



**CYNTHIA YOSHIDA**

**INDISCIPLINA NA ESCOLA: O QUE FAZER?**

**LAVRAS - MG  
2019**

**CYNTHIA YOSHIDA**

**INDISCIPLINA NA ESCOLA: O QUE FAZER?**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional, para obtenção do título de Mestre.

Prof. Dr. Celso Vallin  
Orientador

**LAVRAS-MG  
2019**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Yoshida, Cynthia.

Indisciplina na escola: : o que fazer? / Cynthia Yoshida. - 2019.  
127 p.

Orientador(a): Celso Vallin.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2019.

Bibliografia.

1. Indisciplina. 2. Construção conjunta. 3. Diálogo. II. Título.

**CYNTHIA YOSHIDA**

**INDISCIPLINA NA ESCOLA: O QUE FAZER?**

**INDISCIPLINE IN SCHOOL: WHAT TO DO?**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional, para obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 29 de abril de 2019.

Prof. Dr. Écio Antônio Portes – UFSJ

Prof. Dra. Larissa Figueiredo Bulhões – UFLA

Prof. Dr. Celso Vallin  
Orientador

**LAVRAS-MG  
2019**

Aos meus familiares,  
pelo carinho, paciência e apoio,  
Dedico.

## **Agradecimento**

À Universidade Federal de Lavras, especialmente ao Departamento de Educação.  
Aos profissionais da educação da nossa escola, pela participação e apoio, abrindo espaço para  
as possibilidades ao desenvolvimento da pesquisa.

Ao professor Celso Vallin, dedicação e disposição para ajudar sempre.

Aos membros da banca examinadora, pela disponibilidade.

A todos funcionários do DED/UFLA.

A todos os colegas de turma!

Aos meus pais, pelo amor e apoio incondicional.

Esposo e filha, pelo companheirismo, paciência e apoio.

**MUITO OBRIGADA!**

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo investigar possíveis estratégias que professores podem utilizar para lidar com os conflitos decorrentes das condutas de estudantes, que são consideradas como indisciplinas pela escola. Isto porque é muito comum professores se queixarem de tais condutas. Sou professora de Ciências no Ensino Fundamental e me deparei com essa realidade. Por essa razão, o problema de pesquisa pode ser descrito nos seguintes termos: o que é possível, nas condições que temos, numa escola, fazer para que professores(as) e demais profissionais da educação consigam lidar melhor com os conflitos classificados como indisciplina, assim como melhorar a relação da escola com os(as) estudantes? Nossos estudos apoiaram-se principalmente em Freire, Arroyo, Aquino, Teixeira, entre outros estudiosos do assunto. Usamos como percurso metodológico a pesquisa qualitativa de caráter teórico-empírica, porque como professora, estou imersa no espaço na minha escola e observei amplamente o que acontecia por lá, interessei-me e passei a conhecer melhor a história dos nossos educandos, bem como as situações de contexto e a atuação de educadores o que levou-me a ter um olhar muito diferente. Fiz entrevistas e na hora de interferir com meus colegas fiz diferença. Me apoiarei na pesquisa participativa parcial, investiguei a partir desse local, onde é meu trabalho, em construção conjunta com a equipe pedagógica, o que envolveu o desenvolvimento de um plano de intervenção com os pares, assim como refletir, avaliar coletivamente, perceber os acertos e erros, reaplicar ações, com direito a idas e voltas, numa relação dialógica, livre e significativa. Para elucidar a pesquisa, o plano de intervenção foi realizado por meio de um minicurso para formação de professores, com material desenvolvido conforme aporte teórico selecionado com os estudos já realizados, além de outros artefatos culturais, como vídeos, ilustrações, obras de arte, trechos de filmes. O minicurso foi planejado e realizado a partir da anuência da gestão escolar e do corpo docente, utilizando recursos da própria escola, em momentos extraclasse. A nossa intenção foi pensar numa ação que pudesse servir para outras escolas. Parte da pesquisa utilizou a revisão de literatura para o histórico dos acontecimentos envolvendo as questões disciplinares nas escolas, tendo como conceitos mais relevantes: a dialogicidade, a abertura a mudanças, a conquista do espaço da reflexão sobre a própria prática com a teoria acerca do tema. E por meio desse minicurso, foram debatidas práticas pedagógicas e foi possível construir novos fazeres pedagógicos. Pretendeu-se, com o desdobramento da pesquisa, que educadores(as) compreendessem melhor o que está por trás da indisciplina, os fatores envolvidos, o que acontece e com isso, que pudessem realizar mudanças. Os resultados reverteram em prol dos(as) estudantes, mais estimulados e motivados para os estudos. Entendemos que essa é também uma contribuição para novas e futuras pesquisas.

Palavras-chave: Indisciplina. Construção conjunta. Diálogo. Mudanças.

## **ABSTRACT**

This research aims to investigate possible strategies that teachers can use to deal with the conflicts arising from student conduct, which are considered indiscipline by the school. This is because it is very common for teachers to complain about such behavior. I am a science teacher in elementary school and I come across this reality. For this reason, the research problem can be described in the following terms: what is possible, under the conditions we have, in a school, to make teachers and other education professionals better able to deal with conflicts classified as indiscipline, as well as to improve the relation of the school with the students? Our studies were mainly based on Freire, Arroyo, Aquino, Teixeira, among other scholars of the subject. We used as a methodological course the qualitative research of theoretical and empirical nature, because as a teacher, I am immersed in the space in my school and I observed extensively what happened there, I became interested and I came to know better the history of our students, as well as the situations of context and the performance of educators which led me to take a very different look. I did interviews and the time to interfere with my colleagues made a difference. I supported the partial participatory research, I investigated from this place, where it is my work, in joint construction with the pedagogical team, which involved the development of a plan of intervention with the peers, as well as reflect, evaluate collectively, perceive the correct answers and mistakes, to reapply actions, with the right to go back and forth, in a dialogical, free and meaningful relationship. In order to elucidate the research, the intervention plan was carried out through a mini-course for the training of teachers, with material developed according to the theoretical selection selected with the studies already carried out, as well as other cultural artifacts such as videos, illustrations, works of art, excerpts of movies. The mini-course was planned and accomplished from the consent of school management and faculty, using resources from the school itself, in extra-class moments. Our intention was to think about an action that could serve other schools. Part of the research used the literature review for the history of the events involving the disciplinary issues in schools, having as main concepts: the dialogicity, the openness to changes, the conquest of the space of reflection on the practice itself with the theory about the theme. And through this mini-course, pedagogical practices were debated and it was possible to build new pedagogical practices. It was intended, with the development of the research, that educators better understand what is behind the indiscipline, the factors involved, what happens and with that, that could make changes. The results turned in favor of the students, more stimulated and motivated for the studies. We understand that this is also a contribution to new and future research.

**Keywords:** Indiscipline. Joint construction. Dialogue. Changes.

## **LISTA DE QUADROS**

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 1. Plano do minicurso para professores .....          | 62 |
| Quadro 2. Identificação dos participantes da pesquisa .....  | 63 |
| Quadro 3. Caracterização dos participantes da pesquisa ..... | 63 |

## **FIGURA**

|                                                                                                                            |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1. Taxa de fecundidade total das mulheres de 15 a 49 anos de idade,<br>segundo as Grandes Regiões – 1950/2000 ..... | 22 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

## SUMÁRIO

|                                                                                                 |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1 INTRODUÇÃO                                                                                    | 09  |
| 1.1 Um pouco de mim                                                                             | 10  |
| 1.2 A sociedade contemporânea e a Educação – as raízes e as razões                              | 11  |
| 1.3 Problema de pesquisa                                                                        | 12  |
| 1.4 Hipótese                                                                                    | 16  |
| 1.5 Objetivos                                                                                   | 16  |
| 1.6 Justificativa                                                                               | 17  |
| 1.7 Conhecendo a comunidade e a escola                                                          | 17  |
| 1.7.1 A comunidade                                                                              | 17  |
| 1.7.2 A Escola do campo e as aulas                                                              | 20  |
| 1.8 Exploradores e explorados                                                                   | 23  |
| 2 INDISCIPLINA NA ESCOLA                                                                        | 24  |
| 3 REFERENCIAL TEÓRICO                                                                           | 29  |
| 3.1 “Sujeito abstrato de um direito abstrato”                                                   | 33  |
| 3.2 Autoridade                                                                                  | 34  |
| 3.3 Educação de qualidade x mercado                                                             | 36  |
| 3.4 Desigualdades sociais no campo e na educação                                                | 38  |
| 3.5 A formação de professores                                                                   | 41  |
| 3.6 O que fazer, afinal?                                                                        | 43  |
| 3.7 Palavras...                                                                                 | 46  |
| 4 METODOLOGIA                                                                                   | 49  |
| 4.1 Pesquisa em Educação                                                                        | 49  |
| 4.2 Plano de intervenção: o minicurso                                                           | 53  |
| 4.3 Plano de análise de dados                                                                   | 54  |
| 4.4 Resultados esperados                                                                        | 55  |
| 5 MINHA PRÁTICA DOCENTE                                                                         | 56  |
| 5.1 Disputa e autoritarismo dos mais velhos entre estudantes, entre eles e os professores...    | 60  |
| 6 OS RESULTADOS DO DIÁLOGO                                                                      | 62  |
| 6.1 Descrição do diálogo com os participantes                                                   | 64  |
| 6.2 A nossa capacidade de escuta                                                                | 73  |
| 6.3 “...se desse para viver sem escola eu preferiria viver sem escola...” (ARROYO, 2014, p. 93) | 78  |
| 6.4 Aprendendo com arte                                                                         | 82  |
| 6.5 Hora de despedir                                                                            | 93  |
| 6.6 Proposta progressista do minicurso                                                          | 95  |
| 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS                                                                          | 98  |
| REFERÊNCIAS                                                                                     | 103 |
| ANEXO                                                                                           | 106 |

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve origem diante de inúmeras situações que vivenciei na escola. Foram muitas dificuldades no início da carreira docente, ao que me trouxeram significativas inquietações. Precisava resolver algumas questões que me incomodavam, apesar de muitas tentativas realizadas.

Mas parecia que o problema não era somente meu. Nas conversas com colegas professores(as), sentia que também eles(as), se viam incomodados(as) com os problemas que circundam a educação. E a indisciplina escolar era o maior deles, e para muitos, intransponível era essa dificuldade.

Sobreveio o mestrado e recebi valiosas orientações, o que realmente fez diferença na minha prática profissional.

Assim sendo, percebi a necessidade de compartilhar o que temos feito para trabalhar em meio a essa realidade que atinge muitas escolas e também profissionais da educação.

Ao que apresento brevemente o estudo que foi realizado a partir de então.

Início o primeiro capítulo dizendo um pouco sobre a minha história de vida e o contexto em que me encontro agora, na sociedade contemporânea com seus desafios diante da Educação. Assim nasce o problema de pesquisa. Neste mesmo capítulo identifico o loco da investigação: a comunidade e a escola do campo onde leciono. Apresento, assim, a realidade local, com suas peculiaridades e problemas, que influenciam diretamente na indisciplina escolar. Sobre a escola do campo faço um breve comentário, atendo-me mais ao problema da indisciplina nas aulas.

No capítulo 2 discorreremos sobre indisciplina na escola, o contexto em que ela ocorre, aproximando o fenômeno aos diversos acontecimentos diretamente relacionados, dando maior ênfase ao trabalho da mulher e as influências do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Prosseguindo, no capítulo 3 apresentamos o referencial teórico, tendo como base leituras de obras e artigos de Paulo Freire, Miguel Arroyo, Inês Teixeira, Júlio Groppa Aquino, Bernadete Gatti, Maria do Socorro Silva, Maurice Tardif, Roseli Salete Caldart, dentre outros. Leituras que trouxeram a capacidade de reflexão quanto ao fazer pedagógico progressista, uma nova relação com estudantes, dando-lhes a oportunidade para falar, opinar e participar. Uma construção, ao mesmo tempo com professores(as), que, além de ensinar, também aprendem; assim como a valorização do conhecimento de estudantes como o ponto de partida para trabalhar os conteúdos.

Fica para o capítulo 4 o percurso metodológico que utilizamos para a investigação da pesquisa, principalmente naquela que se refere à pesquisa em educação, mais particularmente, a pesquisa participante, onde o pesquisador, além de investigar, também participa. Ainda nesse capítulo, descrevemos brevemente o nosso plano de intervenção, que se deu na forma de um minicurso (em anexo), que foi dividido em oito momentos, a serem realizados nas ocasiões extraclasse, sem presença de estudantes. Assim, acordado com a diretora, o minicurso aconteceria nos momentos das reuniões pedagógicas.

O capítulo 5 trata da minha prática, desde os desafios que enfrentei no início da carreira docente, até as vivências mais significativas construídas com os(as) estudantes.

No capítulo 6, apresentamos os resultados do diálogo do minicurso realizado com os pares, na tentativa de construir práticas progressistas, assim como desconstruir as de dominação. Para isso, relatamos as discussões de cada momento do minicurso. Ressaltamos a importância em dialogar com estudantes, conhecer melhor suas histórias de vida, assim como a realidade do local onde vivem. Enfim, nosso objetivo do minicurso foi discutir, refletir, construir e reconstruir, junto com os pares, a nossa prática pedagógica.

### **1.1 Um pouco de mim**

Filha de imigrante japonês, trago comigo profundas marcas de uma educação rígida pautada na disciplina duplamente militar, porquanto descendente de samurai, também com formação básica em tempos de ditadura militar presente no Brasil, nas décadas de 1970 e 1980.

Nasci em Nepomuceno-MG, meu lar; hoje, minha raiz. Lugar que amo, de onde trago risos e lágrimas, sucessos e fracassos, um espaço de construção e desconstrução de mim.

Estudei em escola pública desde os seis anos de idade, com início na década de 1970. Imaginem o que é estudar em uma escola em que uma simples borracha não podia cair da carteira, onde o meu olhar mal podia cruzar com o dos(as) colegas, onde passávamos sede, fome, vontade de ir ao banheiro até que chegasse a hora do recreio. Ninguém falava, não perguntava... Só o(a) professor(a)!

