão associados na mesma relação duvidosa que encontramos hoje, sempre que abordamos o problema de uma economia. Todas essas maneiras de pensamentos não são neutras, carrega um olhar, um medo de perda de domínio, pois reconhecem que é a própria sociedade que propaga, reforça e perpetua a ideologia.

Bowles Gintis (1970) defende que ocorre por meio de certas atitudes, tais como obediência e assiduidade, que, segundo eles, são ensinadas desde cedo para as crianças (trabalhadoras), sem que elas percebam que tais gestos de delicadeza já os estão induzindo ao comportamento de obediência na relação de trabalho. São maneiras de seguir regras que não estão explicitamente no currículo e sim implicitamente, no qual desde cedo o trabalhador já aprende como deve se comportar na sociedade e no mercado de trabalho. O autor defende que, no próprio ambiente escolar, a classe dominante também aprende a comandar.

Segundo Silva (2007),

A escola contribui para esse processo não propriamente através do conteúdo explícito de seu currículo, mas ao espelhar, no seu funcionamento, as relações sociais do local de trabalho. As escolas dirigidas aos trabalhadores subordinados tendem a privilegiar relações sociais nas quais, ao praticar papéis subordinados, os estudantes aprendem a subordinação. Em contrastes, as escolas dirigidas aos trabalhadores dos escalões superiores da escala ocupacional tendem a favorecer relações sociais nas quais os estudantes têm a oportunidade de praticar atitudes de comando e autonomia. (SILVA, 2007, p. 33).

Segundo o autor, é entre as relações sociais da escola e as relações sociais do local de trabalho que a educação contribui para a reprodução capitalista. E acrescenta...

Trata-se de um processo bidirecional. Num primeiro movimento, a escola é um reflexo da economia capitalista ou, mais especificamente, do local de trabalho capitalista. Esse reflexo por sua vez, garante que, num segundo movimento, de retorno, o local de trabalho capitalista receba justamente aquele tipo de trabalho de que necessita. (SILVA, 2007, p. 33).

Tal crítica aponta o fio condutor de um currículo totalmente manipulador com objetivo certo. A mão de obra, a reprodução de uma sociedade capitalista que não tem interesse comum para todos e sim para poucos. Seu interesse vai além do respeito pelo outro, pela sua história. Ao ingressar na escola, a cultura é deixada na porta. O aluno passa a incorporar outros valores impostos para a continuidade da dominação.

Para Bourdieu e Passeron (2002) o processo de reprodução ocorre por meio da cultura. Ao reproduzir sua ideologia, a classe dominante massifica tudo aquilo que é dos dominados e passa a colocar seus costumes como sendo o melhor, aquele que deve ser seguido.

Silva (2007) acrescenta,

A cultura que tem prestígio e valor social é justamente a cultura das classes dominantes, seus valores, seus gestos, seus costumes, seus hábitos, seus modos de se comportar, de agir. (SILVA, 2007, p.34).

Tal ação da classe dominante, que ocorre ocultamente e aparece como algo normal, bom, é segundo Bourdieu e Passerom (2002) uma dupla violência no processo de dominação cultural. Segundo os autores, a reprodução cultural no ambiente escolar ocorre por vários fatores, principalmente do sujeito, isto é, o currículo nesse ambiente privilegia a classe dominante, pois seus conteúdos, linguagem, formas e estruturas são da classe dominante.

Dentro desse contexto de visão e pensamento em torno do currículo, que padroniza e determina que classe social pretende formar, tirando sua dignidade como sujeito de direitos e deveres, introduzindo-os em espaços que faz o papel contrário diante de um poder excludente e dominante.

Na experiência feita no PIBID durante três anos, foi possível agregar um vasto conhecimento acadêmico a uma vivência de significado no qual a teoria e prática caminhavam juntas, possibilitando-nos um aprofundamento\reflexão por meio de uma prática rica e ao mesmo tempo desafiadora. Vivenciar o papel da educação na sociedade e que tipo de ser humano se quer formar abriu-nos vários questionamentos em torno da metodologia da escola e a prática do professor em sala de aula.

Pensando na formação contínua e integral do professor, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC em parceria com a EMEF Professora Esmeralda Salles Ramos Pereira desenvolveram o Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que representa para as discentes do curso de Pedagogia a oportunidade de sistematizar e concretizar na prática, com algumas limitações, a teoria aprendida em sala de aula. Tal experiência é um salto significativo para a vida acadêmica, a qual fornece possibilidade de desenvolvimento da autonomia e da práxis docente, favorecendo uma liberdade pedagógica nas elaborações dos planos de aula (aplicados semanalmente).

Ao depararmos com uma sala de aula, encontramos alunos de uma mesma escola, com características econômicas e sociais muito parecidas, e até mesmo com níveis de conhecimento muito próximos. Em geral, para o professor,

isso é o suficiente para “generalizar”, seguir sua pauta previamente organizada e realizar “o processo de aprendizagem”. Entretanto, no projeto, quando nos deparamos com aquela classe aparentemente homogênea, procuramos conhecer cada um, notar suas especificidades, necessidades (não somente da perspectiva conteudista) enquanto cidadãos, e cidadãos estes que irão crescer e ser os próximos agentes da mudança da sociedade. Só assim elencamos possíveis temas de trabalho.

O encontro com a realidade escolar foi bem receptivo, fomos bem acolhidas pela comunidade escolar, de modo especial pelas professoras com quem, durante os três anos, desenvolvemos os trabalhos. A princípio, para conhecer um pouco a turma e a forma como a professora atua, fizemos um pequeno estágio na sala de aula, para percebermos como é desenvolvido o processo de aprendizagem dos discentes. Após essa experiência, traçamos nosso projeto e os objetivos para aquela sala.

Conhecer a realidade da escola pública, de certo modo, desestabiliza inicialmente, pois em muitos casos a precariedade pode ser um fator determinante para o desânimo e um bloqueio na busca por recursos. Mas também oferece, por outro lado, inúmeras possibilidades de se (re) pensar o que é ser professor e como fazer o melhor com os poucos recursos que possuíamos. Trabalhamos para possibilitar àquelas crianças uma aprendizagem significativa, capaz de proporcionar uma mudança naquela realidade, começando pelo ambiente escolar (estrutura). Consideramos que criança é criança, em qualquer classe social, e que não está impossibilitada de aprender e discutir temas complexos, pelo contrário, está aberta ao conhecimento.

No primeiro momento, nosso principal foco foi analisar, por meio de nossas práticas, como a escola compreende\entende ensino, aprendizagem, educação e conhecimento, e como tudo isso era trabalhado e vivenciado pelos professores.

Durante os três anos, tivemos experiências bem diferentes, nas quais nos deparamos com uma sala de aula cheia, com crianças em diferentes níveis de conhecimento e etapas totalmente distintas de alfabetização. Isso dificultava enormemente a aplicação de nossas atividades, ao mesmo tempo que nos tirava da zona de conforto, pois tínhamos que adequar nossas práticas à realidade das

crianças, respeitando-as em seus processos de aprendizagens. A professora era detentora do saber, estava ali no intuito de cumprir metas. Seguiu mecanicamente o livro didático e, por conta disso, não tinha tempo nem condição para acompanhar individualmente aquele aluno que não era alfabetizado.

Dialogando com a professora de sala, ela demonstra acreditar que sua função é formar cidadãos autônomos, críticos e participantes na sociedade. Considera a ausência da família e os problemas na estrutura familiar como fator que não contribui para o melhor desenvolvimento do aluno.

Com aquela realidade, buscamos, por meio dos projetos, propiciar atividades que fomentassem a autonomia, o trabalho coletivo com vistas ao respeito, o desenvolvimento do senso crítico e da argumentação, a tomada de decisão, a compreensão de regras e comandos, além do desenvolvimento da escrita e compreensão leitora. Utilizamos estratégias e recursos que auxiliaram a ampliar o vocabulário e valorizar a prática da leitura e da escrita.

Proporcionamos uma aprendizagem significativa, em que a criança se sentisse participante e pudesse fazer a transposição para a sua própria experiência de vida, para sua realidade muitas vezes sofrida, sem expectativa de futuro. Uma dessas atividades significativas foi à utilização das obras de Tarsila do Amaral, para cultivar a aprendizagem e a valorização do folclore brasileiro. Foram abordadas obras artísticas, músicas e a lenda da Cuca.

Durante as intervenções, proporcionamos ferramentas e situações lúdicas, a fim de integrar e aproximar os alunos e fazer daquele momento um jeito diferente de aprendizagem, de dinamização da aula e da aprendizagem. Os jogos e brincadeiras são fontes de oportunidades que auxiliam no processo de aprendizagem, os quais permitem maximizar a construção dos conhecimentos, introduzindo elementos lúdicos, de forma que a criança enriqueça seu potencial criativo e imaginário.

Em diversos momentos buscamos apresentar situações que os levassem a questionar e discutir temas e situações cotidianas, de modo a chegar a conclusões acerca da solução de determinadas situações-problema, como por exemplo, quando abordada a problemática Bairro e como este é constituído, os alunos foram capazes não somente de descrever, mas sim de discutir a

composição da paisagem e suas consequências, além de propor medidas para melhoria desta

A educação, ao promover o desenvolvimento humano em todas as áreas, prioriza aspectos comunicativos, sociais e afetivos, a fim de favorecer o pensamento crítico e científico. O educativo passa pela fantasia, imaginação e criatividade para a representação da realidade. Ensinar por meio de jogos e brincadeiras, é utilizar a linguagem da criança para se comunicar com ela, as aulas se tornam mais interessantes e coerentes, favorecendo o processo de construção própria de conhecimento.