Já no colegial, assim era denominado o Ensino Médio, pequenos avanços começavam a surgir. Apesar da hierarquia e disciplina, os resquícios de liberdade alvoreciam. Era o ano de 1984. Estávamos às vésperas do regime democrático, onde decidiríamos novos rumos para a nação. Na escola percebíamos claramente atitudes diferenciadas dos estudantes, que já conversavam mais, tinham mais liberdade. No colégio, percebíamos que as gerações mais

novas, gradativamente, tornavam-se livres para falar e participar de alguma forma da aula, questionar com o(a) professor(a), o que, para a época, causava espanto.

A escola é o marco para a minha vida: sempre situei os acontecimentos tendo como referência os meus anos de estudo.

Daquele tempo até então percebo que as escolas por onde passei ainda conservam algumas características: a fachada, os banheiros, o refeitório, a secretaria, o porão, as salas de aula, o quadro negro, o giz, a disposição das carteiras, a mesa de professor(a). Um ambiente sombrio. Mudaram os(as) estudantes, e muito. Outras mudanças aconteceram: o livro didático, os computadores, a merenda, o transporte... E a escola tornou-se um lugar público de melhor socialização. Porém, ainda vejo mais faltas do que preenchimentos.

Sou professora há quatro anos. Imaginem também como foi impactante a minha prática docente. Diferente do que vivenciei na minha adolescência, diferente da adolescente que fui. Acompanho a educação no decorrer dos anos, até porque ela é um marco muito significativo a todos nós que frequentamos escola, seja na condição de estudante ou de professor(a), como na de estudiosos do assunto. Vejo professores a reclamar, angustiados, quando questionam o desinteresse e a conduta indisciplinada dos(as) jovens estudantes. Ao mesmo tempo, estudantes também insatisfeitos com a escola, com as aulas. Assim sendo, vejo a necessidade de investigar o que causa tanto desencontro e desinteresse e o que nós professores podemos fazer para que a escola seja um lugar prazeroso tanto para estudantes, quanto para os profissionais da educação, para que sua prática seja menos pesada e até atraente.

## **1.2 A sociedade contemporânea e a Educação – as raízes e as razões**

A sociedade do século XX passou por acontecimentos que causaram grande impacto global. Ficou ela marcada por duas grandes guerras mundiais, trilhou por entre traumáticos acontecimentos dos campos de concentração e extermínio, e o mal-estar aparentando prosperidade que se espalhou por toda a Europa. E os acontecimentos não pararam por aí. E a guerra fria? A do Vietnã, do Iraque? As atenções ficaram voltadas para as consequências que esses eventos acarretaram, o que resultou na dificuldade em dar especial atenção que a educação merece.

E o Brasil?

Pode-se afirmar que a colonização portuguesa trouxe consigo uma invasão cultural, visto que não respeitou as pessoas que aqui viviam, seus modos de pensar e viver.

O modelo de educação seletiva e excludente, adotado desde que os portugueses aqui chegaram até o início do século XX, serviu para atender as elites, não sendo, portanto, acessível para grande parte da população rural, nem para os mais pobres, nem para as mulheres, os indígenas e negros, visto que na visão da época, estes não precisariam de letramento para desenvolver trabalhos no campo (SILVA, 2005, p. 1).

Cumprе salientar, porém, que essas pessoas tinham riquíssimos conhecimentos e muitos, só não possuíam conhecimentos escolares de leitura e escrita. O aprendizado acontecia no meio familiar e no trabalho.

Por essas razões, por muito tempo, para Araújo (2012, p. 8), o acesso à escola para trabalhadores(as) no Brasil, em particular aos trabalhadores(as) do campo, se deu lentamente. E prossegue a autora dizendo que mesmo assim, *“lutas e reivindicações pelo acesso à educação escolar sempre estiveram presentes na vida desses trabalhadores, às vezes de forma individual, às vezes de forma coletiva”*.

E nós, aqui da comunidade rural do interior de Minas? Como vai nossa escola?

A escola, foco desta pesquisa, é a escola do campo onde sou professora. Localizada na zona rural de um município do interior de Minas Gerais, que atende estudantes de anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Maiores detalhes serão relatados na Seção 1.7.2.

Também estão presentes na nossa escola, apesar de apresentar um público com número bem reduzido, problemas que envolvem a conduta indisciplinada de estudantes,

### **1.3 Problema de pesquisa**

A sociedade é dinâmica e flui de acordo com o contexto histórico em que está inserida. Ocorrem mudanças que nos desafiam e tudo isso tem implicação direta no universo da educação. Há questionamentos constantes sobre as atitudes de professores(as) e de estudantes, que trazem muitos desafios ao processo de ensino e aprendizagem. Os comportamentos difusos em aula trazem inquietações aos(às) docentes, que muitas vezes não se encontram com suficiente preparo para enfrentar tais situações. Esse fenômeno será tratado aqui como condutas de estudantes consideradas como indisciplina pela escola.

Pelos corredores da escola, na sala de professores e até mesmo no contato com outras pessoas que não da minha convivência diária, percebo muita apreensão e preocupação ao exercício da docência. Seja em escolas públicas ou particulares, urbanas ou do campo, as angústias de profissionais da educação se mostram generalizadas.

Aquino (2016) aponta que os “*distúrbios disciplinares*” não acontecem esporadicamente no cotidiano escolar nas escolas brasileiras, mas tornaram-se “*um dos maiores obstáculos pedagógicos dos dias atuais*”. E que, ao contrário de alguns, a maioria dos educadores não consegue contrapor a conduta indisciplinada.

Muitas vezes, não conseguimos entrar num consenso dialógico produtivo com os estudantes. A impressão que temos é que eles não nos ouvem, ou não querem ouvir. O que chama a atenção é o descaso deles com os estudos e para com o(a) professor(a). Percebo como nossa relação com eles(as) tornou-se difícil. Reporto-me a Arroyo (2014) e não lhe tiro a razão quando diz que “os diálogos nas escolas tornaram-se tensos entre alunos e mestres. (...) O mal-estar nas escolas é preocupante porque não é apenas dos professores, mas também dos alunos”.

Portanto, é urgente repensar a nossa prática, reestabelecer o elo perdido entre a fala e a escuta, ou, talvez dizendo, entre a fala e a fala.

Por essa razão, a prática docente tornou-se, segundo Teixeira (2014),

uma maneira de refletirmos sobre nossos fazeres e afazeres na escola e na sala de aula, tão densos, tensos e intensos nesses tempos de tantos desafios que enfrentamos como professores. E também é uma forma de trocarmos nossas experiências exitosas e felizes e as frustrantes e sofridas na docência, pois somos isso e aquilo ao mesmo tempo.

Por tudo isso, as condutas de estudantes que são consideradas como indisciplina pela escola fazem parte desse assunto que merece ser estudado e debatido, por ser a causa de inquietações dos professores(as) e das escolas. Algumas literaturas revelam que “*a prática de transgressão e a rebeldia estudantil é tão velha quanto a escola*” (LOPES e GOMES, 2012, p. 262). Abro parênteses para esclarecer que a transgressão e a rebeldia podem não ser práticas ruins, se vistas de maneira emancipadora. É um espaço legítimo de estudantes para participação e luta social.

Por outro lado, condutas indisciplinadas podem causar prejuízo ao desenvolvimento da pessoa e da turma de aula, e têm sido também objeto de preocupação e estudo para diversas outras áreas do conhecimento humano além da Educação, em especial a Filosofia e a Psicologia, não deixando de acarretar implicações no campo do Direito. Nós, professores(as), temos por princípio a concretização de uma educação de qualidade, pois sabemos que uma preparação adequada fará com que estudantes se realizem profissional e intelectualmente para um mundo repleto de desafios no intrincado caminho da sobrevivência e integração social.

Fala-se muito em “qualidade da educação”, tema que sempre foi destaque, desde Rui Barbosa, em seu Relatório sobre a Educação Brasileira de 1882, quando já demonstrava preocupação com a lentidão do processo educacional da época. Convém lembrar, porém, que Rui tinha como referência o modelo educacional norte-americano.

Segundo Gadotti (2003, p. 2),

Qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na educação a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar a qualidade da educação da qualidade como um todo.

Como professora, alegro-me com o sucesso dos(as) estudantes que um dia estiveram comigo. Alguns(as) deles(as) sempre me procuravam na hora do recreio ou no momento em que eu me encontrava em horário vago, para que pudesse auxiliá-los(as) nas atividades que tinham dúvida, pois iriam concorrer a uma vaga no Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-MG). E a maior alegria foi quando estes(as) estudantes conseguiram aprovação no processo seletivo. Hoje estudam lá, estão realizados(as), traçando planos futuros. São crianças de famílias pobres, que acreditaram nas possibilidades que a vida e o esforço proporcionam. Infelizmente, são casos raros, porém, servem de exemplo aos(as) demais estudantes que também queiram trilhar por um caminho de novas oportunidades.

As questões estruturais de muitos(as) estudantes refletem no seu comportamento, cada qual reagindo a sua maneira. Alguns(as) silenciosos(as) demais, outros(as) rebeldes com condutas imprevisíveis que nos causam espanto, fazendo com que, muitas vezes, percamos a paciência e acabemos nos envolvendo em grandes conflitos com eles(as). Num primeiro momento, temos a impressão de que nossa autoridade está ameaçada.

Mas é preciso perceber a complexidade do tema referente à qualidade da educação, por isso é interessante que se estabeleça o tempo e o espaço em que a educação acontece, visto que envolve outras questões, a que Dourado e Oliveira (2009) denominam de *questões macroestruturais*, questões estas relacionadas à “*concentração de renda, desigualdade social, educação como direito, entre outras*”. Afirmam que também envolve questões relacionadas ao trabalho escolar como um todo: organização, gestão, condições de trabalho, o currículo, a formação e profissionalização docente.

(...) a educação se articula a diferentes dimensões e espaços da vida social sendo, ela própria, elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. (DOURADO e OLIVEIRA, 2009, p. 202)

Para esses autores, a educação se insere ainda no cenário de constante discussão por ser um direito social, e, que alguns a tratam como se fosse mais uma mercadoria. É possível perceber que a sociedade capitalista exige a preparação das pessoas para o trabalho assalariado, tem por objetivo a produção dos bens em massa, e estrutura-se em função do lucro. Mas a escola é diferente. Sua organização não pode ser como a de uma empresa. A formação de pessoas para a cidadania plena, que sejam solidárias, capazes de envolver-se em lutas pela justiça social, depende de outros olhares e vivências.

*“A escola é o espaço de produção da infância e da juventude, não é só estudar, mas é um direito à cultura, à arte, ao desenvolvimento do corpo, é um direito à vida”*. Esta é a formação do cidadão pleno, conforme o pensamento de Frigotto (2014). O mesmo autor segue afirmando que a educação está intimamente ligada às questões sociais. Não há projeto educacional desvinculado de projeto social.

Como construir a qualidade social da educação num espaço tão complexo e com questões estruturais tão evidentes? E quanto às famílias de estudantes, como estabelecer boas e responsáveis parcerias para a escolarização deles(as)? Temos constatado que muitos(as) de nossos(as) estudantes têm somente a escola como espaço de afeto e de apoio. Num curto espaço de tempo, parece que essas questões estruturais e familiares não serão resolvidas. Para isso, é preciso refletir a prática pedagógica diante desse problema, o que requer muita competência para superar o desafio.

A função docente, quando a família mostra-se ausente ou carente torna-se mais complexa. Percebemos que o tratamento dessas questões faz parte do currículo escolar, e que não é possível trabalhar só ou isoladamente os conteúdos indicados para cada disciplina. As questões da realidade precisam ser consideradas. Assim como para estudantes, não basta conhecer as letras para ler um texto, mas tornar-se sujeitos capazes de pensar, refletir, fazer escolhas.

A escola é uma instituição que participa ativamente na formação de pessoas na sua integralidade, dada a socialização que acontece na interação de professores(as) e estudantes, assim como entre estudantes, com o grupo gestor e demais pessoas do ambiente escolar, e tantos outros fatores que participam conjuntamente para o desenvolvimento das relações interpessoais saudáveis a influenciar diretamente nas escolhas.

Assim sendo, ressaltamos a importância de uma escola que permita construir um espaço de convivência pedagogicamente saudável e para isto, estamos analisando a temática referente às condutas indisciplinadas que ocorrem nas escolas e buscando aproximá-las com a realidade que vivencio na escola do campo onde atuo como professora de Ciências dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Diante de tudo o que foi exposto e pela inquietação que causa, vejo a necessidade de investigar as questões disciplinares, que tanto incomodam profissionais da educação, assim como comprometem o aprendizado de estudantes e sua consequente formação. Também buscar estratégias que podem a escola e especialmente professores(as), utilizar para promover o pleno desenvolvimento de estudantes do século XXI, diante das questões vistas como condutas indisciplinadas.

Assim, a pesquisa vem sendo desenvolvida considerando o que é possível ser feito, nas condições existentes em nossa escola, para melhorar o preparo de professores(as) e demais educadores(as) para o enfrentamento e tratamento de situações consideradas como indisciplina. O problema de pesquisa pode ser descrito nos seguintes termos: **o que é possível, nas condições reais de uma escola, ser feito para que professores(as), e demais profissionais da educação, consigam lidar melhor com os conflitos classificados como indisciplina, assim como melhorar a relação da escola com os estudantes?**

#### 1.4 Hipótese

Tendo a pesquisa procurado compreender como professores(as) trabalham com estudantes considerados(as) indisciplinados(as), a hipótese levantada é a seguinte: realizar formação continuada, na forma de um minicurso, para estudar, debater e refletir essas questões para que possam diminuir os problemas com indisciplina. A partir de então, serão construídas conjuntamente com os pares novas percepções e com isso, mudanças significativas podem acontecer aos poucos no trato com estudantes.

#### 1.5 Objetivos

Na busca de responder a tal questionamento, este trabalho tem por objetivo geral investigar possíveis estratégias que professores(as) podem utilizar para lidar melhor com os conflitos classificados como indisciplina. Para alcançar esse objetivo geral, serão delineados os seguintes objetivos específicos: (i) identificar (conhecer) a realidade social de estudantes

da comunidade que apresentam condutas indisciplinadas; (ii) desconstruir e reconstruir conceitos arraigados na nossa cultura relacionados aos saberes docentes e comportamentos discentes; (iii) construir, aproveitando o tempo extraclasse e recursos da própria escola, uma proposta de formação continuada junto aos(as) professores(as) para promover ações reais de tratamento dos problemas vistos como indisciplina.

## **1.6 Justificativa**

Por ser a indisciplina um tema cada vez mais recorrente no cotidiano das escolas, é assunto que merece atenção e urgência, pois é importante conhecer melhor como enfrentar essa situação.

A questão reside nas implicações que a conduta indisciplinada pode acarretar na formação de pessoas com criticidade necessária, capazes de protagonizar a transformação da realidade social, política, além da superação de seus problemas, assim como as decorrentes da ordem econômica e cultural. A escola tem grande participação na inserção do indivíduo no mundo do trabalho e o trabalho é a produção dos meios que sustentam a vida.

E na formação para a vida? Qual a participação da escola? É no espaço escolar que muitas vezes se formam pessoas cooperativas, cujas atitudes de respeito e convivência pacífica conduzem-nas à emancipação.

Assim, consideramos importante realizar estudos na área juntamente com outros(as) professores(as) para troca e construção de conhecimentos.

## **1.7 Conhecendo a comunidade e a escola**

A indisciplina é fato também na pequena escola localizada em um distrito rural de um município do interior de Minas Gerais. Dessa maneira, encontramos razões suficientes para desenvolver a pesquisa neste local. Para melhor entendimento do leitor, descreveremos a seguir a comunidade e a escola, a fim de situá-lo no nosso contexto.

### **1.7.1 A comunidade**

A comunidade a que nos referimos é um povoado que tem suas particularidades, e, como em todo lugar, apresenta problemas sociais e estruturais.

A escola, foco de nossa pesquisa, acolhe estudantes de famílias menos abastadas, em que muitos pais têm pouca ou nenhuma escolaridade. Percebemos que a estrutura familiar não consegue dar o amparo que crianças e adolescentes precisam para seu pleno desenvolvimento. Existem problemas nas vidas e nas pessoas que compõem essa estrutura, tais como: pais separados, que têm outros relacionamentos amorosos, pais envolvidos em alcoolismo, crianças criadas por irmã ou irmão, avós ou tias, irmão mais velho que violentou os mais jovens, crianças novas se envolvendo com bebidas e drogas, entre outros casos.

Acredito ser pertinente descrever um pouco a comunidade na qual a escola faz parte. Faço-o com muito esmero de minha parte, por ser este um lugar cheio de peculiaridades, entre tranquilidade e agitação.

É um lugarejo de ruas calçadas, casas pequenas e simples no geral. No entorno da escola há uma igreja católica que fica na praça central e outras igrejas evangélicas ali próximas, também há mercados, posto de saúde (PSF), Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), salões de beleza e outros, além de bares (com a presença de muitos jovens que vêm da cidade). Enfim, o povoado conta com serviços para satisfazer algumas necessidades da população daquela localidade.

A atividade econômica local é essencialmente agropecuária, onde a maior parte da população se dedica a trabalhos auxiliando nas lavouras de café e também na produção leiteira (retiros). Trabalhadores rurais saem cedo para as roças, muitos vão a pé, outros de bicicleta ou de moto. Levam água, café e comida dentro do inconfundível e tradicional “embornal”. Percebermos isso quando estamos a caminho da escola e encontramos os trabalhadores com enxadas nas costas e outros instrumentos utilizados para seus trabalhos.

Não raro, quando passamos na estrada um pouco mais tarde ou quando estamos voltando da escola, encontramos mulheres carregando feixes de lenha, talvez para ajudar a minimizar as despesas com gás e energia elétrica, ou até porque não dispõem de recursos suficientes para pagar tais despesas...

O trabalho de algumas mulheres no período da colheita de café se dá em fazendas próximas da comunidade, para que, à hora do almoço, possam estar em casa para receber seus filhos que chegam da escola. Outras, porém, que vão para localidades mais distantes, deixam seus filhos menores na escola (Educação Integral) ou no espaço destinado ao Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), onde há algumas oficinas durante a semana: artesanato, futebol, música, capoeira. Também há relatos de crianças que ficam em casa de parentes, vizinhos, pois na comunidade todos se conhecem. Esses dados nos são fornecidos por estudantes em conversas informais com eles. Confirmando isso, percebemos grande

interação entre os moradores de lá quando saímos em caminhada com nossos(as) jovens estudantes pelas ruas. Eles(as) entram livremente nas casas para beber água, comer alguma coisinha rápida, cumprimentar alguém (padrinhos/madrinhas, tios(as), avós etc.).

A economia da maioria das mulheres da comunidade, portanto, se restringe ao período da colheita de café. Em outros períodos, o trabalho delas se destina quase exclusivamente aos trabalhos domésticos e ao cuidado dos filhos. Algumas fazem trabalhos manuais, como bordados, tricô, crochê, costura. Na hora do recreio, percebemos que alguns levam lanches feitos pela própria mãe: são bolos, biscoitos, tortas doces e salgadas, pães..., o que reforça nossa percepção da dedicação das mães às atividades rotineiras de seus lares.

Naquela localidade, é menos comum saber-se de homens que se coloquem a receber seus filhos que chegam da escola. Existem, sim, casos esporádicos em que ele cuida dos trabalhos domésticos, enquanto a esposa sai para o trabalho. Há casos também de pais que trabalham próximo a suas residências e voltam para almoçar, quando encontram sua família. Mas prevalece o trabalho masculino em locais diferentes e/ou distantes de casa para prover o sustento da família. Diante das conversas dos(as) estudantes, nota-se que ainda há um certo pensamento conservador e até mesmo preconceituoso quando o trabalho doméstico é de responsabilidade dos homens.

Ali, poucos são proprietários de terras. Sabemos disso pela estatística montada dentro da própria escola, em diálogo, quando procuramos saber um pouco da história de vida dos(as) nossos(as) estudantes.

Percebe-se que a população no geral é carente de recursos financeiros. Isto se deve, talvez, à economia proveniente do trabalho precário a que muitos ali se submetem. Muitos jovens vão para a cidade à procura de emprego, porque o trabalho na comunidade se reduz às atividades agrícolas quase sazonais e pecuárias; alguns pequenos reparos em construções que muitas vezes se dá em caráter de “mutirão”, não oferecendo renda suficiente para o seu sustento. Por isso, quem não é proprietário de terras é forçosamente levado a procurar diferentes fontes de renda. Há pequenos proprietários de terras, por não conseguirem retirar de suas terras renda suficiente para o seu sustento, prestam serviços para os grandes fazendeiros ou até mesmo procuram outras fontes, trabalhando como motorista, tratorista, retireiro. Outros(as), ainda, além de cuidar de seu sítio, vão para a cidade e fazem serviços de frentista, comerciante, auxiliares de saúde, dentre outros.

É nesse contexto que a educação se desenvolve, conforme descreveremos com mais detalhes a seguir.

### 1.7.2 A Escola do campo e as aulas

Para Arroyo e Fernandes (1999, p. 6), “*há no campo um expressivo movimento pedagógico, com experiências escolares inovadoras coladas às raízes populares, às matrizes culturais do povo do campo*”. Isto se deve ao resultado de movimentos sociais que se organizam para que a escola do campo procurasse vincular-se a um projeto democrático popular de Brasil e de campo, com intuito de trabalhar participativa e criativamente, resgatando valores culturais desse povo.

Podemos perceber, no entanto, que nossa escola do campo não apresenta nenhuma peculiaridade que assim a caracterize, visto que os livros didáticos que recebemos na escola trazem os mesmos conteúdos programáticos que os de uma escola urbana, e são bem distantes da realidade local. Assim, trabalhamos conteúdos com pouca ou nenhuma valorização aos saberes comunitários e locais. A integração desse conhecimento no conteúdo programático não existe e os profissionais de escolas do campo não se sentem capacitados para atuar mais em acordo com o contexto.

Observamos ainda que tais livros, algumas vezes trazem escritos tendenciosos, sem se preocupar com os fatos em si e distorcendo-os, até. Assim como conduzem estudantes a respostas prontas, que não instigam a interpretação, a argumentação e a crítica, tampouco assegura autonomia para refletir e problematizar a realidade que vivencia.

Outro ponto a ressaltar é o fato de que esses livros podem ser o único material a que as pessoas têm acesso pela sua gratuidade, não tendo outros materiais para desenvolverem seus estudos. Cabe esclarecer ainda que os livros utilizados nas escolas são escolhidos pelos professores, conforme política do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

Assim, para resolver essa lacuna, parece clara a necessidade de professores(as) estarem atentos(as) ao conteúdo a ser trabalhado, utilizando-se de materiais variados para planejar suas aulas e auxiliar estudantes a tirarem suas conclusões, construírem seu próprio conhecimento.

Discorreremos a seguir um pouco de como têm sido as aulas dos Anos Finais do Ensino Fundamental da nossa escola. Nem um dia é igual ao outro, assim como em outras instituições de ensino. Os(as) estudantes conversam muito, têm muito que falar, a maioria dos assuntos nada tem a ver com a aula. Mas, ao colocarmo-nos no lugar deles, nasce uma reflexão: será que a aula que programamos tem a ver com aquelas conversas, com os seus

reais interesses? Pode ser que isso acabe gerando indisciplina na aula e talvez precisássemos repensar nossa prática.

Nós, professores(as), percebemos muitas brincadeiras entre estudantes que, a princípio inofensivas, vão gradativamente se tornando mais sérias, mais graves, até se transformarem em brigas e inimizades que ultrapassam o ambiente escolar, ganhando força no espaço social em que vivem.

Também é reclamação quase unânime de professores(as) quando se trata do desinteresse de estudantes pelas aulas, a falta de respeito de alguns(as) e as dificuldades de aprendizagem geradas pelas condutas indisciplinadas, o que acontece com bastante frequência.

Talvez tais estudantes não demonstrem interesse pelos assuntos tratados em aula, mas percebemos muitos conhecimentos que trazem de suas vivências com seus pais e conhecidos, com os noticiários de televisão, dentre outros. Podemos observar que têm curiosidades, muitas vezes, fora dos temas da aula, mas têm vontade de aprender muitas coisas.

Ao fazer algumas atividades na horta da escola, por exemplo, é perceptível os saberes das crianças do campo, aprendidos com os pais: a utilização de CD's para servirem de armadilha para espantar pássaros; noções sobre os riscos ao uso de agrotóxicos; comercialização dos produtos da roça; as etapas da colheita de café; a preocupação com a escassez de água; a questão do lixo e das embalagens de produtos utilizados na lavoura; a culinária típica de roça; e muitos outros. O conhecimento prático que cada um traz dentro de si permite a nós, professores(as), perceber a riqueza de suas experiências, o seu jeito simples de viver, mas que é possível aprender muito com eles. E que é possível estabelecer relações entre os conhecimentos acadêmicos e os populares.

Por essa razão, a pesquisa nasceu do interesse em conhecer melhor a escola em que leciono, por ser ela do campo e a maioria dos(as) estudantes que ali se encontram residirem em sítios e fazendas, sendo eles(as) filhos(as) de proprietários de agronegócio, de pequenos proprietários de terras e de trabalhadores(as) que prestam serviços como empregados(as). E é do campo que tentam retirar seu sustento e o de sua família.

Em conversas informais com estudantes, conseguimos conhecer a sua realidade atrelada ao modelo econômico atual. Constam de suas autobiografias que eles(as) provinham de famílias numerosas, mas que no momento atual, seus pais e tios têm poucos filhos. Dizem que seus avós criavam vários filhos para trabalharem na roça e ajudar no sustento da casa. Essa a razão das famílias mais antigas serem numerosas. O nascimento de uma criança do sexo masculino era motivo de celebração. O problema era quando nasciam mais ou somente

mulheres: as mães gostavam porque as auxiliavam nos serviços domésticos, e, diga-se de passagem, as casas onde predominavam mulheres eram mais organizadas, enfeitadas com trabalhos manuais, as roupas impecavelmente lavadas e alisadas, as refeições preparadas na hora, o cuidado com jardins e hortas.

No entanto, a partir de meados dos anos de 1960, o processo de fecundidade começava a apresentar seu declínio, resultado da introdução da pílula anticoncepcional e de outros fatores, como a emancipação da mulher, que tornou-se cada vez mais independente do marido, começou a estudar e se preparar para o mercado de trabalho. Isto pode ser comprovado pela redução da taxa de fecundidade segundo o Censo Demográfico de 1950/2000 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apresentada na figura a seguir.

| Grandes Regiões | Taxa de fecundidade total das mulheres de 15 a 49 anos de idade |             |             |             |             |             |
|-----------------|-----------------------------------------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
|                 | 1950                                                            | 1960        | 1970        | 1980        | 1991        | 2000        |
| <b>Brasil</b>   | <b>6,21</b>                                                     | <b>6,28</b> | <b>5,76</b> | <b>4,35</b> | <b>2,85</b> | <b>2,38</b> |
| Norte           | 7,97                                                            | 8,56        | 8,15        | 6,45        | 4,15        | 3,16        |
| Nordeste        | 7,50                                                            | 7,39        | 7,53        | 6,13        | 3,70        | 2,69        |
| Sudeste         | 5,45                                                            | 6,34        | 4,56        | 3,45        | 2,35        | 2,10        |
| Sul             | 5,70                                                            | 5,89        | 5,42        | 3,63        | 2,52        | 2,24        |
| Centro-Oeste    | 6,86                                                            | 6,74        | 6,42        | 4,51        | 2,66        | 2,25        |

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1950/2000.

Figura 1. Taxa de fecundidade total das mulheres de 15 a 49 anos de idade, segundo as Grandes Regiões – 1950/2000.

Também a mecanização da agricultura, gerou novas tecnologias, facilitando o trabalho no campo, o que trouxe para as mulheres outras possibilidades, como manejar máquinas agrícolas e prestar serviços em situação de igualdade aos dos homens. Trabalhos antes considerados “pesados”, tornaram-se mais fáceis, em que mães e filhas passaram a ajudar nas lavouras.

Segundo relatos de alguns(as) de nossos(as) estudantes, seus pais justificam que a diminuição do número de filhos por família deve-se ainda ao custo de vida muito caro e também porque a mecanização da agricultura não demanda mais de tanta mão-de-obra para o trabalho no campo. Por outro lado, sabe-se que o modelo familiar mudou também nas cidades, especialmente após os anos 1960. É um fenômeno cultural e internacional.

Com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), que de certa forma protege crianças e adolescentes da exploração pelo trabalho, dificultou mais ainda para os pais sustentarem uma família numerosa até determinada idade. Além disso, o acesso aos meios de comunicação também deixa os casais preocupados com as drogas, a violência, o desemprego...