A educação consiste em perceber a criança na sua totalidade, compreendendo seu envolvimento em situações gerais, com o objetivo de ajudar no seu processo de desenvolvimento integral, através de um olhar de empatia, reflexivo e sensível. Como educadores, devemos ter clareza de nossos objetivos e rigor em nossas práticas e ações, caminhando junto aos estudantes de maneira humilde e maleável, instruindo a partir dos diversos contextos socioculturais, impelindo os alunos a se aprimorarem para suas lutas e conquistas.

Em meio a esta perspectiva, a discussão para alcançar um conceito que descreva determinado tipo de método usado pelas escolas e discernir qual o melhor implica refletir sobre diversos paradigmas e questões do senso-comum que provoquem equívocos quanto à sua definição. É necessário pensar a natureza do conteúdo (matemática, português, história, entre outros), pois possuem peculiaridades que exigem conceitos específicos e métodos adequados. Contudo, a unidade de um método também depende do sujeito e seu grau de desenvolvimento, do estado de uma cultura específica e dos movimentos históricos, sociais e culturais que compõem o objeto de conhecimento.

Portanto, método é a construção de um caminho para alcançar determinado fim, são os passos constituídos e entrelaçados ao conteúdo e a finalidade que se deseja alcançar.

Bru (2008), fala da heteroestruturação onde “tudo se organiza do saber a ser transmitido”; este se subdivide em: tradição ativa, tradição estabelecida; orientação. Tradição ativa, foca nos conhecimentos do professor e este sistematiza e os transmite aos alunos (passivos) que cumprem ou não as metas

previamente estabelecidas, sofrendo sanções\punições ou sendo recompensados pelo bom desempenho. Na tradição estabelecida o aluno irá por meio dos livros, das cópias, repetição, o caminho traçado pela humanidade; este deverá abster-se da realidade (contexto), para que possa então compreender a história.

A heteroestruturação organiza estruturas visando sistematizar a aprendizagem para obtenção de novos conhecimentos, em que o papel principal é exercido pelo educador, quer seja impondo ou mediando os conhecimentos, que serão ministrados de modo gradual e progressivo (fácil - difícil); nesse sentido passa a ser mecânico.

Na autoestruturação, o aluno exerce papel ativo na construção de seu conhecimento, por meio da observação e da experiência. Através da observação o educando é capaz de utilizar seus sentidos, tornando a aprendizagem concreta e útil cotidianamente; são os próprios alunos que escolhem o tema e organizam-se em grupos (possivelmente com a intervenção do professor).

Já na interestruturação os processos se dão de modo dialético, em que, por meio do conhecimento já obtido pelo aluno, denominado universo objetivo, agregado às novas experiências, ocorre então uma reorganização. Porém, conforme Bru (2008) “os processos de interestruturação devem ser considerados contextos racionais, nos quais se realizam as trocas interpessoais e o encontro com o outro, em suas diferenças cognitivas e subjetivas” (p. 57).

Neste sentido o professor exerce papel de auxílio, mediando e solucionando conflitos\dúvidas que venham a surgir para seu aluno, sempre propondo situações que incitem o conflito cognitivo.

Atividades como as que promovam a parceria e o trabalho coletivo proporcionam aos educandos o fomento à dialética inerente ao ambiente escolar, com vistas à formação de um ser humano integral, capaz de intervir e implementar ações positivas em seu meio.

O senso de cooperação e respeito aos demais são necessários para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico. Nosso trabalho, inicialmente, tinha como pressupostos o desenvolvimento de atividades de fomento e aperfeiçoamento da escrita e da compreensão leitora. Entretanto, no decorrer

deste projeto, em virtude de uma demanda da classe, emergiu a necessidade de trabalharmos, em consonância aos objetivos anteriores, o tema valores e os conteúdos que este abarca.

Pensar a educação na sociedade atual, com o propósito de construir uma escola educativa, aberta, inovadora, autônoma e que seja capaz de modificar o sujeito e seu contexto deve ser o papel de uma escola que queira ser educativa, na qual deve iniciar sua transformação pelo currículo. Para tal processo, não existe receita pronta; quando se propõe a inovação, a base do currículo são os valores que desenvolvem conjuntos de habilidades e competências.

Devemos proporcionar ao educando condições para a construção da cidadania, por meio de uma personalidade transformadora, autônoma, solidária e responsável, e de uma consciência alicerçada em princípios universais de valores que devem ser preservados e que, aliados ao senso crítico, permitam-lhe avaliar e incorporar inovações e mudanças do mundo contemporâneo. Para isso, o professor precisa entender de que maneira o aluno aprende e, a partir desse entendimento, levá-lo ao pleno conhecimento. A educação imprescindivelmente buscará orientar-se para os processos autônomos espontâneos de desenvolvimento e aprendizagem.

O ensino essencial centra-se no desenvolvimento de capacidades formais, operativas, e não na transmissão de conteúdos. São aquelas que estimulam a capacidade do indivíduo para uma aprendizagem permanente (aprender a aprender, aprender a pensar). O conteúdo de cada disciplina é um meio de desenvolver as habilidades de raciocínio, acentuando a oportunidade de pensar e por meio da investigação e discussão, socializar as ideias, levantar hipóteses, comparar, enfim, possibilitar a elaboração e a reconstrução de conceitos.

Contudo, a aprendizagem significativa envolve as diferentes habilidades e competências. Para desenvolvê-las em seus alunos, os professores necessitam ter e desenvolver conhecimentos, além de criar, planejar, orientar, comprometer-se, articular os diferentes saberes, inovar, pesquisar e utilizar diferentes metodologias ativas; aprender a apreender, a construção e reconstrução epistêmica. Além disso, devem ter sempre presentes os valores humanos que

irão nortear toda a sua didática: o respeito, amor pelo que faz e acima de tudo a empatia.

Envolver os alunos no processo de aprendizagem e, portanto, na sua reestruturação e compreensão do mundo, exige do professor ser o primeiro a entusiasmar-se pelo que ensina, suscitando no aluno o desejo de aprender. Além de explicar a relação entre a aprendizagem e o saber, organizar as etapas que se busca desenvolver, convidar o aluno ao desafiante jogo da transformação e antecipar a alegria em suas conquistas, dominar e fazer uso de novas tecnologias, estar plugado no mundo e nas mudanças que cada vez são mais rápidas, ter conhecimento cultural ampliado não só na área de interesse, mas em uma cultura geral e crítica da realidade .

Neste sentido, a escola necessita prezar muito bem que os temas sejam escolhidos juntamente com os alunos, para que esses se sintam valorizados em suas concepções e opiniões e que sintam prazer em estudar e pesquisar aquilo que “gostam” e, principalmente, sintam que o ambiente escolar não é o lugar onde o principal é receber os conteúdos dados pelos professores, mas um espaço aberto de trocas de conhecimento.

Levando em consideração a aprendizagem significativa, o currículo precisaria pensar e desenvolver fundamentos que integrasse uma aprendizagem em longo prazo, no qual o educando irá utilizar a vida toda. Se tais fundamentos não forem bem trabalhados na primeira infância, corre-se o risco da lacuna se estender.

Em suma, a potencialidade dos projetos no ambiente escolar precisa ser descoberta, elaborada e estudada pelos educadores, pois poderá desempenhar um papel de extrema importância para todos aqueles comprometidos com a educação desse país e com a construção e a ampliação da cidadania.

Esse professor supera o paradigma que tem o professor como detentor do conhecimento, que não leva em conta o conhecimento que faz parte da vida do sujeito. Em vista de uma educação de qualidade e não de quantidade de conteúdo, faz-se necessária uma formação continuada para os docentes, pois sua conduta de forma adequada leva à transformação na organização do espaço

físico dentro e fora das salas de aula, nas interações pessoais, no processo de ensino-aprendizagem, em toda a esfera educacional.

O bom professor não informa conteúdos, mas é um especialista em aprendizagens que conhece os meios para propiciá-las. Para tanto, precisa refletir sobre o quê e por que ensinar, levando em consideração o aluno, sua vida e o que realmente é relevante para determinado objetivo, entusiasmar-se pelo que ensina, suscitando no aluno o desejo de aprender.

O bom professor deve trabalhar a partir das representações do aluno, que só aprende quando o novo se associa ao antigo que a mente guarda. A partir dos erros (dificuldades) e dos obstáculos da aprendizagem, o erro do aluno é, talvez, a maior riqueza diagnóstica de seu caminho para a aprendizagem, e o professor deve buscá-lo não para punir ou sancionar, mas para, a partir dele, fazer o caminho do acerto. Envolver os alunos em atividades de pesquisa.

O conhecimento é apreendido dentro e fora do ambiente escolar pelo sujeito que está embutido de informação por todo lado. Neste sentido o conhecimento docente disputa para se firmar como principal. Arroyo (2011) defende que está crescendo o número de escolas que estão se empenhando em uma proposta inovadora de trazer as vivências de educando e educadores e suas experiências sociais, como objeto de pesquisa, de atenção, de análise e de indignação.

E acrescenta...