### **1.8 Exploradores e explorados**

O capitalismo se afirma em vários locais, em nosso caso, na cafeicultura. Há um jogo econômico muito grande, quando se trata de exploração do capital. Isto ocorre porque o pequeno agricultor se encontra numa posição desprivilegiada e não encontra outra saída senão tornar-se mero empregado de dominadores.

O empresariado explora trabalhadores retirando-os do seu meio de produção, inviabilizando o pequeno agricultor, na medida em que este é levado a vender sua força de trabalho. Expulsos da terra, não veem outra opção senão submeter-se à exploração nas mãos dos exploradores, muitas vezes intermediados por turmeiros; outra opção é instalar-se nas periferias da cidade; ambos, porém, numa relação de precarização das condições de trabalho, com baixos salários, isto quando dispõem dele. Diminuíram os serviços devido a mecanização da agricultura, restringindo a mão de obra e intensificando o êxodo rural. Por isso a razão de tanta pobreza das pessoas que vivem nessas condições. A modernização do campo por meio da tecnologia trouxe visíveis prejuízos para os trabalhadores porque fortaleceu a exploração e a dominação por parte dos grandes proprietários de terras.

Por essa razão, nos anos finais da década de 1990, surgiram movimentos sociais e sindicais rurais de luta, pela garantia de seus direitos atingindo diretamente o direito à terra e à educação, processo reconhecido como Movimento de Educação do Campo.

Isso reflete na educação, em que estudantes também assumem posição de opressão e alienação, numa historicidade que se verifica por meio de “pactos entre as classes dominantes e as massas dominadas”, mas numa relação antidialógica em que somente os interesses dos dominadores são satisfeitos, como afirma Freire (2015, p. 198).

## 2 INDISCIPLINA NA ESCOLA

Ao ouvirmos a expressão “indisciplina na escola”, somos tomados de um súbito interesse, misto de espanto, curiosidade, insegurança e ao mesmo tempo, esperamos uma fórmula mágica, mística, venha de onde vier, mas que recaia sobre nós como uma força suficiente para amainar o clima em aula. Se tivéssemos receitas prontas, não precisaríamos procurar tantos escritos. Afirmar que indisciplina é uma questão nova, não podemos. Casos de indisciplina sempre aconteceram e há autores que afirmam que a rebeldia estudantil é tão velha quanto a escola. Um dos aspectos que contribui para se compreender o problema da indisciplina está na consideração de que houve grandes mudanças sociais nas últimas décadas.

Por uma breve análise histórica, pode-se perceber que até algum tempo atrás, esses problemas eram mais contornados pelo autoritarismo contra crianças e adolescentes, sendo algo tido como natural e correto. Isso refletia tanto na ação docente, como em família. Criança tinha que obedecer e pronto! Desde o Brasil Colônia até o final da ditadura civil-militar (1964-1984) crianças tinham poucos direitos. Com o ECA/1990, foram reconhecidos direitos a esses sujeitos. Isso proporcionou às gerações seguintes maior liberdade e criticidade, o que, para muitos(as) professores(as), trouxe dificuldades. Antes víamos castigos corporais e ações violentas contra crianças, que aconteciam em nome da ordem e da educação. Isso mudou. Agora é preciso estabelecer autoridade por outros meios.

Contudo, enquanto o estatuto trouxe direitos à criança e ao adolescente, e com isso melhorou a possibilidade de formar pessoas mais críticas, o neoliberalismo (a partir dos anos 1990) agiu no sentido contrário. Temos uma situação de não valorização do projeto político pedagógico da escola, que em geral, ou não existe ou não funciona; nas escolas vem acontecendo cada vez mais a padronização e apostilamento dos conteúdos didáticos; e a focalização da escola nos exames externos (e padrão), principalmente em língua portuguesa e matemática. Assim sendo, a tônica neoliberal nos trouxe posturas produtivistas, cobrando o resultado em exames externos, e exigindo que professor(a) trabalhe grande quantidade e detalhamento de conteúdos, nem sempre relacionados aos interesses e significações possíveis para estudantes.

Outro fator que se relaciona à indisciplina, diz respeito a duas mudanças na família que veremos a seguir.

A primeira mudança foi a diminuição da natalidade. Nos anos de 1960 e 1970 era comum ver famílias com 5 filhos e em alguns casos havia até 20. A natalidade foi sendo

controlada ao longo de décadas, por vários programas e estratégias de governo e sociais, de modo que hoje temos uma natalidade bastante mais reduzida no Brasil.

O gráfico a seguir, aparece na questão 7 do Enem de 2013 (disponível em <http://educacao.globo.com/provas/enem-2013/questoes/7.html>). Acesso em 2019.05.30).



A taxa de fecundidade corresponde ao número total de filhos nascidos dividido pela população de mulheres em idade reprodutiva (15 a 49 anos) naquele ano. Dados mostram que essa taxa no país caiu para 1,7 em 2015. Ficamos abaixo do nível de reposição populacional que é estimado em 2,2 (Reportagem jornalística disponível em <<https://noticias.r7.com/saude/taxa-de-fecundidade-no-brasil-e-baixa-e-esta-em-queda-acelerada-17102018>>. Acesso em 2019.05.30).

Isso fez com que em grande parte dos lares houvesse somente duas, ou mesmo só uma criança, o que restringiu as possibilidades de deixar as crianças brincando entre si, visto que muitas não têm irmãos. E quando não existem irmãos, depois não haverá tios, e assim, não haverá primos. O fato é que as famílias estão muito diferentes, devido a essa queda da natalidade.

A segunda mudança na família diz respeito à emancipação da mulher. Trata-se de um longo processo que ainda encontra desafios. Antes, o trabalho das mulheres acontecia quase somente no âmbito familiar, dentro de casa. Isso começou a se alterar com a criação de indústrias (século XIX na Europa), que demandava grande quantidade de mão-de-obra, inclusive de mulheres, pois exigia produção em massa, em nome do capitalismo.

Também as duas Guerras Mundiais influenciaram muito o processo de emancipação das mulheres. Os homens iam para as frentes de batalha e as mulheres passaram a ocupar os espaços públicos da sociedade. E, diga-se de passagem, no Brasil, o direito ao voto feminino só foi conquistado em 1932. Nos cargos políticos, e cargos de maior poder em empresas, até hoje vemos uma forte desigualdade. Mas o que fez diferença na escola é que as crianças passam menos tempo na convivência do lar e da família, e pai e mãe encontram-se menos

presentes e disponíveis. Essas mudanças na família levaram as crianças a frequentar escolas mais cedo.

De início, as crianças de famílias mais pobres ainda ingressavam na escola aos sete anos, enquanto outras, com melhores condições financeiras, já estavam muito mais desenvolvidas na mesma idade, por terem frequentado anos de “pré-escola”. Isso gerava defasagem de aprendizagem já no primeiro ano de escola. Nasce, assim, a necessidade de o Estado assegurar direito à Educação Infantil para todas, o que só é conquistado com a emenda constitucional 59, em 2009, com previsão de implantação progressivamente até 2016, embora até hoje ainda não se tenha efetivado esse direito para todas.

Em determinadas situações, professores(as) sentem-se inseguros(as), justamente porque muita coisa mudou e não dá mais para usar as mesmas estratégias para educar, assim como a educação que recebemos de nossos pais, talvez não sirva mais de modelo para educar nossos filhos. Além do que, os próprios pais e mães não estão sabendo conduzir seus filhos, ao mesmo tempo que não conseguem se libertar de antigos paradigmas, porque vêm ainda de uma cultura opressora e hierárquica. Também professores(as) e pais/mães não tiveram uma formação crítica, por isso têm dificuldade para criar novas estratégias. Importante é a escola perceber que pais e estudantes têm razões históricas e conjunturais, o que torna a educação difícil para muitos. Mas a partir do momento que passarmos a compreender essa situação, teremos uma postura diferente.

Com o passar do tempo, a sociedade vai se transformando e novos segmentos vão sendo incluídos na escola: pobres, camponeses e outros. A sociedade passou a discutir e construir o acesso às escolas para os segmentos sociais historicamente excluídos. E a educação, como um direito de todos, passou a tentar acolher esses sujeitos, indistintamente. Os excluídos da sociedade estão tendo acesso às escolas. E professores(as) encontram-se despreparados para enfrentar tais situações. A escola, por ser uma instituição ainda muito conservadora, não se preparou para receber diferentes personalidades, com trajetórias nem sempre lineares e felizes. Para ela, o bom aluno continua sendo aquele que aceita tudo, que não fala, não anda de um lado para outro na sala, não questiona, não perturba, e que tira notas boas nas avaliações. E se não consegue compreender algo, então decora para fazer provas.

Outra mudança significativa, essa no âmbito escolar, causou e ainda causa grande dificuldade: a reprovação. Antes, a reprovação era critério de exigência e qualidade. Hoje, é mal vista. Para muitos(as) docentes, a reprovação/repetência continua sendo uma forma de controle sobre estudantes, colocando-os(as) em lugar de obediência a professores(as). A

escola hoje oscila, mas ainda está mais para autoritária e excludente do que para inclusiva e libertadora.

A educação libertadora proposta por Freire é a que parece trazer oportunidade de reflexão sobre nossa maneira de conduzir aulas. É um tipo de educação que permite a estudantes pensarem por si mesmos, sem ficarem presos a respostas tendenciosas e/ou prontas, que não estimulam a criatividade e a criticidade, tampouco a curiosidade, pois isso, de certa forma, gera opressão.

Antes, dizíamos para crianças e adolescentes permanecerem quietos(as), prestar atenção e fazer o que fosse pedido, que posteriormente eles(as) entenderiam o porquê e para que serviria. A criança criada com novos direitos não aceita mais isso, e o currículo precisa fazer sentido. Por essa razão, conhecer a realidade dos(as) estudantes, as vivências e os saberes que trazem consigo, parece auxiliar no desenvolvimento do conteúdo a ser trabalhado. O diálogo com eles(as) nos traz informações importantes para melhor compreendê-los(as).

As práticas escolares devem despertar e cultivar a curiosidade de estudantes, pois a aprendizagem é inerente ao ser humano. Procurar saber o que trazem de conhecimento e considerá-lo na formulação das atividades e dos trabalhos faz parte da dialogicidade freireana. Fazem parte da atividade docente libertadora, o problematizar, o questionar, provocar desconfortos no pensar, até se chegar ao conhecimento científico e trabalhar com a importância do conteúdo estudado. Por fim, as apresentações, por variados meios: textos, desenhos, representações teatrais, parecem ocupar um lugar importante, porque isso vai organizando o pensamento e a organização do pensamento consolida o conhecimento.

Assim sendo, quando o(a) professor(a) planeja suas aulas dentro do paradigma freireano, recorrendo variados materiais, e sempre procurando fazer ligações com o conhecimento de estudantes, desperta-lhes interesse, atrai sua atenção, aguça a curiosidade para o que pretendem conhecer melhor. Também são necessários estímulo e motivação constantes, porque crianças também trazem de suas vivências, bagagem grande de problemas como frustrações, tristezas, abandono, maus-tratos, contradições e outros problemas mais. Não existem fórmulas prontas para amenizar o clima de indisciplina, mas podemos construir uma nova maneira de pensar e agir, apesar de desafiador e incerto.

Há questões ainda mal resolvidas na educação, em que culpabilizamos todos os agentes diretamente ligados ao sistema educacional e até novas doenças (déficit de atenção, hiperatividade, dislalia, disgrafia, por exemplo), muitas delas rotuladas pelos próprios educadores(as), quando não encontram maneiras de resolver pedagogicamente as situações desafiadoras que a prática lhes impõe.

Além disso, a contemporaneidade exige de todos, professores(as) e demais profissionais, uma nova maneira de pensar e agir, para recepcionar o que há de novo, pois o momento exige-lhes libertar dos velhos paradigmas para que outros ocupem seu lugar, de acordo com a evolução da sociedade. A sociedade não é estática e pela sua dinâmica, exige igualmente repensarmos a educação. A escola é uma instituição muito antiga e que vem sobrevivendo através dos tempos, tão importante ela é. Os sujeitos que ela acolhe estão diferentes e muitos de nós resistimos ainda em meio a práticas conservadoras. Por essa razão, precisamos refletir sobre nossa docência, que não pode ser conduzida do mesmo modo que décadas atrás.

Quando adultos (pais e outros), juntamente com a escola e professores demonstram autoritarismo, incapacidade, e insegurança para educar e escolarizar, crianças e jovens deixam de acreditar, e a autoridade democrática tende a se desfazer, a se destruir. A autoridade construída é um processo, porém as falhas podem desfazer essa construção.

Assim sendo, parece que a formação de pessoas deve caminhar junto com a formação intelectual. É preciso que professores(as) saibam ouvir, dar atenção e o devido cuidado aos(às) estudantes. É a convivência para além da aula, capaz de desenvolver empatia e ao mesmo tempo, a solidariedade.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

Os tempos de escola são marcantes para todos que a frequentam. Os meninos e as meninas têm sempre o que falar. Falam das lembranças passadas com muita riqueza de detalhes, as travessuras, as avaliações, os(as) professores(as)... bem ou mal, são memórias que não se apagam mesmo que o tempo passe.

Para nós, professores(s), também não é diferente. O primeiro dia de aula, as primeiras experiências, aqueles(as) estudantes que ficam para sempre na lembrança... bem ou mal...

A visão, hoje quase romanceada, da escola como lugar de florescimento das potencialidades humanas parece ter sido substituída, às vezes, pela imagem de um campo de pequenas batalhas civis; pequenas, mas visíveis o suficiente para incomodar. (AQUINO, 2016, p. 40)

Mas sobrevivemos... e aprendemos a amar o que fazemos, amamos os(as) meninos(as) como se fossem parte de nós. Sofremos quando os perdemos, seja por evasão ou por emancipação.

Para Teixeira (2014, p. 13), nossas experiências docentes, assim como nossas identidades, espaços e tempos, também vão se modificando. Contudo, “*somente algo não sofre mudanças (...): nossas relações intersubjetivas com as crianças, jovens, adolescentes e adultos, ou seja, com os nossos alunos no cotidiano dos territórios da escola*”. Estamos sempre com eles de alguma forma: ocupam o nosso universo com suas presenças e ausências; preenchem nossos pensamentos com preocupações, alegrias, inquietações, desafios... Estão conosco de alguma forma, todos os dias, inclusive nos finais de semana, feriados, férias... eles(as) nunca fogem à nossa lembrança.