Os conceitos abstratos aparecem distantes das vivências concretas, se tornam estranhos, sem motivação. Logo, criar estratégias para trazer os processos de aprendizagem, as vivências pessoais e as experiências sociais tão interligadas na dinâmica cultural, que interrogam seu pensar e seu viver. (ARROYO, 2011, p. 115).

Tal riqueza leva-nos a questionar por que não trazer para o currículo essas vivências fundamentais que fazem parte do cotidiano do aluno? Esse recurso torna a aprendizagem prazerosa, facilitando assim uma aprendizagem significativa. Priorizar essa aprendizagem é se pautar em trabalhar com múltiplos conteúdos\assuntos de interesse comum, possibilitando e favorecendo ao aluno a concretude de sua aprendizagem, a valorização e apreciação das atividades realizadas.

Contudo, o currículo se nega estruturalmente a essa possibilidade como diz Arroyo (2011) “o currículo é tratado como se fosse possível a separação entre experiência e conhecimento”. A produção do conhecimento é pensada como um processo de distanciamento da experiência do real vivido.

Referindo-se à aprendizagem significativa, Arroyo (2011) faz uma crítica dizendo:

Esta polarização entre conhecimento e experiência passou a operar como padrão de hierarquização dos saberes e, sobretudo, de experiências e de coletivos sociais e profissionais. Nessa hierarquia, se supõe que os coletivos superiores produzem experiências e conhecimentos nobres, enquanto os coletivos tidos como inferiores, atolados nas vivências comuns do trabalho e da sobrevivência produzem saberes comuns [...] (ARROYO 2011, p.116).

Neste sentido, o conhecimento reconhecido e tido como válido é apenas o da classe dominante. O padrão a ser seguido de saberes passou a ser, para as questões sociais, o modelo principal. A educação dada para os filhos de trabalhador é superficial, pois eles não precisam de profundos conhecimentos para exercer pequenas funções nos trabalhos. A ausência da vida cotidiana do sujeito docente e educando nos currículos provoca uma enorme implicação na aprendizagem e até mesmo no momento da aplicação do próprio conteúdo. O aprofundamento, entendimento e aplicabilidade do aprendido não terá sentido, será uma experiência momentânea de memorização de informações, que servirá apenas para cumprir preceitos e obtenção da nota.

A pobreza encontrada nos currículos e na sua aplicabilidade por meio dos conteúdos no ambiente escolar é o fator primordial para uma aprendizagem pobre, sem significado e sem sentido. No fundo o grande descontentamento dos alunos, o não sentir vontade ou até mesmo prazer de ir para a escola vem desse distanciamento que os conteúdos, a didática tem de sua vida. Cada vez mais nos deparamos com um número crescente de evasão escolar.

Segundo Arroyo (2011)

As experiências sociais são ignoradas, se ignora o trabalho humano, a experiência mais determinante do conhecimento. Enquanto as experiências sociais, humanas, de vida e trabalho não forem reconhecidas como conformantes do conhecimento, das ciências e dos saberes e dos processos de ensino-aprendizagem não serão reconhecidas as experiências sociais, humanas, de luta, de trabalho e de

vida dos profissionais do conhecimento e dos seus aprendizes. (ARROYO, 2011, p 117).

Tal distanciamento entre conhecimento e experiência cotidiana cria uma lacuna na aprendizagem do aluno, que o impossibilita ter uma visão crítica da sua realidade social e principalmente de mecanismo para sua transformação. Esse distanciamento é a chave usada pela classe dominante para manutenção de uma cultura polarizada. O controle do saber é fundamental para a hegemonização, isso explica a falta de interesse e o abandono crescente entre os alunos das escolas públicas. O autor nos adverte que no cotidiano docente, nas salas de aulas, experimentamos que os conhecimentos, as normas e diretrizes descoladas das experiências sociais que os produzem se tornam abstratos, distantes e desinteressantes.

Entretanto, a construção didática é composta de conteúdos, metodologias e, o mais importante, o papel do docente, que, segundo Carvalho (2004), para o ensino e a aprendizagem possuem ligações profundas. O processo desses dois conceitos é o que faz criar e possibilitar uma conexão entre professor e aluno, é a partir desse vínculo de interação que se procura identificar os eixos da didática no ensino das ciências da natureza. Tal didática tem por finalidade organizar as ideias a respeito dos conceitos de conteúdo nas dimensões: conceitual (mudança de mundo), atitudinal (valores) e procedimental (ética).

A dimensão conceitual abrange o conhecimento de mundo que a criança tem, pois na perspectiva de Carvalho (2004), todos construímos, na nossa prática social cotidiana, um conhecimento de mundo que nos cerca. Esse conhecimento cotidiano ou do senso comum permite-nos interagir de forma bastante eficiente em nossa realidade natural e social.

A dimensão atitudinal, abrange um conjunto de normas e valores, que promove mudança nas atitudes, na qual, a partir do conhecimento científico, a criança se apropria dos conhecimentos e buscam alternativas com atitudes totalmente voltadas para a nova aprendizagem. Curiosidade, desejo, busca pelo saber, a compreensão, articulação, comunicação e crítica construtiva são algumas das atitudes que propomos às crianças dentro dessa dimensão. Por fim,

a dimensão procedimental faz menção a um conjunto de procedimentos que exige da criança uma aproximação rigorosa e coerente dos trabalhos científicos.

Na abordagem da metodologia ativa, a autora traz presente como eixo central a problematização, cuja finalidade é o ensino pautado na realidade social do aluno. Em seu estudo, defende que a partir da concepção de Tema Gerador de Freire (2008) é possível a realização de um trabalho contínuo e sistemático, considerando as concepções prévias dos alunos, por meio do processo de codificação-problematização-decodificação proposto pelo autor, abordando-se questões que tenham significado para o aluno. Sob esse enfoque, o conhecimento contribui para a conscientização dos estudantes, configurando um instrumento que permite uma melhor compreensão da realidade e intervenção na sociedade.

3. FORMAÇÃO E IDENTIDADE DOCENTE

3. 1. Formação Continuada do Professor

Na realidade atual, em que os valores vão perdendo espaço para o individualismo, a violência e a intolerância (raça, cor, gênero, sexualidade e religião), o ser professor\educador já não tem o peso e o valor de antigamente. Ser educador na modernidade atual é nadar contra a maré e dar sentido às nossas crenças. A educação, por assim dizer, é o cume da relação, a sala de aula cada vez mais se torna um ambiente desafiador, que exige dos educadores um quebra de paradigmas tradicionais que visam apenas resultados, foco na memorização e no passar conteúdo. Atuar na formação humana requer do educador uma formação contínua e um preparo emocional para enfrentarmos a realidade escolar que exige cada vez mais um maior preparo, um dinamismo e um conhecimento crítico, capaz de trazer a realidade de fora para dentro das salas de aula, de forma a levar os alunos a um conhecimento crítico, a uma leitura de mundo autêntica e transformadora.

A formação continuada do professor parte, a princípio, da sua identidade. A todo tempo sua identidade é questionada sobre seu papel dentro da construção do currículo, estrutura escolar, planejamentos, programas, projeto político-pedagógico, sala de aula e por fim o conteúdo a ser ensinado. A maior exigência vem dos alunos.

Segundo Arroyo (2011), a sala de aula é o espaço propício para o professor encontrar-se consigo mesmo, resgatar sua identidade, acolhendo e tendo uma visão sensível aos novos que chegam às escolas públicas. A sala transforma-se num ambiente rico, cheio informações, experiências, novos conhecimentos, diversidade cultural, isso é, um espaço no qual o conhecimento sendo bem valorizado pelo professor torna-se significativo.

[...] toda mudança de identidade profissional afeta nossas identidades pessoais e termina afetando a função da docência, da escola, das didáticas e dos currículos. [...] mas se nossos alunos nos exigem pensar, dar conta de sua educação, somos obrigados a aprender o que nem

sempre aprendemos nos cursos de formação de liderança ou de pedagogia [...]. (ARROYO 2011, p. 24).

Significa pensar que o professor, antes de qualquer coisa, precisa encontrar-se como pessoa, rever seus conceitos, para que sua prática faça sentido para os alunos e principalmente para si. Ao ensinar, o professor aprende junto, é um percurso de aprender a apreender. Pode-se dizer que o professor esteja pronto profissionalmente (teoricamente), contudo há muito o que se aprender (prática). Por isso, a formação deve ser contínua e permanente, isto é, sempre haverá o que aprender.

Entender quem somos no ambiente escolar perpassa todo sentido ao prepararmos-nos primeiramente com as experiências e os saberes trazido às salas de aulas pelos alunos. Nesse sentido, Arroyo (2011), “a lacuna identitária fica exposta na urgência de olhar para os alunos, para o que a turma traz”. Faz-se urgente repensarmos quem somos em sala de aula, o que ensinar, de que forma ensinar. Todas essas expectativas levam-nos a refletir sobre nossa identidade profissional.

O currículo atualmente é a ferramenta que direciona os conteúdos a serem aplicados, direciona a metodologia, a didática e toda atuação do professor na qual seu direcionamento inibe toda ação e atuação docente.

Arroyo (2011)...

Os currículos, o que ensinar, tem marcado nossas identidades profissionais como referente único. Os cursos de licenciatura formam o professor que as escolas exigem: a tempo completo, a vida completa. O termo aulista é síntese: passar matéria, a tempo completo, sem outras atividades que nos desvirtuem dessa função nos tempos de aula. Uma exigência totalitária dirigida aos professores, que vinha de uma concepção conteudista do currículo [...]. (ARROYO, 2011, p. 25).

A chegada dos alunos novos às salas de aula, que vem de um contexto precário, sem estrutura de qualidade, em situação vulnerável que exige ainda mais um olhar sensível do professor que, impelido pela transformação, lutará para romper com as estruturas segregadoras e excludentes do currículo, para que essas crianças tenham acesso ao conhecimento que faça parte da sua identidade. O autor defende que é um território em disputa no currículo “em toda disputa por conhecimentos estão em jogo disputas por projetos de sociedade”. A formação permanente, o olhar sensível, a força de vontade, a busca pela

transformação, por um mundo justo e humano, precisa ser a prática do professor, esse adubo fecundo que fará do seu ensino o princípio da formação.

Segundo Arroyo (2011), os currículos acumulam muitos saberes, mas sabem pouco dos adultos que os ensinam e menos ainda das crianças, adolescentes e jovens que os aprendem. É realmente triste imaginar que o conhecimento é privilégio de poucos. Quantas bagagens e vivências riquíssimas são trazidas pelos alunos ao ambiente escolar. Contudo o currículo se mantém distante a todo custo, fragmentando a aprendizagem significativa com metodologias e práticas que não fazem parte do cotidiano do aluno. Trazer presentes essas experiências da infância, a vida no campo, na roça e a da cidade, os ensinamentos dos mais velhos, a cultura que é passada e herdada de geração em geração, mesmo as experiências de lutas e sofrimentos são bagagem que o aluno traz e tem viva na sua vida. Deixar tudo isso fora da aprendizagem do aluno é o mesmo que romper com o sentido de sua existência.

Arroyo (2011) aponta que:

Trazer essas vidas reais tão cheias de indagações desestabilizadoras para o terreno aparentemente tão pacífico e estável dos currículos. Nós educadores nos entenderíamos melhor se nos olhássemos nos espelhos dos educandos. [...] Por que entre tantos conhecimentos sistematizados nos currículos a serem ensinados, aprendidos e avaliados não entra o acúmulo de saberes sobre a docência como função social, como trabalho. Nem entram as vivências sociais e políticas, culturais e socializadoras, humanas e tão desumanas dos próprios educadores e educandos [...] (ARROYO, 2011, p. 72).

Tal ideia, segundo o autor, abre um espaço para uma reflexão em torno do que entra e do que não entra de modo algum no currículo, e como este currículo despreza as vivências sociais, pois são insignificantes para fazer parte dos conteúdos do currículo.

Freire (1970) acrescenta...

[...] o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhados da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação, [...] (FREIRE 1970, p. 65).

Ambos nos chamam a atenção para nossa prática e o quanto ela pode se tornar próxima da realidade do aluno ou cega para a sua vivência pessoal. O educador precisa estar todo o tempo atento à realidade e ter claro seu objetivo em relação à formação do aluno. Na sala de aula, a mediação é do professor, é ele quem tem autoridade para levar os seus alunos a um processo de aprendizagem,

valores que estão sendo deixados de lado pela sociedade atual que passa por um momento de ambiguidade, centrados apenas em si e em seus próprios interesses.

Se esse objetivo não estiver claro para o professor, corre-se o risco de sermos meros reprodutores de informações e conteúdos sem nexos para o aluno. Entramos naquilo que Freire (1970) tanto falou sobre “educação bancária”.

Segundo o autor,

[...] o educador é sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrados. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilha, quando”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vai “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixam docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. (FREIRE 1970, p.66).

Tal ação coloca o professor fora da práxis transformadora que tanto se busca nos dias de hoje. Para o autor “na visão “bancária” da educação o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber”. Nessa concepção, o educador alimenta uma prática violenta com o conhecimento prévio do aluno, ignora automaticamente sua história, seus saberes, sua identidade e sua cultura. Esse tipo de educação está acoplado a uma classe dominante que esconde nos currículos a sua real intenção para com a sociedade. Suas ideologias estão embutidas no currículo escolar e universitário e, com isso, na formação do professor.

Podemos por assim dizer que o currículo tecnocrático na educação traz nas suas entrelinhas o fortalecimento do domínio do poder dos técnicos e acaba enfraquecendo a atuação do professor.

Segundo Silva (1990) “o saber se traduz no conhecimento objetivo que será transmitido ao aluno como exigência de um modelo de desempenho”. As expressões e as exigências do aluno, suas vivências são totalmente ignoradas.

Os autores defendem que, ao ignorar o saber trazido pelo aluno, o professor elimina a aprendizagem significativa e, de forma automática, rompe com a transposição entre aprendizagem e relação com a vida.

A autora salienta que:

O currículo, nesse caso, focaliza as formas de fazer que na verdade são ideologias instrumentais. Trabalhando com o discurso tecnológico na sala de aula na perspectiva acrítica, os professores tornam o ensino e o currículo dicotomizados. O currículo prescritivo antecipa os resultados do

ensino, preestabelece o que deve ser ensinado, e o trabalho do professor fica limitado à proposta de meios, impedindo o resgate da cultura de que o aluno é portador. (SILVA, 1990, p. 10).

Nessa perspectiva, a formação continuada e o papel do docente nesse processo são de grande importância para o desenvolvimento e organização da didática aplicada, bem como uma didática inovadora que seja capaz de possibilitar aos alunos uma aprendizagem significativa.

O diálogo com os alunos, o levantamento de conhecimentos prévios e percepções sobre o tema em questão com enfoque na problematização, contextualização e aplicação prática dos conhecimentos é fundamental. Tal relação entre professor e aluno e a busca pelo conhecimento, acarreta no processo assumido pelo aluno em um papel de ator principal, e o professor o de mediador e estimulador do processo de “ensino-aprendizagem”, ou seja, de uma interação entre professor e aluno que engloba as ações de ensinar e aprender. A pesquisa é um ponto chave no ensino de todo o ensino na escola, uma pesquisa que leve os alunos a ler a realidade de forma questionadora, além disso, o aluno é desafiado a saber lidar com o conteúdo, elaborar e escrever argumentos conforme sua pesquisa para a troca de experiência com os colegas e apresentar por meio de sua pesquisa feita uma boa elaboração escrita do trabalho pesquisado.

Segundo Silva (1990),

A pesquisa com uma intenção crítica coloca questões sobre o conhecimento, que são fundamentais para orientar o pesquisador nas suas relações com a realidade a ser conhecida [...] essas questões colocam problemas epistemológicos e teóricos que irão situar alternativas teórico-metodológicas a serem observadas na pesquisa [...] compreendida como processo de conhecer a realidade, como processo de construção do conhecimento, a pesquisa reveste-se de uma intenção educativa e transformadora. (SILVA 1990, p. 31).

O professor pesquisador ao incorporar essa prática visa aprimorar seu próprio fazer pedagógico, investigando sua respectiva atuação. Sua prática vai além, vivenciando sempre o presente momento (o aqui e o agora), que ao entrar no campo da pesquisa gera um desafio constante que exigirá uma reformulação de sua metodologia que o levará aos rompimentos de modelos pré-estabelecidos, lançando-os a novos desafios.

É possível perceber que, por meio da pesquisa, o pesquisador assume uma conduta que permite contribuir e alavancar todo processo desenvolvido pelo educando. Essa dinâmica, devido à formação continuada dos professores e ao trabalho em conjunto (comunidade escolar, professor especialista), é desenvolvida, elaborada, refletida e colocada em prática pelos professores de sala e especialista da área. Toda atividade a ser desenvolvida com os alunos é pensada em conjunto, visando a uma aprendizagem significativa, pela qual o aluno é responsável nesse processo de apropriação do saber. O contexto social promove diferentes possibilidades de aprendizagem que caracteriza as dimensões afetiva\cognitiva, as quais contribuem para o desenvolvimento de habilidades e autonomia, tais como curiosidade, emoção, autoconfiança, auto eficácia e autoestima. A criança constrói um espaço de aprendizagem e desenvolve habilidades.

E acrescenta...

[...] O professor que se propõe a pesquisar tem uma gama imensa e pouco explorada de questões que envolvem o conhecimento da realidade nas suas relações com o “o quê”, o “para quê”, o “como”, o “porquê”, o “para quem” ensinar. A situação inédita é a que se coloca quando o próprio professor se propõe a investigar sua prática, o seu “fazer pedagógico”, divulgar a sua pesquisa com uma intenção prática de reverter os resultados para o acervo da prática da sala de aula e para o aperfeiçoamento profissional. Tratar-se de uma abordagem a partir da prática e na própria prática. (SILVA, 1990, p. 67).

Arroyo (2007), completa dizendo:

Pesquisas e estudos tem mostrado a seriedade desse movimento nas ultimas décadas. Um acúmulo de análises a que os docentes-educandos(as) têm direito nos cursos de pedagogia, de licenciatura e de formação continuada. Direito a conhecer o acúmulo de iniciativas de projetos nascidas nas salas de aulas e nas escolas e assumidas por muitas redes. Uma história de criativas e de seus ricos significados. (ARROYO, 2007, p. 37).