Dessa maneira, frequentemente se fala em comportamentos difusos de estudantes que trazem inquietações aos(às) professores(as), que muitas vezes não se encontram suficientemente preparados(as) para enfrentar tais situações. São as condutas de estudantes consideradas como indisciplina pela escola. É o principal assunto entre professores(as), seja nos corredores da escola, na sala de reuniões, enfim, nos encontros formais ou não. Há sempre um desabafo a fazer, há sempre muito o que falar.

Embora o fenômeno da indisciplina seja um velho conhecido de todos, sua relevância teórica não é tão nítida. E o pouco número de obras dedicadas explicitamente à problemática vem confirmar este dado. Um tema, sem dúvida, de difícil abordagem. (AQUINO, 2016, p. 40)

No entanto, se não encontramos tantas teorias a respeito, encontramos muitas queixas nos encontros com professores, desanimados, inseguros, exaustos, insatisfeitos com a profissão, queixando-se principalmente da indisciplina de estudantes. Não raras vezes, professores se encontram licenciados por motivos de doenças adquiridas no trabalho docente.

E para muitos profissionais é difícil transpor essa situação, até porque temos pouco apoio nesse sentido, cabendo quase exclusivamente ao professor a responsabilidade em conduzir bem a turma, as aulas, independentemente dos problemas encontrados.

Muitas vezes a gente faz essa troca de experiências em nossos encontros na escola, principalmente nas salas dos professores e nas reuniões (...) aprendemos uns com os outros ao desabafar, reclamar e nos indignar para nos perguntar, por fim, o que está acontecendo com a gente. Também sonhamos, planejamos, projetamos, combinamos coisas de escola e para a escola, não é verdade? (TEIXEIRA, 2013, p. 12).

Todavia, há muitas alegrias que conquistamos na escola, nas aulas, nos contatos com nossos(as) jovens estudantes.

Antes de adentrarmos no seu estudo propriamente, parece-nos pertinente conceituar o termo “disciplina” e a sua negação “indisciplina”. O tema é delicado, portanto, requer cuidados no seu tratamento.

O Dicionário Online de Português traz o significado de disciplina e de indisciplina, no sentido de conduta, o que interessa ao nosso estudo, ao que discorreremos a seguir:

Significado de disciplina. Obediência aos preceitos, às regras: este trabalho pede disciplina. Boa conduta: certos alunos têm uma péssima disciplina. Respeito a um regulamento; submissão ou respeito às regras, às normas, àqueles que são seus superiores etc.: disciplina ideológica. Regulamentação que garante a satisfação de indivíduos ou instituições. O conjunto dos regulamentos destinados a manter a boa ordem em qualquer assembleia ou corporação; a boa ordem resultante da observância desses regulamentos: a disciplina militar.

Significado de indisciplina. Ausência de disciplina; sem disciplina; com desobediência; insubordinação. Comportamento que se opõe aos princípios da disciplina; desordem ou bagunça. [Jurídico] Ação de violar as regras ou ordens que foram determinadas pelo empregador.

Para Aquino (2016, p. 40), ao analisar os relatos de professores(as), a questão disciplinar é uma das dificuldades fundamentais da atualidade quando se trata do trabalho escolar. Consideram a indisciplina o maior obstáculo para o processo de ensino e aprendizagem, a conduta desordenada dos alunos, manifestada como: “*bagunça, tumulto, falta de limite, maus comportamentos, desrespeito às figuras de autoridade etc.*”.

Mas nem sempre foi assim. Houve um tempo em que o silêncio nas aulas reinava absoluto. Aquino (2016, p. 42) apresenta um texto dos anos 1920 intitulado *Recomendações Disciplinares* que expõe os ideais disciplinares da época e a naturalidade com que a disciplina era prevista. Durante as aulas, o silêncio deveria ser total e mesmo no recreio a disciplina era necessária.

Aquino (2016, p. 43) aponta que “esta descrição do cotidiano escolar poderia evocar um certo saudosismo de uma suposta *educação de antigamente* (...) ainda para muitos, o modelo almejado”. Aquela disciplina, porém, era imposta à base de castigos e ameaças, imputação do medo, coação, subserviência. As relações escolares deveriam seguir um padrão de obediência e subordinação.

Ora, com a crescente democratização política do país e, em tese, a desmilitarização das relações sociais, uma nova geração se criou. Temos diante de nós um novo aluno, um novo sujeito histórico, mas, em certa medida, guardamos como padrão pedagógico a imagem daquele aluno submisso e temeroso. (...) É isto que devemos saudar? (AQUINO, 2016, p. 43)

Aquino (2016, p. 43) ressalta que o direito à escolaridade básica de oito anos é uma conquista recente na história do Brasil. Mas hoje a sociedade brasileira já se propõe mais do que isso. Desde 2009, com a Emenda Constitucional 59, devemos ter “*educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria*”.

Prosseguindo com o mesmo autor, a escola dos tempos idos trazia consigo a marca elitista e conservadora, destinada quase exclusivamente a estudantes de famílias privilegiadas. O modelo de exclusão era evidente. Afirmo ainda que nos dias atuais a exclusão continua existindo, porém de forma sofisticada. Isto porque ainda não rompemos com a herança pedagógica do passado. Afirmo o mesmo autor que “*as próprias teorias psicológicas e suas derivações pedagógicas, em geral, sacralizam a naturalidade com o que este sujeito universal é pensado. Sempre como se todos fossem iguais em essência e em possibilidades...*”. (AQUINO, 2016, p. 44)

Pode-se perceber certa historicidade no comportamento da sociedade e das pessoas que fazem parte deste espaço temporal. E com reflexo direto em alguns(as) estudantes que apresentam comportamentos um tanto quanto rebeldes. Na aula, muitas vezes se recusam a dar devida atenção a professores(as). Parece-nos, portanto, que a autoridade é coisa que deve ser construída pelas atitudes ao longo da relação com estudantes e com a turma. Assim,

parece-nos pertinente refletir que a rebeldia de um momento talvez possa ser fruto de contradições entre práticas utilizadas por nós, professores(as) e até da escola como instituição.

Ainda Freire (2015, p. 186) aborda os temas dialogicidade e anti-dialogicidade. Diz que o primeiro caráter da ação antidialógica é a necessidade cada vez maior que tem o dominador de conquistar, de variadas formas, o conquistado. E prossegue:

O antidialógico se impõe ao opressor, na situação objetiva de opressão, para, pela conquista, oprimir mais, não só economicamente, mas culturalmente, roubando ao oprimido conquistado sua palavra também, sua expressividade, sua cultura.

Nesse sentido podemos entender que uma escola que não incentiva estudantes a falarem por si mesmos, com suas palavras e suas ideias sobre temas tratados em aula, em falas que possam ser para além do que os livros e docentes querem e apresentam, é também conivente com uma situação de antidialogicidade. Nós podemos ser os opressores quando trabalhamos na permanente conquista de que sejam dadas as respostas “certas”, e que todas as pessoas digam o que queremos a respeito de nossos conteúdos. Estudantes podem ser os oprimidos. A escola e nós educadores(as), muitas vezes, queremos vê-los calados, ou, ao menos, dizendo somente o que desejamos. A prática antidialógica pode estar por trás de muitas situações de rebeldia, e, naturalmente, crianças ou jovens não sabem explicar isso. E se expressam por meio de atitudes vistas como indisciplina, como um apelo, uma revolta contra a dominação. Parece-nos óbvio, então, acatar essas condutas com outro olhar de seu significado.

Outra característica da ação antidialógica é a invasão cultural, a que Freire (2015, p. 205) caracteriza como fundamental. No contexto dos invadidos, invasores impõem sua visão de mundo, no intuito de coibir a criatividade, numa tática intencionada de dominação. Ainda para o mesmo autor, “*os invasores modelam; os invadidos são modelados. Os invasores optam; os invadidos seguem sua opção*”.

Podemos notar que apesar de existirem esforços para assegurar uma educação com boa qualidade, o poder público abriga pessoas e decisões clientelistas e troca de conveniências, colocando interesses pessoais acima dos interesses públicos. E também posicionamentos pedagógicos que são elitistas e que reproduzem preconceitos e opressões.

Por sua vez, Arroyo (2014, p. 9) afirma que “*os diálogos nas escolas tornaram-se tensos entre alunos e mestres. (...) O mal-estar nas escolas é preocupante porque não é apenas dos professores, mas também dos alunos*”. Tal afirmação nos remete a analisarmos

nossas ações. Estará a nossa prática desgastada? *“Se dentro de um mesmo espaço, nós e eles(as) não estamos conseguindo nos corresponder com satisfação e encanto, algo está errado e precisamos trabalhar para resgatar o interesse de nossos(as) estudantes”*. E consequentemente o nosso prazer de estar em aula.

### 3.1 “Sujeito abstrato de um direito abstrato”

A partir dos anos de 1980, termos como ‘cidadão’ e ‘cidadania’ tornaram-se comuns ao nosso vocabulário. Assim, muita coisa mudou: houve uma ruptura das visões abstratas de cidadania. Movimentos sociais transformaram os direitos abstratos em concretos, assim como os cidadãos que decidiram mostrar seus rostos, suas histórias. Houve mudanças nas formas concretas de viver, sobreviver, com formas muitas vezes brutais, que trouxeram para a docência práticas perturbadoras e desafiantes a que muitos(as) de nós não nos encontramos suficientemente preparados(as).

Arroyo (2014, p. 71-72) questiona: *“Teremos conseguido liberar-nos dos dois paradoxos em que caíram os direitos humanos?”*

Ver cada educando, como uma abstração, reconhecê-lo como sujeito abstrato de um direito abstrato. Não ver em cada educando a criança, adolescente, jovem ou adulto que se concretiza na sua história. Não ver sua vida real, total, suas trajetórias humanas, sociais, de gênero, raça e etnia. Não ver seus grupos, sua história, sua memória, sua cultura. Ver os educandos nessa abstração nos pode ter levado à defesa fácil de uma abstração de seus direitos, sem concretude. A frase que tão facilmente proclamamos, “educação, direito de todo cidadão”, pode refletir uma visão abstrata do cidadão e da educação como direito.

E complementa Arroyo (2014, p. 72): *“É tão fácil defender direitos abstratos para cidadãos abstratos!”*

Se a educação é direito de todo cidadão, são questionáveis as práticas arraigadas de exclusão pelas escolas aos estudantes classificados como indisciplinados, até mesmo violentos, enfim, que apresentem alguma conduta indesejada.

(...) a escola brasileira das últimas décadas tornou-se mais acessível às classes pobres, visto a crescente demanda e ação dos movimentos reivindicatórios pela educação (...). Por isso, (...) chegam hoje à escola segmentos da população brasileira que não chegavam. Tudo isso coloca na ordem do dia e acentua a problemática da DIVERSIDADE social nos territórios escolares e de nossas imagens. (TEIXEIRA, 2014, p. 32).

Por essas mudanças nos perfis da sociedade e consequentemente da comunidade escolar é que nos deparamos com uma série de desafios. Desafios significativos que nos mostram que a educação exige preparo e estudo constantes por parte dos(as) educadores(as). E que também exige cautela, porquanto parece não ser possível resolvê-los superficialmente, tampouco apressadamente. Requer tempo, sensibilização e consciência dos profissionais dedicados, incansáveis, esperançosos, que acreditam na educação.

### 3.2 Autoridade

Em se tratando de relações familiares, Harari (2017, p. 372) mostra a presença da autoridade na sociedade passada e a sua decadência nas relações que ocorrem na modernidade.

Na maioria das sociedades, a autoridade dos pais era sagrada. O respeito e a obediência aos pais estavam entre os valores mais sagrados, e os pais podiam fazer quase tudo que quisessem, inclusive matar bebês recém-nascidos, vender os filhos como escravos e casar as filhas com homens que tinham mais que o dobro da sua idade. Hoje, a autoridade dos pais está em queda. Aos jovens é cada vez menos exigida a obediência aos pais mais velhos, ao passo que os pais são culpabilizados por qualquer coisa de errado que aconteça na vida de uma criança.

O que o autor quer dizer com essa contundente afirmativa é que o Estado tem controle também nas relações familiares. A autoridade dos pais fica limitada às normas ditadas pelo Estado, que os impedem de tomar algumas atitudes para com seus filhos, por se considerarem abusivas. Por outro lado, há que se considerar que muitos pais não se encontram preparados para tal e precisam da ajuda da escola para preparar seus filhos para a vida. A escola torna-se, assim, um espaço para formar pessoas, tanto intelectualmente, quanto para que o futuro cidadão tenha autonomia necessária para fazer suas próprias escolhas.

Em se tratando de relações que acontecem nas escolas, Lopes e Gomes (2012, p. 263), citando estudos de Michel Foucault, R. M. Fleuri e Paulo Freire, confirmam a necessidade da superação da prática de processos autoritários, dando lugar às relações de reciprocidade *“numa perspectiva democrática, que venha a estabelecer a convivência possível para o desenvolvimento da prática pedagógica e a dimensão formadora”*.

Para Freire (1996, p. 59), o professor autoritário é aquele que *“afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o*

*professor licencioso rompe com a radicalidade do ser humano*”. Essas ideias valem também para a relação de autoridade familiar sobre crianças e adolescentes.

É da natureza humana a curiosidade, e estudantes têm dentro de si, inquietações que muitas vezes levam a comportamentos compreendidos pelo(a) professor(a) como sinal de rebeldia.

Há momentos em que a docência deixa de atender aos inúmeros questionamentos feitos por estudantes, assim como satisfazer suas curiosidades. Isto se deve, muitas vezes, ao pouco tempo disponível que tem o(a) professor(a) em razão do extenso conteúdo programático que precisa ser cumprido. Por outro lado, há de se considerar também os costumes fortemente arraigados, provenientes do antigo regime que impunha limites à liberdade dos(as) estudantes.

Freire (1996, p. 61) adverte que o(a) professor(a) deve exercer sua autoridade com bom senso, orientando atividades, estabelecendo desafios e propostas de trabalho, assumindo as decisões necessárias. Isto não é sinal de autoritarismo, e sim, o cumprimento do dever como autoridade. *“De nada serve, a não ser para irritar o educando e desmoralizar o discurso hipócrita do educador, falar em democracia e liberdade, mas impor ao educando a vontade arrogante do mestre”*.

O respeito é atributo essencial nas relações interpessoais. Assim também o é dentro do espaço escolar, onde o convívio é intenso, quase que diário. O respeito nesse ambiente se desdobra em satisfação e equilíbrio, fazendo com que o processo de aprendizagem aconteça de forma significativa.

O momento de troca de conhecimentos entre estudante e professor(a) é riquíssimo. Quando assim se estabelece, é possível perceber a motivação dos(as) estudantes e as aulas vão se tornando criativas, pois os jovens têm muito a ensinar. Eles têm sonhos, desejos e muita disposição para colocar novas ideias em prática. Cabe então, a nós professores(as) analisar as vontades que perpassam o conteúdo programático que lhes poda o direito de ter atividades prazerosas e criativas.

É importante se colocar no lugar dos(as) nossos(as) jovens estudantes e se perguntar a todo momento como estão sendo nossas aulas, se enfadonhas ou interessantes, carregadas de seriedade ou recheadas de ludicidade, se tristes ou alegres, porque tudo isso faz parte da carga formativa que cada um irá levar consigo ao longo de suas vidas.

Para Freire (2015, p. 91), *“A autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação. No silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta”*.

Dentre tantos atributos constantes das relações humanas, outro que não pode faltar é a humildade. Ninguém carrega consigo a verdade absoluta e o conhecimento incontestável; é preciso conscientizar-se de que ninguém sabe tudo e a vida é um aprendizado constante. Todo mundo aprende e tem muito a ensinar. Quando, nós professores, estamos dispostos a ouvir os(as) estudantes, conhecimentos singelos passam a ter grande significado. Essa é a beleza da educação, porque lida diretamente com os seres em formação, não pode ficar presa a estagnações. A gente educa e se educa sempre.

Conforme Freire (2015, p. 90), *“o clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico”*. E no entendimento do mesmo autor, outro saber essencial para a prática docente é a impossibilidade de separar a formação ética dos educandos do ensino dos conteúdos, assim como separar teoria da prática, liberdade de autoridade, saber de ignorância, aprender de ensinar, respeito aos alunos e respeito ao professor.

É saber, pelo contrário, que devo viver concretamente com os educandos. O melhor discurso sobre ele é o exercício de sua prática. É concretamente respeitando o direito do aluno de indagar, de duvidar e de criticar que “falo” desses direitos. A minha pura fala sobre esses direitos a que não corresponda a sua concretização não tem sentido. (FREIRE, 1996, p. 93)

### 3.3 Educação de qualidade x mercado

Estamos vivendo em tempos de crise. A partir de 2008, os jovens noticiavam uma profunda crise econômica, que abateu inicialmente os Estados Unidos, e logo em seguida a Europa. No Brasil, a crise econômica e política começa em 2014 e chega aos dias de hoje. Ao se tratar de crise, parece que o mundo está vivenciando esse fenômeno nos mais variados setores, o que reflete também na educação.

E nossas escolas?

Para Gatti (2018, p. 28), *“Iniciativa e criatividade são conceitos que ditam o mundo de hoje em muitos setores da sociedade. Exigem-se essas habilidades o tempo todo. Mas o aluno é colocado dentro de um quadradinho”*.

E nossos(as) meninos(as) têm tanto o que falar...

Afinal de contas, qual o papel da escola?

Segundo Aquino (2016, p. 39), para muitos, o objetivo da escola é trabalhar no sentido de oferecer à criança e ao adolescente a apropriação de conhecimentos acumulados pela humanidade. Ao passo que para outros, o papel da escola está na preparação do jovem para conviver em sociedade, dando à escola uma dimensão socializante. Outros ainda dizem que o papel da escola tem dimensão profissionalizante, que é qualificar os jovens para o trabalho

No nosso entendimento o papel da escola é tudo isso. Olhar de forma tecnicista para a educação se deve à herança recebida dos anos de autoritarismo que se vangloriava do modelo de desenvolvimento a todo custo. Isto refletiu diretamente na educação, encarregada de promover uma escolarização voltada para a empregabilidade. Com propriedade, Arroyo (2014, p. 74), dispõe que *“a educação, as escolas e os conhecimentos de qualidade passaram a ser avaliados na lógica do mercado”*.

A própria Constituição Federal de 1988 em seu art. 205, estabelece que *“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”*.

Para satisfazer a qualificação para o trabalho, encontramos em Arroyo (2014, p. 193 e 194), o que ele determina de *“lógica temporal”*. É organização dos tempos e espaços escolares em torno dos conteúdos a serem transmitidos, como se fosse uma fórmula da qual não se pode esgueirar. Constitui o *“eixo vertebrador”* da organização dos tempos escolares: graus, séries, disciplinas, grades, avaliações, recuperações, aprovações ou reprovações, além de apresentar o caráter *“precedente”* e *“acumulativo”* dos conteúdos. Em outras análises, constitui a *“educação bancária”*, tão criticada por Paulo Freire.

Prossegue Arroyo (2014, p. 193-194):

Ainda há um pressuposto mais perverso: essa lógica temporal se articula em torno de supostos *“ritmos médios”* de aprendizagem. Independentemente da diversidade cultural dos alunos e alunas, de suas condições socioculturais, da diversidade dos processos de socialização, das diferenças de gênero, raça, classe social, toda criança e adolescente terá de dominar nos mesmos tempos médios as mesmas habilidades e saberes. Se dominar no tempo previsto 60% dos conteúdos merecerá ser aprovado, se menos, será reprovado.

A esses *“ritmos médios”* dá-se uma falsa impressão do direito de igualdade a estudantes em nível global, por não considerar e nem respeitar a sua diversidade cultural. Tampouco respeita o seu tempo de aprendizagem, não considerando que cada um se desenvolve a seu ritmo.

Kurz *apud* Arroyo (2014, p. 70-71) questiona sobre a incoerência do poder imperial ocidental, quando o reconhecimento da igualdade de todos os indivíduos não é compatível com os direitos humanos que desrespeitam a vida de tantos. Porque é o mercado que dita as regras e somente quem tem dinheiro é sujeito de direito. E o ser humano precisa ser um sujeito capaz de trabalhar, vendendo a si ou alguma coisa, satisfazendo o critério da rentabilidade. *“Este é o pressuposto tácito do direito moderno em geral, ou seja, também dos direitos humanos...”*

### 3.3 Desigualdades sociais no campo e na educação

Durante séculos a exclusão se assentou de tal forma que até hoje há resquícios de prejuízos notórios quando se trata da educação rural, do campo.

Paralelamente, Silva (2005, p. 1) apresenta o mesmo problema, porém relacionado com a educação do campo e seu evidente descaso, marcado pela desigualdade e exclusão:

O modelo de desenvolvimento implementado no campo brasileiro foi tão excludente que marca até hoje o modelo de educação adotado no Brasil. A escola brasileira, de 1500 até o início do século XX, serviu e serve para atender as elites, sendo inacessível para grande parte da população rural. Para as elites do Brasil agrário, as mulheres, indígenas, negros e trabalhadores rurais não precisavam aprender a ler e escrever, visto que nessa concepção para desenvolver o trabalho agrícola não precisava de letramento.

Não raras vezes, nos deparamos com estudantes que apresentam condutas consideradas indisciplinadas, por causa disso perdemos paciência e pronunciamos palavras muitas vezes contundentes: “se não quer estudar, vai apanhar café” ou “se a escola não serve para você, tem uma enxada te esperando”. Esses dizeres parecem desmerecer o trabalho do campo. Sem perceber estamos reforçando o modelo de exclusão.

Para Calazans (1993) *apud* Silva (2015, p. 1), o modelo de educação rural ainda é muito jovem, visto que sua iniciativa data do século XIX, mas é nos anos de 1930 *“que começa a delinear-se um modelo de educação rural amarrado a projetos de ‘modernização do campo’, patrocinado por organismos de ‘cooperação’ norte-americanos e difundido através do sistema de assistência técnica e extensão rural”*.

As relações sociais mudam com o passar do tempo. O trabalho intelectual é visto como superior ao trabalho material há tempos, o que não é justo, mas deriva das relações sociais historicamente definidas em nossa sociedade, como apontam Frigotto e Ciavatta (2003).

Também Teixeira (2007, p. 430) afirma que *“trata-se (...) de uma relação entre sujeitos socioculturais, imersos em distintos universos de historicidade e cultura, implicados em enredos individuais e coletivos”*.

No Brasil, embora sejamos considerados cidadãos, somos também uma sociedade marcada pela desigualdade, que segundo Frigotto e Ciavatta (2003), há diferentes níveis e situações quando se trata de cidadania, que são formados de acordo com as classes sociais. Isto obviamente significa o modo diferenciado de acesso aos bens de primeira necessidade, gerando riqueza de um lado e pobreza de outro.

Existem ainda posições simbólicas que diferenciam uns dos outros: a discriminação da pessoa negra, a mulher no mercado de trabalho, pessoa com sotaque ‘de roça’, o empregado que precisa obedecer. Por essa razão, consideramos que a desigualdade vai além da riqueza e da condição de compra.

As políticas públicas para a escolarização das populações rurais mostram seu fraco desempenho ou o desinteresse do Estado com respeito à educação rural, quando analisamos o analfabetismo no Brasil, que, ainda em 1991, continuava a ser mais elevado na área rural do que na área urbana. (Ferrari (1991:66) *apud* SILVA (2005, p. 1).

Ao se tratar do modelo de escola na área rural, podem-se observar três características, segundo Silva (2005, p. 2) quando cita Whitaker e Antuniassi (1992):

- Visão urbanocêntrica: os conteúdos de formação são voltados para a urbanização e industrialização, considerando a cidade um lugar de progresso, ao mesmo tempo que aniquila o mundo rural por se considerar esse ambiente inferior, onde não há oportunidade de vencer na vida.
- Visão sociocêntrica: voltada a privilegiar determinadas classes sociais, não levando em conta a diversidade de sujeitos do campo e da cidade, a cultura e a forma de organização do trabalho.
- Visão etnocêntrica: dá muita importância aos conhecimentos do mundo industrializado em detrimento dos valores e da cultura do campo, estereotipados como “atrasados”.

Considerando esses pontos de vista, percebe-se o preconceito ainda existente com as pessoas que residem no campo, embora possam ter recursos tecnológicos e outros aparatos que forneçam o modo de viver conforme o modelo dito moderno.

Em se tratando do nosso regime democrático, pudemos registrar algumas conquistas por meio de lutas que se dão com os trabalhadores urbanos e rurais. Temos notícias de reivindicações das classes trabalhadoras ligadas ao transporte, à segurança e à saúde, de

professores etc. No campo, temos as lutas constantes dos movimentos sociais, questionando o sistema capitalista.

Contudo, como foi dito antes, os pequenos proprietários de terra perderam seu espaço devido a dominação do empresariado, que explora mão de obra para obtenção de lucro. Por exemplo, a produção agrícola em grande escala, destruidora dos recursos naturais e facilitada pela mecanização, demanda o manejo de pragas. Consequentemente, as empresas fabricantes de agrotóxicos aproveitam-se para a vender seus produtos, ampliando seu mercado. Resulta disso o desenvolvimento pedagógico, voltado para o conhecimento técnico, que induz as pessoas ao mercado com finalidade de satisfazer a lucratividade das grandes empresas.

Assim, a organização do trabalho pedagógico tornou-se padronizado e direcionado para esse fim. Para os reformadores empresariais da educação, o bom resultado nas avaliações externas está centrado na cognição, levando-se em conta as avaliações em português e matemática revelando se a escola é considerada boa ou não.

Tal fato se comprova pela pressão cada vez mais crescente das avaliações externas aplicadas nas escolas, onde os objetivos das disciplinas, em especial português e matemática, são orientados e determinados a padronizar o processo pedagógico nas escolas, conforme Freitas (2014, p. 1093), que prossegue afirmando:

Na atual disputa pela escola, os reformadores empresariais da educação ampliaram a função da avaliação externa e deram a ela um papel central na *indução da padronização* como forma de permitir o fortalecimento do controle não só sobre a cultura escolar, mas sobre as outras categorias do processo pedagógico, pelas quais se irradiam os efeitos da avaliação, definindo o dia-a-dia da escola.

Por isso, a mudança na cultura escolar vai se ampliando rumo aos princípios empresariais, resultando em avaliações e seus resultados convertidos em números que expressam somente alguns aspectos, são limitados, e muitas vezes, não condizem com a realidade.

O Índice de Avaliação da Educação Básica (Ideb) mede, ou tenta medir, somente capacidades básicas em matemática e português. Isso leva a um estreitamente curricular. Muitos outros desenvolvimentos humanos que fazem parte do papel da escola não estão entre os objetivos desse exame. Mesmo na matemática, são testes que buscam verificar o básico. Não há possibilidade de tratar com uma matemática crítica. O mesmo acontece com o português. O Ideb se propõe a verificar o básico e por isso, é preciso entender que existem aspectos críticos, mesmo dentro dos temas da língua, que não são testados nesses exames.

Podemos entender que medem, quando muito, parte das habilidades cognitivas, e só em matemática e português. Isso não é suficiente. A escola tem múltiplas dimensões a se considerar, pois trabalha com pessoas capazes de se desenvolver em muitas direções e dimensões.

### 3.5 A formação de professores

Em estudos realizados pela pesquisadora Bernadete Angelina Gatti, os obstáculos e desafios enfrentados na preparação de educadores são evidentes. Afirma ela que a formação de professores no Brasil apresenta muitos problemas e que uma política de formação precisaria ser revista no sentido de que instituições de ensino superior sejam reorientadas a oferecer cursos que preparem os docentes de forma sólida.

Na Fundação Carlos Chagas, instituição referência em avaliação educacional, a pesquisadora realizou a avaliação de propostas curriculares em 2010 de 94 cursos de licenciatura em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas e constatou Gatti (2018, p. 26) que *“elas eram frágeis na formação de competências essenciais para a atividade docente: disciplinas como didática e psicologia da educação representam apenas 10%, ou menos, do currículo desses cursos”*. E que esses problemas arraigados desde a criação dos primeiros cursos de licenciatura, ainda persistem na qualificação dos(as) professores(as) do Ensino Fundamental e Médio.