Nessa perspectiva de desenvolver uma aprendizagem significativa, o professor, por meio da motivação e do afeto, estimula no aluno a curiosidade por meio de suas emoções. Tal elo concerne à autoestima, questionamento permanente, por meio de um ensino que tem característica e perspectiva multidisciplinar, interdisciplinar do conhecimento, que reflete no ambiente e no contexto em que o educando está inserido.

A formação docente se faz necessária para essa ação se concretizar. A ação não deve ser só do aluno, nem só do professor, e sim um trabalho em conjunto, em que haja integração entre todos os professores da escola, desde berçário ao ensino médio, estabelecendo uma visão de que a escola possa ser estruturada como lugar de produção do conhecimento pedagógico e que a prática do professor seja encarada como um conjunto de ações que se baseiam em saberes significativos que precisam ser considerados nos programas de formação continuada.

Proporcionar um espaço de formação docente, por meio de oficinas, palestras, fórum de discussão, levando sempre em consideração a participação ativa do docente, na qual se possibilitem momentos de discussão, troca de experiência, pesquisa (construção de novos conhecimentos). É de suma importância se trabalhar com os docentes a importância do espaço escolar como local privilegiado de formação no sentido de resgatar a verdadeira função da escola e do conhecimento, na busca do enfrentamento dos desafios tomando como princípio a tendência pedagógica. As atividades de formação que constituem a proposta se orientam por dois polos significativos: a ampliação do universo de conhecimento dos professores e a reflexão da concepção crítica da realidade, norteando o trabalho educativo, pautada em reflexões e operacionalizada no Projeto Político-Pedagógico.

A formação continuada é uma estratégia de melhoria da qualidade de ensino. Consiste em estabelecer propostas que contribuam para que o conhecimento seja socializado, da melhor forma possível, num processo de humanização, dessa forma, propiciando a qualificação e a capacitação do docente para uma melhoria de sua prática, por meio do domínio de conhecimentos.

O educador precisa refletir sobre a realidade e o contexto dos alunos para adaptar o ensino às suas condições, utilizar suas experiências prévias e incluir temas sociais para construir novos conhecimentos e desenvolver o senso crítico. De acordo com Freire (1997), o ensino não é a alavanca para a mudança da sociedade, é preciso ser humilde e estar engajado em movimentos políticos, encontrando novas possibilidades de aprendizagem e contribuindo para transformações sociais.

Ao criticarmos a educação tradicional, estamos criticando na verdade, o sistema o qual criou este modelo, ou seja, a ideologia dominante: aqueles que detêm o poder modelam a educação conforme seus interesses e a reprodução desta ideologia faz obscurecer a realidade. A educação pertence à prática social e o professor libertador deve inserir discussões que desmistifiquem conceitos pré-estabelecidos para entender a educação como um ato político e não apenas um ato de conhecimento. Ao encontrar o seu projeto político, o educador se une aos educandos para aprenderem e caminharem juntos nesta transformação, implicando a iluminação da realidade.

Segundo Freire (1997), ao se reconhecer como um político, é possível entender melhor as razões do seu medo, é necessário estar seguro do seu sonho político para não se paralisar diante do medo. Para materializar esses sonhos, obrigatoriamente terá de passar por experiências arriscadas, ou não será possível que se tornem realidades. O medo existe por meio do sonho, o professor não pode racionalizar o seu medo, por outro lado o autor diz que devemos estabelecer os limites do nosso medo, entendê-lo criticamente e não utilizar formas autoritárias para concretizar sonhos democráticos. O medo introduz os limites na aplicação da educação libertadora por meio da prática. Sem atuar não é possível saber quais são os seus limites, por isso a política também é pesquisa, conhecer o espaço e os diferentes departamentos da instituição, a ideologia do diretor, isto é, um mapa ideológico do local.

Ao fazer um perfil institucional, o professor poderá encontrar aliados e sentir a abertura política do estabelecimento. Por meio dessa preparação, as chances de se calcular errado o espaço para a oposição são reduzidas; ter aliados e não se sentir só diminui o medo. Além disso, participar de várias pequenas tarefas contribui para se enraizar na vida institucional e ser reconhecido no ambiente, ampliando seus espaços para divergir. Estar envolvido em legítimas tarefas institucionais geram credibilidades que fortalecem sua oposição e podem prolongá-la.

Freire e Shor (2000) também ressaltam o medo dos professores perante a rejeição dos alunos à pedagogia libertadora. Esse é um problema muito concreto devido ao mercado de trabalho. Freire e Shor (2000) salientam que tanto o educador tradicional como o libertador tem a obrigação de reconhecer as metas

dos estudantes e ajudá-los a conquistar a formação profissional e credenciamento ao trabalho. Não se pode negar os aspectos técnicos da educação, esta é uma exigência real. O que diferencia esse processo são as ideologias envolvidas, o professor libertador coloca as questões críticas na medida em que ensina, sem mistificar os empregos, despertando a consciência crítica sobre o trabalho e também sobre a formação profissional.

Ao contestarmos os mitos, estamos contestando o poder dominante, que tem interesse em manter as coisas como estão, isto é, dentro dos padrões. O termo “padrão” é um conceito ideológico, que precisa ser ensinado para que possam sobreviver, questionando e criticando suas implicações políticas.

Para Freire (1997), os professores das áreas populares necessitam inicialmente mostrar respeito e apreço à linguagem do povo, além de ajudá-los a acreditarem na beleza da sua própria fala e mostrar que a forma comum da linguagem também possui uma gramática, imperceptível para eles. À medida que esse conhecimento se torna claro, a contestação à dominação da elite está ocorrendo. Porém, em função da vida prática, é necessário se apropriar da norma dominante para sobreviverem e participarem da luta para a mudança da sociedade e na luta contra a classe dominante. As pessoas precisam ter maleabilidade do aprendizado para se posicionar em diversos meios e situações.

A pedagogia libertadora sugere o aprendizado situado nas condições reais das pessoas e da sociedade que está em constante mudança, por isso o currículo precisa ser criado pelos próprios professores e alunos de acordo com o contexto e situação atual. Impor um modelo é desacreditar a capacidade do professor e violentar a criatividade.

O conhecimento requer disciplina, e exige que o professor seja competente para exercer um bom trabalho, com objetivos e organização. Ser rigoroso significa ir além da observação, da leitura, ou do estudo. É preciso agir sobre o objeto de estudo para conhecê-lo, interpretar a realidade e ler de maneira crítica. A pesquisa é permanente e a leitura é parte disso.

Conforme Freire e Shor (2000), os estudantes estão habituados ao modelo equivocado de rigor, como um estudo mecânico de memorização, porém é necessário desenvolver o rigor crítico que capacitem os educandos a assumirem

seus próprios estudos e direção. Neste processo, a relação professor-aluno é recriada e o material de estudo se transforma. Os alunos deixam de ter meras opiniões e passam a ter argumentos e compreensão crítica sobre os fatos.

Numa classe libertadora, o professor incentiva e encoraja os alunos a auto-organização de seu currículo, por meio de sua autoridade democrática para tornar os estudantes livres e críticos do ato do conhecimento.

Os professores foram ensinados por meio da transferência de conhecimentos, lecionavam para um número elevado de alunos, resultando no mínimo contato pessoal entre professores e alunos. Classes com turmas menores eram destinadas apenas a escolas particulares, onde a elite podia pagar valores altos para estudar. Sendo assim, o problema do diálogo já inicia nos privilégios de classes, o qual as pessoas de elite tinham mais chances de discutir com o professor. Além disso, mesmo em debates, a fala dos alunos é restrita, pois os professores ainda estão acostumados com o método de transferência do conhecimento.

Freire e Shor (2000), o diálogo não pode ser visto como uma técnica para conquistar bons resultados, mas sim como algo da natureza e história do ser humano. É um momento de reflexão sobre a realidade e intercâmbios de pensamentos. A comunicação permite a reconstrução do que sabemos e a atuação crítica para transformar a realidade. O diálogo libertador ocorre através da comunicação democrática, extinguindo a dominação e iluminando a realidade. O professor conhece um objeto, mas este fica entre o professor e o aluno e, pela comunicação irão ressignificar esse objeto. Nessa dialógica, ambos reaprendem e se modificam, com novas dimensões. Essa troca entre educador e educando desenvolve a compreensão profunda e crítica.

O professor libertador tem a responsabilidade de assumir um papel diretivo imprescindível para educar, tal diretividade caminha com a liberdade, pela ausência do autoritarismo. Tal função é diferente da manipulação que, ao invés de conduzir, domina os alunos, criando mitos e falsificando a realidade. A manipulação leva os alunos a acreditarem no que não é real. A aula libertadora esclarece a realidade de maneira democrática, sem controlar os estudantes. O educador libertador está com os alunos no intercâmbio de experiências e

conhecimentos. Essa relação dialética é bem diferente da dominação e manipulação. Professor e aluno devem estar empenhados em conhecer o mundo em conjunto.

Por outro lado, a aula libertadora, que tem por objetivo iluminar a realidade e a consciência dos estudantes, passa por contestações e subjeções constantemente, tentando convencer que o professor deve ser neutro em respeito aos alunos. Esta neutralidade não é real, é apenas uma forma de não questionar a ideologia dominante e permitir que a realidade atual permaneça como está. Mais do que isso, é manter a consciência dos alunos obscura, sem que enxerguem as problemáticas de seu contexto.

Freire e Shor (2000) concordam em dizer que é dever do professor contestar a realidade, mesmo o educador dialógico, não tendo o direito de impor sua posição, precisa iluminar os conflitos reais da história e permitir que os alunos produzam os seus conhecimentos críticos baseados nas situações da realidade.

Dentro de sala de aula os alunos e professores têm a oportunidade de mudar a compreensão da realidade, mas só a ação política é capaz de realizar uma transformação social. A mudança social é organizada fora da sala de aula em oposição às estruturas econômicas e políticas que comandam a educação. O educador libertador precisa conhecer seus limites e seus medos para ter clareza de suas possibilidades, reconhecer que sua atividade como educador não transformará o mundo, mas dentro do ambiente escolar é possível fornecer grandes contribuições. Tentar ultrapassar os limites e idealizar sua tarefa pode assustar e inibir os alunos, tornando mais resistente e difícil a prática da educação libertadora.

Freire (1997) seleciona algumas direções, as quais considera primordiais para iniciar a educação libertadora. O reconhecimento dos medos e dos limites do educador, ser humilde e estudar os alunos, sua linguagem, expressões, experiências e conhecimentos para que em conjunto sejam capazes de realizar significações e transformações. O educador precisa reaprender na medida em que conhece junto aos educandos, e entre eles, compreendendo a realidade dos alunos, suas expectativas e sonhos. É necessário também que o professor tenha uma compreensão crítica de como funciona a sociedade para entender o contexto

global e da educação que está envolvida. As mudanças ocorrem paralelamente à participação no processo da mudança social.

Ao final do capítulo, Ira e Paulo conversam sobre a importância da imaginação e consideram necessário que os professores resgatem a imaginação e a criatividade dos alunos, de modo que possam utilizá-las para estimular a pedagogia libertadora e praticar uma nova realidade social. Segundo Freire, a imaginação caminha junto ao sonho, assim como a intuição, e ambas preveem o que acontecerá. Contudo, é preciso utilizar a imaginação e a intuição com rigor, a fim de imaginar as possibilidades de forma realista sem ser ingênuo. Conhecimento deve ser percebido como uma construção singular do sujeito em relação ao mundo, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1997).

Segundo Santos (2000, p.46) “O consumo comanda nossas formas de inação. E a confusão dos espíritos impede o nosso entendimento do mundo, do país, do lugar, da sociedade e de cada um de nós mesmos.” É necessário adaptar a educação à contemporaneidade, o mundo está em constantes mudanças e o sistema educacional precisa acompanhar este ritmo, pontuando e esclarecendo os motivos verdadeiros de tais mudanças, analisando profundamente as causas e consequências de tudo ao redor que possa estar envolvido.

Para os autores, a realidade é uma consequência sociocultural criada por homens e mulheres durante o processo histórico. O professor deve iluminar essa realidade para que os alunos sejam capazes de entender com rigor o mundo, de maneira crítica e consciente. Sendo assim, consideramos que o pensamento de Vygotsky (1984) apresenta uma concepção de aprendizagem na qual a base são as experiências, a relação com a linguagem estabelecida através do processo de interação social que permeia a vida em sociedade, e o resultado desse pensamento resulta a inserção na vida intelectual.

Para Santos (2000), “a história é comandada pelos grandes autores desse tempo real, que são, ao mesmo tempo, os donos da velocidade e os do discurso ideológico. Os homens não são igualmente autores desse tempo real” (p.28). Com isso, percebemos que as sentenças dominantes na história são compostas pelos mais favorecidos com acesso ao conhecimento e a informação. É preciso

que as classes populares se conscientizem e elevem suas competências de leitura de mundo para que possam articular um discurso contra hegemônico. A aula dialógica apresentada por Freire e Shor (2000), favorece possibilidades para contemplar a sócio diversidade. A aula dialógica propõe ampliar a visão de mundo, valorizando as culturas e o ser humano. Sendo assim, o professor deve se colocar como um eterno pesquisador e aprendiz, observando e aprendendo sobre os seus alunos, para então atuar em conjunto, mediando e instruindo para a conquista de conhecimentos. Podemos considerar que “o conhecimento, ao buscar construir-se com referência ao contexto, ao global e ao complexo, deve mobilizar o que o conhecedor sabe do mundo” (MORIN, 1999, p. 39).

Segundo Freire e Shor (2000), não existe pedagogia neutra, pois ao encobrir e mistificar a realidade, o professor está agindo a favor da classe dominante, de sua forma de ideologia e totalmente contra o aluno e tudo aquilo que traz consigo. O professor libertador deve capacitar a formação de seus alunos, para que possam ter emprego, porém na medida em que se ensina, são introduzidas questões críticas, apresentando as ideologias que estão envolvidas e despertando a consciência crítica dos educandos. A educação é política, pois não há neutralidade, toda a prática de ensino está carregada de ideologias.

Esta obra nos convida a uma profunda reflexão sobre as nossas práticas e sonhos. Segundo os autores é importante reconhecer e aceitar o medo, entendê-lo criticamente para poder estabelecer limites na educação libertadora, e então caminhar com passos lentos e ponderados para cultivar e aplicar seus sonhos através das possibilidades. O educador deve ter clareza de seus objetivos e rigor em suas práticas e ações, caminhando junto aos estudantes de maneira humilde e maleável, instruindo a partir de seus diversos contextos socioculturais, valorizando e encorajando seus alunos a se aprimorarem para suas lutas e conquistas.

Freire (1985) afirma que,

Sei que o ensino não é a alavanca para a mudança ou a transformação da sociedade, mas sei que a transformação social é feita de muitas tarefas pequenas e grandes, grandiosas e humildes! Estou incumbido de uma dessas tarefas. Sou um humilde agente da tarefa global de transformação. (FREIRE, 1985, p.60).

Deste modo, concluímos que o educador deve reconhecer suas limitações, porém motivar e iluminar a realidade dos alunos, qualificando para que possam fazer escolhas e conquistando uma educação emancipadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é a principal forma de ascensão do ser humano numa sociedade cada vez mais elitista. Dessa forma, quando privamos a grande massa de alunos da escola pública de políticas e oportunidade reais de uma educação que realmente liberte e torne o indivíduo empoderado de seu papel na sociedade, afirmarmos que a educação perdeu seu principal objetivo.

Desde o nascimento de um indivíduo, a educação já é parte de sua vida apropriando os conteúdos sociais e culturais e se constituindo num e como sujeito. A partir das relações, esse indivíduo constrói sonhos, referências, aspirações e se introduz no processo de hominização, singularização e socialização, cada um desses contribui para a formação do homem como exemplar único e membro ativo de sua comunidade. A educação e a construção do sujeito trabalham num intercâmbio mútuo, dependentes entre si proporcionalmente.

Passamos pela educação de preceptorado, escolástica, Jesuítica, catequética, educação bancária, escola nova...; conforme as revoluções e evoluções sociais vieram a ocorrer, o pensar sobre o que mudaria de fato a sociedade suscitou a educação como sendo propulsora dessa alavanca social, em que surge a necessidade de se entender e de se atuar nesse setor da sociedade, de modo a promover a educação. Entretanto, tais indivíduos já têm arraigados costumes, crenças e valores.

Ao classificar todas as crianças de modo sistemático, ordenado, estabelecendo parâmetros, perde-se toda a natureza e espontaneidade dessas. Nesse sentido, o ato educativo torna-se mecânico e autoritário, em que, no lugar de inseri-las na sociedade apenas as adaptam. É a natureza da criança, e a forma como o professor vê suas necessidades que direcionará o trabalho pedagógico.

O educador constrói sua identidade historicamente, porém com diferentes particularidades. É necessário que desenvolva a capacidade de perceber suas próprias ambições e angústias, possibilitando uma relação verdadeira com o educando. Pensar na construção da identidade do professor, que parte

primeiramente da sua cultura, de seus valores e vai se consolidando na vida social. Formação docente como um processo de auto-formação, que se constrói no espaço escolar e nas suas experiências, sendo indissociável da identidade do professor.

Para a formação do professor, precisa dedicar-se uma atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente, trabalhando essa capacidade de relação e de comunicação que define sua prática pedagógica. É importante saber que antes de ser professor, esse é uma pessoa, e que a dimensão pessoal e a dimensão profissional dialogam. Faz-se necessário que o professor tenha um trabalho de autoconhecimento e auto reflexão, busque sua identidade pessoal e profissional e tenha o olhar sensível a si mesmo e sua prática.

A função do educador não é moralizar os valores (dimensão em crise), e sim construir sua identidade a partir das vivências e experiências do povo (valores, conhecimentos, costumes, cultura,...), isto é, uma formação em serviço permanente que acontece por meio e dentro do contexto onde se encontra.

A identidade do professor sofre mudança no momento em que percebe, em torno do seu cotidiano, a forma como se expressa no mundo e a convivência com o outro. A identidade é algo que precisa estar impregnado na sua prática, pois o ambiente escolar em que se insere (instituições) faz para o professor atribuições próprias de sua visão de mundo e do sujeito que quer formar. Cabe ao professor se adequar àquele contexto e assumir junto à escola.

Neste sentido, é no processo de negociação que se vai construindo a identidade também do professor, que vem, é claro, cheio de conflitos (campo extremamente tenso). Só tem sentido falar da formação do professor se olharmos para o todo da escola. O professor é aquele que traduz a cultura para o aluno, é aquele que revela e apresenta o mundo com suas conquistas e mazelas. Não tem sentido produzir cultura, abrir caminho para o conhecimento se não tivermos o cuidado de primeiro formar pessoas mais humanas.