Associado a esse problema há ainda outro que merece atenção: *“a mentalidade de que para formar o professor basta que ele domine os conhecimentos de sua área. Esse discurso relega o conhecimento pedagógico”* (GATTI, 2018, p. 26). A pesquisadora afirma ainda que professores com licenciatura em Pedagogia têm carga horária mais densa em Psicologia da Educação e Práticas de Ensino, ao passo que outras áreas, como Língua Portuguesa e Biologia, formadoras de professores para o Ensino Fundamental e Médio, são carentes de formação sólida em educação. E que *“ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas também valores, atitudes e processos de comunicação. O Brasil precisa caminhar nessa direção”*.

Essa falha na formação se traduz na dificuldade em exercer a prática docente. Trabalhar determinado conteúdo exige do(a) professor(a) conhecer e saber realizar outras metodologias que facilitem a aprendizagem de estudantes. A criatividade pode resultar num saber adequado ao tipo de aula em uma determinada turma, dada a subjetividade que cada um carrega consigo, pois surpresas não faltam dentro do espaço pedagógico.

E quanto a adotar modelos mais alternativos, a pesquisadora afirma que o Estado admite essa prática, porém, a burocracia acaba impedindo seu desenvolvimento na rede pública. E prossegue:

É preciso um pouco mais de liberdade para que as escolas organizem projetos de trabalho mais interessantes. Há muitas iniciativas que saem do papel, mas não seguem adiante. No entanto encontramos professores que levam avante propostas bem diferenciadas. (GATTI, 2018, p. 27)

Quanto ao processo de avaliação de professores, também critica o modelo adotado nas escolas. Deve ser um processo de avaliação capaz de construir melhores condições pessoais e profissionais, com contínuas reflexões no sentido de beneficiar as atividades e vivências de pessoas ou grupos, já que uma avaliação como simples cumprimento de obrigações, ou aquela excludente ou punitiva não leva a nenhum resultado positivo, segundo o ponto de vista de Gatti (2013, p. 154).

Parece-nos que existe mais desafios para a educação, para além da união e esforços dos profissionais da educação, já que a formação das novas gerações prescinde do apoio da sociedade como um todo. Assim sendo, Teixeira (2011, p. 20) acredita que estes desafios são realidades históricas que podem ser superadas: “*Buscar os caminhos das soluções, criá-las e recriá-las, coletivamente, refazendo as bases das interações entre adultos, adolescentes e jovens no interior da escola e no presente, é um desafio que se sobrepõe aos demais*”.

É possível melhorar essa situação? Como?

Segundo Gatti (2018, p. 27), sim, é possível. Começar discutindo essa questão no ambiente acadêmico. Em universidades são encontrados interesses de professores em aperfeiçoar a formação pedagógica e consolidar um espaço coletivo de ações de formação pedagógica dos docentes.

No mesmo sentido, Wideen et al. (1998) *apud* Tardif (2014, p. 270) afirmam que os cursos de formação para o magistério são planejados de acordo com o modelo aplicacionista, segundo o qual os alunos passam alguns anos assistindo aulas fundamentadas em disciplinas com seus respectivos conhecimentos. Nesse interim, no estágio, aplicam esse conhecimento. Todavia, quando começam a trabalhar sozinhos, aprendem praticando e acabam constatando que esses conhecimentos chamados por ele de proposicionais, acabam não se adequando na prática cotidiana. Prossegue afirmando que a prática é reforçada pela “*socialização na função de professor e pelo grupo de trabalho nas escolas, a começar pelos pares, os professores experientes*”.

Daí, percebe-se a importância da construção conjunta com os pares. As relações humanas podem se estabelecer com diálogo, troca de experiências e o preparo profissional. Vejamos o que afirma Tardif (2014, p. 301):

é permitido pensar que todo verdadeiro reconhecimento do profissionalismo dos professores deverá ser acompanhado de uma transformação substancial nas relações que o grupo dos professores mantém com os outros grupos e instâncias que definem o seu trabalho e os conhecimentos escolares.

### 3.6 O que fazer, afinal?

A convivência pedagogicamente saudável entre professores(as) e estudantes deve ser constantemente revista, já que não há previsibilidade, nem fórmulas secretas e prontas para serem aplicadas.

Lopes e Gomes (2012, p. 265) afirmam que é preciso questionar se certas concepções pedagógicas com seus *“pressupostos e objetivos ainda são adequados e suficientes para a formação do aluno hoje, vivendo em regime democrático e num mundo complexo e instável?”*. É importante também estudar que intervenções realizar para melhorar o clima de boa convivência, construindo uma educação para a paz na sala de aula. Para tanto, é imprescindível que as atitudes dos professores devem estar em conformidade com os valores internalizados de cooperação e justiça.

À luz das análises de Gatti (2018, p. 28-29) diferentes metodologias podem ser utilizadas para tratar de assuntos abstratos em aula. Assim, diz:

encontrei meios para falar de assuntos abstratos com os adolescentes. Em vez de partir para demonstrações teóricas, eu baseava as aulas em problematizações do ambiente. Aprendi isso com a pedagogia. Perguntava para os alunos: “Por que este prédio não cai?”. E mostrava a eles que havia matemática na construção de um edifício, associando um problema concreto a uma solução matemática. Acho que essa abordagem funcionou, porque nenhum aluno fugiu das minhas aulas.

Diante dos saberes profissionais que cada professor em sua individualidade tem, é possível perceber que, mais uma vez, a humildade e a amorosidade são imprescindíveis para uma construção conjunta, tanto com os pares, como para com os(as) estudantes. Porque não sabemos tudo, mas podemos aprender com o outro. Precisamos para isso, estar conscientes da nossa inconclusão, conforme trata Freire (1996, p. 65-66):

O meu respeito de professor à pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez, que não devo agravar com procedimentos inibidores exige de mim o cultivo da humildade e da tolerância. (...) Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?

A relação pedagógica marcada pela amorosidade constrói naturalmente o respeito e consequentemente, a autonomia, por aproximar os seres em formação e transformação, tanto quanto demanda a capacidade de cuidar do outro. E que as atitudes dos professores são essenciais, pois de nada vale a teoria sem a prática.

E a maneira como eles me percebem tem importância capital para o meu desempenho. Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo. (FREIRE, 2015, p. 94)

Esta amorosidade se traduz no cuidado com a nossa imagem. O(a) professor(a) é uma figura muito notada pelo(a) estudante, por isso é imprescindível o zelo pelas atitudes, as palavras. Eles(as) estão sempre atentos(as). Sempre é possível escutar críticas e elogios deles(as), porque estão ali, observando e avaliando cada atitude nossa.

Neste sentido, quanto mais solidariedade existe entre o educador e educandos no cuidado e na construção do espaço, mais possibilidades de aprendizagem democrática se faz presente na escola. E isto é bom, desperta a criatividade e desenvolve a autonomia.

Para Freire (1996, p. 95-96), *“o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de se estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra”*.

No entanto, uma análise crítica sobre nossas atuações precisa ser feita sempre. O que queremos? Uma turma neutra, calada, apática, ou aquela que tem a vivacidade e a criticidade necessária que demonstre autonomia, prazer em aprender, a jovialidade na interpretação dos acontecimentos do mundo e da vida?

Na medida em que foram feitas as análises é possível perceber que tensões nas escolas são profundas e as condutas dos estudantes revelam essa dificuldade, o que se traduz naquilo que usualmente se denomina “indisciplina”. Uma relação complexa, mas delicada entre professores(as) e estudantes, e muitas das vezes, conflitiva, o que demanda grande desgaste físico e emocional dos(as) professores(as).

Nesse complexo espaço da modernidade é preciso considerar os grandes desafios que cercam a educação. A transformação não se dará rápida e repentinamente, pois é preciso

considerar que escola é uma instituição conservadora, que pouco se abre às mudanças, e quando isso acontece, são quase imperceptíveis.

Para Caldart (2012, p. 25), a necessidade de transformação da escola, seja ela urbana ou do campo, é desejo de grande parte dos profissionais que nela atuam. Ainda conservam traços históricos como lugar das classes proprietárias dos meios de produção, apartadas das questões da realidade social. Mas que esta instituição deve vincular-se ao desafio de construir novas relações sociais, formar pessoas capazes de se assumir como sujeitos de luta social, com outros modos de produção, uma outra sociedade.

Diante de mudanças que buscaram a democratização da educação, as escolas passaram a receber estudantes que antes ficaram de fora. Inicialmente tivemos uma ampliação do acesso à educação Primária, que hoje são os primeiros anos do ensino fundamental. Por volta dos anos 1998, houve uma intensificação na abertura de vagas para os anos finais do ensino fundamental. Hoje temos mais de 95% de pessoas nessa idade, incluídas no sistema escolar. A partir da Emenda Constitucional nº 59 em 2009, foi aberto caminho para a universalização da educação dos 4 aos 17 anos. Embora a lei previsse um período de transição que iria até 2016 para se completar tal inclusão, até hoje ainda não conseguimos. O país não assegura esse direito à educação. As estatísticas mostram muita gente fora da escola, bem como dificuldades para efetivação das aprendizagens.

A escola é um espaço de construção de saberes. Assim sendo, se há pretensões de qualquer movimento de transformação é necessário que tenha como ponto de partida o enfrentamento de todos os problemas, com seus sujeitos e suas contradições. Estudar, analisar os conflitos escolares, e num esforço, em parceria com os demais profissionais da educação, mobilizar para que o trabalho possa ser feito da melhor maneira, considerando a lógica temporal de Arroyo e a inconclusão do ser humano de Freire.

Um novo olhar sobre o tempo de desenvolvimento de cada estudante parece necessário para outras formas de organização do trabalho docente. Assim, para melhores tempos é preciso refletir e valorizar o respeito à individualidade de cada educando, não os agrupando por capacidades e condutas, mas por critérios afirmativos e positivos, visto que movimentos sociais reivindicam as ações afirmativas, conforme se pode verificar nos escritos de Arroyo, 2014, p. 363:

Em vez de agrupar pela suposta diversidade de capacidades e de condutas, agruparemos por critérios não classificatórios e segregadores, por critérios afirmativos, da superação de históricas desigualdades. Critérios de estímulo, de acompanhamento da diversidade de contextos, de referências culturais, de vivências formadoras e de aprendizagem.

A considerar as trajetórias humanas de cada estudante, fruto de uma cultura social produzida por nós mesmos, é de se repensar nossas atitudes como educadores(as), quando frequentemente costumamos classificar nossos(as) estudantes. Continuando a análise de Arroyo (2014, p. 363), ao atentarmos para os diversos contextos de aprendizagem, suas trajetórias sociais, sem interpretar “*essa diversidade como alunos-problema, como lentos, burrinhos, ignorantes, menos capazes de aprendizagem e de formação*”, torna-se possível planejar profissionalmente “*estratégias que deem conta dessas diversidades de contextos de aprendizagem, de socialização, de trajetórias humanas*”.

A preparação profissional por meio de constantes leituras, a formação continuada, os debates sobre as situações que circundam o cotidiano da escola, parecem ser o ponto de partida para a compreensão e a tomada de decisões para um fazer pedagógico significativo. Tudo isto nos leva a refletir sobre nossas atitudes e a desenvolver ações conjuntas para melhor trabalhar dentro de um ambiente em que se percebe a indisciplina.

A diversidade de contextos a que os seres humanos são submetidos passa a ser um problema para nós profissionais da aprendizagem e da formação. Passa a ser um desafio para nossa competência profissional. Uma obrigação a mais para garantir para todos os educandos(as) seu direito a aprender, a superar os contextos que os condicionam. Se houver necessidade de agrupamentos visarão garantir a igualdade, as capacidades iguais de aprender. Agrupamentos afirmativos de igualdade. Democráticos, nunca segregadores. Nesta direção as práticas e a cultura escolar e docente estão avançando. Por aí a escola se torna mais democrática. Mais pública. (ARROYO, 2014, p. 363-364).

### 3.7 Palavras...

Teixeira (2013) fala da magia das PALAVRAS, mencionando Cecília Meireles, com o poema que trazemos na íntegra.

Ai, Palavras!  
 Ai, palavras, ai palavras,  
 que estranha potência, a vossa!  
 Ai, palavras, ai palavras,  
 sois o vento, ides no vento,  
 e, em tão rápida existência,  
 tudo se forma e transforma!  
 Sois de vento, ides no vento,  
 e quedais, com sorte nova!  
 Ai, palavras, ai palavras,  
 que estranha potência, a vossa!  
 Todo o sentido da vida  
 principia à vossa porta;

o mel do amor cristaliza  
 seu perfume em vossa rosa;  
 sois o sonho e sois audácia,  
 calúnia, fúria, derrota...  
 A liberdade das almas,  
 ai! com letras se elabora...  
 E dos venenos humanos  
 sois a mais fina retorta<sup>1</sup>:  
 frágil como o vidro  
 e mais que o aço poderosa!  
 Reis, impérios, povos, tempos,  
 pelo vosso impulso rodam...

(Disponível em <https://lusografias.wordpress.com/2007/04/29/ai-palavras/>)

A poesia de Cecília Meireles sugere a imensidão do poder das palavras. Quando diz que a arte da poesia é a arte de voo, as palavras constantes no poema têm o sentido de flutuar, por serem mais fluidas que a densidade do ar, conforme seguem nos versos: “*Sois de vento, ides no vento, / quedais, com sorte nova!*”. Sugere ainda o cuidado com as palavras proferidas, pois tanto pode ter seu efeito positivo e libertador: “*a liberdade das almas, / ai! Com letras se elabora...*” quanto as palavras podem ser capazes de intervir na realidade e destruir significados cheios de pretensão, favorecimento, interesse por parte de alguém ou de alguma coisa. Negativamente seria utilizada no sentido de dominação: “*E dos venenos humanos / sois a mais fina retorta: frágil, frágil como o vidro / e mais que o aço poderosa!*”.

Teixeira (2014, p. 13) denomina “PALAVRAS QUE SABEM MAIS LONGE (...) *aquelas que dizem sobre o que somos e sobre os processos instalados na condição docente que nos vão fazendo e refazendo professores*”. São as palavras sempre presentes na docência, mas que ganham novos significados “*nos diversos tempos e espaços sociais e escolares. Percursos sempre incompletos em nossos tantos inacabamentos*”. E prossegue:

... elas são assim, porque têm maior força e importância do que outras para nos ajudar a entender e pensar a docência. Elas ampliam nossos olhares e nossa compreensão, alargam nosso pensamento e concepções sobre ser professor. Elas dizem aquilo que edifica e habita a docência, que nunca pode faltar. (TEIXEIRA, 2014, p. 17)

Por tudo isso não pode faltar na escola o espaço para ser um lugar de encanto, por mais que as ações sejam de certa maneira impostas por um currículo demasiado técnico. A

---

<sup>1</sup> Retorta: vaso de gargalo estreito e curvo, para destilações.

escola, ao possibilitar a liberdade para os estudantes criarem sua trajetória de sonhos também se mantém como uma instituição permanente no universo da formação de pessoas.