No entanto, para a construção de sua identidade como docente, é importante ter uma visão multicultural, preocupando-se com a discriminação de gênero e raça. E assim, trabalhar com as crianças a educação cultural, que é essencial à formação humana.

Constata-se que uma vertente (currículos), materiais didático cada vez mais avançam na integração dos saberes científico e tecnológico. O acesso ao conhecimento aumenta com a era digital, exige-se um maior domínio de conhecimentos e experiências do docente. Contudo, esses avanços acelerados vêm significando menor densidade da realidade e das experiências sociais no currículo, nas atividades e principalmente na vida cotidiana do aluno, aumentando sempre mais essa lacuna na educação, na aprendizagem do aluno e na formação docente.

Contudo, o compromisso social, que é ensinar os valores da sociedade, a inclusão, ensinar a respeitar as diferenças, a subjetividade e buscar entender e fazer uma ponte com a realidade dos alunos. Afinal a realidade de cada um interfere na aprendizagem, por isso é preciso ir além da escola e além do que está no currículo, buscar uma forma de integrar essa parte das matérias escolares com o que fará sentido para os alunos.

A não valorização das experiências sociais no currículo provoca um distanciamento e as chamadas tensões sociais, ou seja, se tornam distante e desinteressada do discente que não reconhece a escola como um ambiente que propicia aprendizagem, que apresenta o mundo lá fora, que abre novos caminhos e passa a ser um espaço abstrato, momentâneo e sem sentido.

A chave desse resgate se encontra na formação continuada do docente e na busca pelo resgate da identidade do professor. Sua formação envolve inúmeros cuidados e necessidades, assim como outras áreas de saber e atuação profissional.

Incentivando o aprendizado que vai além dos conteúdos, das disciplinas e estimula as competências sócias emocionais, aumentam-se a chances de sucessos dos alunos. Deve-se começar a expandir o currículo escolar e orientar a formulação de políticas públicas. Hoje o que vemos, na maioria das escolas e nos resultados da maioria das pesquisas, é de uma organização escolar associada à organização pedagógica.

Visando ao interesse pessoal de alguns profissionais, o que acarreta ausência de critérios, temos panoramas muitas vezes invisíveis. A atuação da escola, tida como agente transformadora da sociedade, tem como compromisso incentivar a participação ativa da sociedade em comunidade. Em seu processo de

ensino-aprendizagem, não separa o conteúdo de ensino da realidade social, enfatiza a importância histórica diante das questões vividas na atualidade. O aluno deve participar ativamente do processo de aprendizagem, utilizando suas experiências pessoais e sociais para confrontá-las com o que é apresentado pelo professor.

Toda a mudança e evolução da sociedade moderna, bem como os modos de produção econômicos, os aspectos tecnológicos e científicos, modificaram os sujeitos a fim de adaptá-las às necessidades do momento, das indústrias e do trabalho. Deste modo, a educação foi necessária para preparar as crianças para as novas necessidades, permitindo uma nova sociedade moderna. A escolarização surge num contexto para atender uma demanda exigida pelas classes dominantes, para um domínio e enquadramento dos padrões. Os testes científicos são utilizados como métodos de seleção dos indivíduos, proporcionam um controle muito maior por meio do currículo sob os processos mentais e possibilitam barrar o processo de aprendizagem, estabelecendo os conteúdos a serem transmitidos, visando preparar os sujeitos para determinadas funções sociais. Sobretudo, educação escolarizada possui conteúdos designados para manter a ordem social, a fim de controlar o conhecimento e não o promover, manejando os comportamentos e expressões humanas. No momento em que as subjetividades são ocultas, os grupos compostos por sujeitos se tornam uma única massa.

A relação professor-aluno é indispensável nas relações entre ensino e aprendizagem, é importante que o professor conheça a realidade de seus alunos, como vivem e se relacionam com o meio, pois isso permite que ele se aproxime de sua classe. Demonstrando a referida afetividade e compreendendo seus alunos, o professor tem a possibilidade de atuar e interferir positivamente no processo educacional e na formação desses indivíduos. Contudo, a motivação deve estar presente em todos os momentos. Ao professor, cabe a tarefa de facilitar a construção do processo de formação, influenciando e dando subsídios ao aluno no desenvolvimento da motivação na aprendizagem.

O professor, ao conhecer a escola em que trabalha, qual seu papel na comunidade em que estão inseridos, seus objetivos e valores, conhecendo o

ambiente como um todo, pode estabelecer formas de trabalho mais interessantes para ele e para o aluno.

Quanto ao espaço físico, é indispensável um ambiente limpo, organizado, acolhedor, bem arejado, que contenha elementos atrativos como livros, jogos, cartazes que abordem os conteúdos contemplados etc. O papel do professor e o papel do aluno devem ser pensados como elementos fundamentais para a organização escolar, pois é justamente na interação entre esses dois papéis que se dá o processo ensino-aprendizagem. Entretanto, nem sempre professores e alunos entendem seus papéis com clareza, mesmo que esteja expresso no projeto político-pedagógico da escola, o que compromete tanto o trabalho docente quanto o desempenho do aluno. Essa falta de entendimento se reflete na prática escolar de várias formas: diferenças entre a concepção de educação adotada pela escola e a compreensão sobre educação pelo professor, ausência de unidade entre metodologia proposta (na teoria) e a efetividade (na prática), falta de comprometimento dos alunos com o estudo, crença de que se deve estudar para a prova e não para adquirir conhecimento, falta de comprometimento do professor.

O professor que propicia as condições para aprender e o aluno que as aproveita, sabendo ser aprendiz, desempenham seus papéis de maneira satisfatória. O papel do professor é “organizar a dimensão interativa, contextualizando o saber a aprender”. Já o papel do aluno é o “de aprender”.

Neste sentido o que dificulta a aprendizagem é a falta de tempo para rever o que não foi aprendido, pois outros conteúdos precisam ser vistos. Há pouco tempo para buscar os erros e revê-los, prejudicando a memória e a aprendizagem dos alunos. O tempo disponibilizado é insuficiente para a quantidade de conteúdos que devem ser ensinados. Alguns conteúdos não ficam armazenados na memória de longa duração, porque os alunos sabem que só serão cobrados na prova e não entendem que essa informação será útil no futuro. Depois da prova, a impressão é de que nunca mais esses conteúdos serão utilizados.

Ainda hoje a escola e a educação são consideradas sinônimas, porém a vida cotidiana dos alunos faz parte da educação escolar. Os autores ressaltam o professor como um mediador que não transfere informações, mas que participa do processo de construção do conhecimento crítico.

Sendo o professor um construtor de conhecimento, incorpora uma visão crítica de sua disciplina, deixando de ser meros reprodutores e assumiram o papel de pesquisadores do conhecimento. Nesse sentido, o papel do docente extrapola o conteúdo de sua disciplina, levando-o à condição de mestre e de aprendiz. O ensino hoje precisa ultrapassar os muros das escolas, estendendo o processo educativo para além da sala de aula, permitindo ao discente uma condição fundamental na construção do exercício do que se compreende por cidadania.

Em suma, a escola, ao buscar meios de resgatar e transformar seu papel educacional abre espaço para que sua mediação de ensino ajude o sujeito a buscar sua identidade cultural, afetiva e subjetiva e seja capaz desenvolver seu protagonismo idealizador de transformação e luta social em vista de uma mudança estrutural, social, política, econômica e cultural, aspirando uma formação que contribua para a construção do bem comum e de uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis (1983). Aparelhos ideológicos de estado – **tradução de Walter Jose evangelista**. Rio de Janeiro: Graal.

APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Trad. de Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda: **Historia da Educação**. – 2 ed.rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Indagações sobre currículo – educandos e educadores**: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação básica, 2007. AUGÉ, Marc. Não-Lugares: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. São Paulo: Papyrus, 1994.

BORDIEU, Pierre e PASSERON, Jean Claude,(2012) **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino; tradução de Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 5. Ed. – Petrópolis, RJ de Janeiro: Vozes, 2012.

BOWLES S & Gintis H (1976) **Escolarização na América Capitalista**, Londres, Routledge e Kegan Paul.

BRU, M. Marc. **Métodos de Pedagogia**, Marc Bru; [tradutor Luiz A. Araújo]; revisão técnica Orly Zucatto Mantovani de Assis – São Paulo: Ática, 2008.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004. 176 p.

Currículo, conhecimento e sociedade\ Abel Silva Borges...[et al.]; Devanil A. Tozzi, coordenador. – São Paulo: FDE, 1995. 174p. – (Serie ideias; n.26).

FREIRE, Paulo. **A política da educação**: cultura, poder e libertação. Westport,

CT: Bergin e Garvey, 1985. 60 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa-21ª Edição- São Paulo. Editora Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 3ª Ed. Editora Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008a.

FREIRE, Paulo e SHOR Ira. **Medo e Ousadia: O cotidiano do professor**. (8ªEd.) Tradução de Adriana Lopez, revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática, 2003.

GENTILI, Pablo; SILVA, Tomás Tadeu (Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 2ª ed., 1995.

GRUNDY, S. **Curriculum: product or praxis?** Londres: The Falmer Press, 1987.

HORNBURG, N. SILVA, R. da. **Teorias sobre currículo**: uma análise para compreensão e mudança. Vol. 3n. 10 - jan.-jun./2007.

MACEDO, C. A. **Programa Cultural para o Desenvolvimento do Brasil**. IN: BARROS, J. M. (Org.). **Diversidade Cultural: da proteção a promoção**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 76-98.

MARTINS, Joel (1992). **Um enfoque fenomenológico do currículo**: Educação como poíesis. São Paulo, SP: Cortez.

MARTINS, Maria Anita Viviani (2009). **Formação de professores: os termos de qualidade do processo de formação**. In BONITO Jorge (org.) Ensino, qualidade e formação e professores. (pp. 277 /290). Évora: Universidade de Évora.

MOREIRA, Antônio FLÁVIO Barbosa: **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura / [Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau] ; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários á prática educativa**. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SILVA, Terezinha. **A construção do currículo na sala de aula**: o professor como pesquisador \ Terezinha Maria Nelli Silva. – São Paulo: FPU, 1990.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

<https://oglobo.globo.com/economia/economistas-dados-do-ibge-mostram-que-desigualdade-ainda-batalha-ser-vencida-22128307#ixzz58jiAxGKs>, acesso em 20 de maio de 2018.

https://www.educabras.com/enem/materia/filosofia/aulas/escola_de_frankfurt_da_teorica_critica, acesso em 13 de agosto de 2018.

www.youtube.com/watch?v=POZcBNo-D4A, acesso em 04 de setembro de 2018

Dicionários

FERREIRA, Aurélio, 1910-1989: minidicionário da língua Portuguesa; coordenação de edição Margarida dos Anjos, Marina Baird Ferreira; equipe de lexicografia Margarida dos Anjos...[et al.]. – 6. Ed. Ver. Atualiz. – Curitiba: positivo, 2004. 896 p.

CUNHA, Geraldo (1989). Dicionário etimológico Nova Fronteira. Rio de Janeiro: Editora nova Fronteira.

Dicionário escolar da língua Portuguesa\ compilado por Alfredo Scottini. – Blumenau, SC: todolivro Editora, 2009.

Dicionário Aurélio eletrônico.

ANEXOS 1 – PLANO DE AULA DA 11ª INTERVENÇÃO DO PIBID

PLANO DE AULA

Josivânia, *Laila, Vanessa e Vivian*

11ª intervenção – dia 18/08/2017 das 14 às 15 horas.

Tema: Combinados e regras para convivência no ambiente escolar.

Justificativa: Os valores humanos são fundamentais para a convivência dos indivíduos em uma sociedade. A consciência sobre princípios e valores éticos é construída em diversos ambientes e situações, devendo ser trabalhada desde a infância para que seja compreendida e ativa na vida do aprendiz. Tais temas favorecem cidadãos com consciência democrática para garantir a melhoria de um mundo de justiça e paz.

Objetivo geral:

Proporcionar uma convivência harmônica entre os alunos, conscientizando-os da necessidade do respeito individual e em grupo para promover um ambiente escolar adequado de solidariedade e respeito.

Objetivos específicos:

- Identificar e compreender as regras e limites;
- Desenvolver noções de respeito e amizade;
- Discutir valores que norteiam a ação das crianças para uma boa convivência social;
- Elaborar cartazes dos combinados para uma boa convivência social;
- Aprimorar habilidades de escuta e respeito à fala de colegas;
- Reconhecer a importância dos valores humanos para o desenvolvimento pessoal e social.

Estratégias:

- Diálogo e troca de informações referentes aos combinados e regras;
- Registros gráficos sobre os combinados estabelecidos;

- Produção de cartaz com combinados escritos, desenhos e colagens.

Recursos: Lápis, lápis de cor, borracha, colas, tesouras, papel sulfite, cartolinas, revistas, atividades impressas para cada aluno.

FOTOS DA 11ª INTERVENÇÃO

Figura 1 - "Elaboração dos combinados"



Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017).

Figura 2 - "Elaboração dos combinados"



Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017)

Figura 3 - "Elaboração dos combinados"



Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017)

Figura 4 - "Elaboração dos combinados"



Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017).

ANEXO 2 – PLANO DE AULA DA 13ª E 14ª INTERVENÇÃO

PLANO DE AULA

Josivânia, Laila, Vanessa e Vivian

13ª e 14ª intervenção – dia 15/09/2017 das 14 às 15 horas

Tema: Valores humanos

Justificativa: Os valores humanos são fundamentais para a convivência dos indivíduos em uma sociedade. A consciência sobre princípios e valores éticos é construída em diversos ambientes e situações, devendo ser trabalhada desde a infância para que seja compreendida e ativa na vida do aprendiz. Tais temas favorecem cidadãos com consciência democrática para garantir a melhoria de um mundo de justiça e paz.

Objetivo geral: Proporcionar vivência lúdica e prazerosa por meio da música, oferecendo aos alunos o acesso a uma educação para a vida, que inclui o desenvolvimento da sensibilidade e sentidos associados à música e artes. Promover um processo de construção de conhecimento, que integre pensamento e sentimento mutuamente, despertando a consciência sobre valores e princípios. Refletir sobre as ações e atitudes que constituem a formação pessoal e suas implicações sociais.

Objetivos específicos:

- Desenvolver a linguagem oral;
- Aperfeiçoar a leitura e a escrita;
- Aprimorar a coordenação motora;
- Desenvolver a criatividade;
- Perceber atitudes baseadas em valores e princípios éticos;
- Refletir sobre atitudes que implicam as relações pessoais e as comunidades;

- Interpretar a música “Não custa nada”;
- Representar por meio de desenhos e pinturas a compreensão da música;
- Relacionar o conteúdo da música às atividades cotidianas.

Estratégias:

- Assistir ao clipe da música “Não custa nada” de Paula Santisteban e Eduardo Bologna;
https://www.youtube.com/watch?v=B_YcHDd4WC4&feature=youtu.be
- Discussão e interpretação da letra da música;
- Registros gráficos sobre a compreensão da música;
- Produção de cartaz com os desenhos e pinturas.

Recursos:

Sala de vídeo, lápis, lápis de cor, borracha, colas, tesouras, papel sulfite, cartolinas, revistas, letra da música impressa para cada aluno.

ANEXO 2 – FOTOS DA 13ª INTERVENÇÃO**Figura 5 - "Elaboração dos combinados"**

Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017).

Figura 6 - "Elaboração dos combinados"

Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017).

Figura 7 - "Elaboração dos combinados"



Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017).

Figura 8 - "Elaboração dos combinados"



Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017).

Figura 9 - "Elaboração dos combinados"



Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017).

ANEXOS 3 – FOTOS DA 14ª INTERVENÇÃO

Figura 10 - "Elaboração dos combinados"



Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017)

Figura 11 - "Elaboração dos combinados"



Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017)

Figura 12 - "Elaboração dos combinados"



Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017)

ANEXO 3 – PLANO DE AULA DA 15ª INTERVENÇÃO DO PIBIB

PLANO DE AULA

Josivânia, Laila, Vanessa e Vivian

15ª intervenção – dia 29/09/2017 das 14 às 15 horas

Tema: Valores - Sentimentos e emoções.

Justificativa: A educação para a cidadania e respeito à pluralidade cultural, que propiciam a convivência mais amigável e menos conflituosa, torna-se cada vez mais necessária. O autoconhecimento e a expressão de sentimentos e emoções são fundamentais para a construção de uma base sólida que possibilite o reconhecimento e respeito ao outro, promovendo o desenvolvimento de uma postura ética. A convivência social requer o respeito aos outros e o respeito por si mesmo. É extremamente importante destacar os valores e os ensinamentos conquistados ao longo do tempo, retomando-os em situações e circunstâncias diferentes, articulando as atitudes dos professores e contextualizando aos temas curriculares desenvolvidos.

Objetivo geral: Proporcionar vivência lúdica e prazerosa por meio da leitura da história *Tenho monstros na barriga*, interpretando a história e refletindo sobre os próprios sentimentos e como são exteriorizados diante de diferentes situações cotidianas. Indicar experiências vivenciadas nomeando as emoções sentidas, resgatando memórias e despertando a consciência sobre valores e princípios. A representação gráfica das emoções possibilita a materialização e melhor compreensão das crianças sobre suas ações e pensamentos, refletindo sobre atitudes que constituem a formação pessoal e suas implicações sociais.

Objetivos específicos:

- Reconhecer as diferentes emoções e como estas se manifestam;
- Relacionar situações vividas aos sentimentos exteriorizados;
- Refletir sobre como expressar os sentimentos e emoções de maneira assertiva e respeitosa;
- Desenvolver a criatividade e a imaginação por meio das atividades propostas;
- Aprimorar a linguagem oral e escrita.

Estratégias:

- Leitura do livro *Tenho Monstros na Barriga*;
- Partilha de experiências em roda;
- Registro escrito de uma situação vivida relacionada a cada sentimento abordado na leitura;
- Registro escrito das expressões faciais e corporais manifestadas diante de cada emoção sentida;
- Desenho - Criação individual de monstros para representar cada sentimento.

Recursos:

30 folhas sulfite A4, canetinhas, lápis de cor, giz de cera, lápis, borracha, livro *Tenho Monstros na Barriga*.

ANEXO 3 – FOTOS DA 15ª INTERVENÇÃO**Figura 13 - "Elaboração dos combinados"**

Fonte: SANTOS, Josivânia, (2017)