(...) não pode ser possível que o desalento vire desencanto e imobilize nossa ação! Há muito para ser feito, reinventado, recriado, renovado; os problemas aí continuam e precisam ser conjuntamente enfrentados. A desistência ou indiferença indicam o falecimento da esperança e, nessa condição, é melhor ser íntegro e honesto e procurar outros caminhos fora da Educação. (CORTELLA, 2014, p. 19)

Em que pesem os argumentos de que a modernidade traça determinados vieses práticos, técnicos e pouco afetivos, há a necessidade de novos olhares em nossas relações com os(as) jovens estudantes, um novo jeito de estabelecer a prática pedagógica, algumas palavras que precisam lhes fazer sentido, que permitam sua construção, um novo pensar, emancipado, autônomo.

## 4 METODOLOGIA

Para investigar o problema de pesquisa, foram analisados conceitos que têm relação direta com o tema: DISCIPLINA, INDISCIPLINA, AUTORIDADE, AUTORITARISMO, LIBERDADE, LICENCIOSIDADE, LIMITES, OPRESSÃO, PRECONCEITO, e outros mais que foram surgindo no decorrer da pesquisa e estudados também. Pretendemos com as análises sobre os estudos realizados por pesquisadores do assunto, construir uma base que contribuísse com a formação continuada de professores.

Assim, foi realizada a pesquisa qualitativa por envolver abordagens sociológicas bastante particulares, para as quais, dados quantificáveis não resolvem, como aponta Minayo (2009, p. 21):

Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Também foi utilizada a pesquisa participativa parcial num trabalho em parceria com equipe de educadores da escola. A pesquisa participativa envolve a construção do plano com os pares, assim como realizar, refletir, avaliar coletivamente, perceber os acertos e erros, reaplicar ações, com direito a idas e voltas.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento da nossa pesquisa foi teórico-empírica de caráter qualitativo por envolver análise de documentos e coleta de dados, utilizando para isso as técnicas de observação do tipo participante, pois esta é a forma mais comumente utilizada, nos dizeres de Flick (2009, p. 207).

E sobre pesquisa em Educação, discorreremos com mais profundidade, a seguir.

### 4.1 Pesquisa em Educação

Mudanças têm ocorrido no cenário da pesquisa educacional no sentido da melhoria de sua qualidade devido ao fato de que em Educação, sua expansão se deve principalmente ao aumento dos cursos de pós-graduação, assim como nas mudanças em abordagens metodológicas, segundo André (2007, p. 121).

Para a mesma autora, os temas e os enfoques se ampliam e diversificam. Os temas que nas décadas de 60-70 tinham foco na situação controlada de experimentação (laboratório), nos

anos de 1980, vão sendo substituídos pelos que investigam o processo. O estudo que antes se preocupava com fatores extraescolares no desempenho dos alunos, deu lugar ao peso dos fatores intraescolares, surgindo estudos relacionados ao cotidiano escolar, ao currículo, as interações sociais no ambiente escolar, as formas de organização do trabalho pedagógico, a aprendizagem da leitura e da escrita, a disciplina e as relações em sala de aula, a avaliação. Questões gerais vão dando lugar aos componentes locais específicos.

Quanto aos enfoques, André (2007, p. 121) ao citar Gatti (2000), afirma que no início dos anos de 1980 propagava-se a metodologia de pesquisa-ação como crítica às soluções técnicas que até então eram utilizadas para resolver variadas controvérsias que surgissem no campo da Educação.

Nos anos de 1980 e 1990, os temas e referenciais se tornaram mais complexos e conseqüentemente as abordagens metodológicas, para acompanhar essas mudanças, ganharam força os estudos qualitativos. Estudos que, segundo André (2007, p. 121-122), “(...) *englobam um conjunto heterogêneo de métodos, de técnicas e de análises, que vão desde os estudos antropológicos e etnográficos, às pesquisas participantes, os estudos de caso até a pesquisa-ação e as análises de discurso, de narrativas, de histórias de vida*”. As pesquisas são voltadas para a análise de situações reais do dia-a-dia da escola.

(...) nos últimos anos tem havido uma grande valorização do olhar “de dentro”, fazendo surgir muitos trabalhos em que se analisa a experiência do próprio pesquisador ou em que o pesquisador desenvolve a pesquisa em colaboração com os participantes. (ANDRÉ, 2007, p. 122)

Quando o pesquisador é sujeito direto de sua pesquisa, sua proximidade com o estudo torna-se mais significativa, pela possibilidade de analisar e refletir sobre suas vivências juntamente com os pares.

E as principais características deste tipo de pesquisa, segundo Flick (2009, p. 207), “*dizem respeito ao fato de o pesquisador mergulhar de cabeça no campo, que observará a partir de uma perspectiva de membro, mas deverá, também, influenciar o que é observado graças a sua participação*”.

A possibilidade de influenciar nas observações direciona a uma dimensão interativa da situação por estabelecer relações com os pares e provocar uma ação e uma reação ao processo de formação, mediado pela grande variedade de pontos de vista.

Segundo Vianna (2003, p. 50), nessa modalidade de pesquisa, o observador faz parte do evento que está sendo pesquisado. Essa técnica “*permite a observação não apenas de*

*comportamentos, mas também de atitudes, opiniões, sentimentos, além de superar a problemática do efeito do observador*”. Para o mesmo autor, a finalidade da observação participante é produzir verdades tanto no campo teórico, quanto no prático, tendo por base as realidades vivenciadas no dia-a-dia.

A observação participante deve ser entendida como um processo: o pesquisador deve ser cada vez mais um participante e obter acesso ao campo de atuação e às pessoas. A observação deve, aos poucos, se tornar cada vez mais concreta e centrada em aspectos que são essenciais para responder às questões da pesquisa. (VIANNA, 2003, p. 52)

Para Bogdewic (1999) *apud* Vianna (2003, p. 57), a observação participante nem sempre oferece os resultados desejados, embora seja uma técnica que exige muito do pesquisador. Todavia, segundo Vianna (2003, p. 58), para que os resultados sejam ricos e deixem transparecer a essência da pesquisa, o observador deve apresentar algumas qualificações, quais sejam, a de ser uma pessoa aberta a possibilidades outras, inusitadas, mas compreender que existe uma infinidade de subsídios que podem surgir no trabalho de campo.

Para isto é de se considerar o nível de consciência do inacabamento do ser humano pelo observador, que, de repente, intervém, e inusitadamente se abre a novas possibilidades, o que torna sua observação valiosa, não só para si, mas quem da pesquisa participa.

A escolha desse método torna viável nossa pesquisa, pois objetiva conhecer uma determinada realidade, cujos dados encontram-se no nosso local de trabalho, qual seja, a escola em que atuo. A pesquisa se desenvolveu com a participação de professores(as) e equipe pedagógica envolvidos na mesma realidade e que igualmente procuraram resultados para resolver um problema real.

Para Brandão (1984, p. 11), nesta modalidade de pesquisa, “*pesquisadores e pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas diferentes*”. Até então, pesquisadores e pesquisados ocupavam posições opostas, devido o trabalho científico ser dividido, colocando de um lado os pesquisados e do outro, o pesquisador como produtor do conhecimento. Dessa concepção surgem sinais de crítica e o reconhecimento de que pesquisados são:

peças reais, muito mais do que categorias abstratas de ‘objetos’, que parecem descobrir, com a sua própria prática, que devem conquistar o poder e serem, afinal, o *sujeito*, tanto do *ato de conhecer* de que têm sido o *objeto*, quanto do *trabalho de transformar* o conhecimento e o mundo que os transformaram em objetos. (BRANDÃO, 1984, p. 11)

Brandão (1984, p. 11) menciona o Instituto de Ação Cultural (IDAC), criado por Paulo Freire em Genebra, que abre novos caminhos para a educação. Tal instituto traz um texto, cujo tema dispensa maiores discussões: “*Pesquisa Social e Ação Educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la*”. Assim, aumenta a crítica da pesquisa acadêmica, em que a equipe do referido instituto afirma a inutilidade social de boa parte da pesquisa, assim como sendo a causa dos seus maus usos políticos.

Quanto a terminologia, Brandão (1984, p. 15) chama atenção para as diferentes denominações que tem a pesquisa participante, cujas mudanças são justificadas por procederem de diferentes origens e práticas, mas que parecem apontar para um mesmo horizonte. Assim sendo, no decorrer de diversas leituras serão encontradas denominações tais como: “Observação Participante”, “Investigação Alternativa”, “Pesquisa Participante”, “Investigação Participativa”, “Auto-senso”, “Pesquisa Popular”, “Pesquisa dos Trabalhadores”, “Pesquisa-Confronto”.

Quanto ao caráter político da atividade científica, Freire (1984, p. 36) faz a seguinte reflexão: “*A quem sirvo com a minha ciência? Esta deve ser a constante a ser feita por todos nós*”. Para o mesmo autor, ao fazer pesquisa há certo aprofundamento do conhecimento de quem dela participa. Ao fazer pesquisa alternativa, os participantes educam, se educam em conjunto com os grupos envolvidos e ao mesmo tempo estão fazendo pesquisa novamente. Isto porque “*pesquisar e educar se identificam em um permanente e dinâmico movimento*”.

Participar da pesquisa exige, naturalmente, mais conhecimentos, pela necessidade de argumentação. A necessidade de um aporte teórico sólido vai aos poucos moldando o pesquisador, até que ele se conscientize da sua permanente busca, seja por meio de leituras de artigos acadêmicos da área, seja na troca de conhecimentos junto aos participantes da pesquisa.

A pesquisa acadêmica, por sua vez, ao permanecer excessivamente ocupada com as formalidades de sua natureza, e beneficiar apenas uma minoria, sem retorno à maioria da população, não parece ser a melhor forma de estudar os problemas que dizem respeito aos conflitos disciplinares existentes nas escolas. Diferentemente dela, a pesquisa participante tem caráter democrático e tende a estudar os problemas que têm relação direta com os anseios e a realidade do pesquisador.

A pesquisa acadêmica e suas convencionais técnicas de pesquisa predisõem a uma forma de conhecimento codificado de acordo com regras do mundo universitário sem retorno em direção ao povo. De acordo com esse tipo de crítica, a pesquisa acadêmica é pouco utilizada concretamente, só serve para a obtenção de títulos entre uma pequena minoria privilegiada. A PA

[Pesquisa-ação] e também certas formas de PP [Pesquisa participante] seriam um meio de melhor adequar a pesquisa aos temas e problemas encontráveis no seio do povo. (THIOLLENT, 1987, p. 87)

A seguir enumero as etapas que conduziram essa pesquisa:

- 1) Planejamento: definir o contexto e delimitar o problema
- 2) Preparação: Buscar, identificar, selecionar a literatura de apoio concernente ao assunto
- 3) Definir objetivos da pesquisa
- 4) Formular um plano de intervenção
  - 4.1 Verificar as possibilidades de realização;
  - 4.2 Discutir com os pares, e com o orientador, considerando minhas vivências como pesquisadora e, com essas pessoas fixar o que será realizado;
  - 4.3 Ação coletiva, que irá gerar dados e resultados. Os próprios pares da realização serão convidados a refletir sobre ela e emitir avaliações, opiniões e sugestões para próximas ações.
- 5) Análise de dados
  - 5.1 Com a análise dos dados e das situações vividas nas ações de intervenção, será feita crítica à viabilidade e efetividade do plano de intervenção;
  - 5.2 Reelaborar tal plano, tendo em vista o que foi aprendido com a primeira realização.

Assim, nossa construção, reconstrução e desconstrução junto com professores(as) e pessoas do grupo gestor deve ser significativa e profunda, pois trata-se de um interesse comum que possa contribuir eficientemente na delicada questão de formação de pessoas.

#### **4.2 Plano de intervenção: o minicurso**

O plano de intervenção se deu por meio de um minicurso, dividido em oito momentos. Para a realização do minicurso foi utilizado material conforme aporte teórico selecionado com os estudos já realizados para a pesquisa, além de outros artefatos culturais, como vídeos, ilustrações, música, poema, que apresentem diálogo com a pesquisa em andamento.

A realização do minicurso se deu nos horários que os(as) professores(as) têm, em sua jornada de trabalho, para além das aulas, extraclasse. Conforme a Lei nº 11.738/2008, pelo menos um terço da jornada de trabalho de docentes deve acontecer sem interação com os educandos. Na rede estadual de Minas Gerais, docentes são contratados para 24 horas de trabalho por semana. Daí que têm pelo menos 8 horas extraclasse. Algumas dessas horas

podem ser realizadas em local de livre escolha. Ao menos uma parte das horas, sem interação com estudantes deve ser realizada na escola. Foi nessa parte que aconteceu a participação no minicurso que foi a ação desenvolvida nessa pesquisa. Pretendeu-se utilizar metodologias participativas, abrindo espaço para os pares se expressarem ativamente, seja por intermédio de perguntas, opiniões, reflexões, troca de experiências.

Para desenvolver o plano de intervenção foram necessários alguns cuidados para culminar em possíveis resultados capazes de contribuir com o andamento da pesquisa.

#### **4.3 Plano de análise de dados**

A partir do plano de intervenção, foi possível analisar de que maneira os(as) professores(as), equipe pedagógica e a direção podem concorrer na busca de soluções para reduzir o problema de indisciplina. Também possibilitou o levantamento acerca da percepção dos docentes antes e depois da intervenção. O minicurso foi usado para refletir COM docentes da escola sobre aspectos envolvidos nos casos vistos como indisciplina. A partir da reflexão coletiva, juntamente com colegas, pretendemos criar meios e modos de intervenção na realidade. Observamos como o coletivo via as situações de início, e o que passou a entender que poderia alterar, para depois também observar o que decidiram e o que fizeram.

Nossa pesquisa questionou - Como colaborar, então, para a formação de professores e coletivo escolar em relação ao tratamento de questões identificadas como indisciplina? Como os professores, gestores, familiares tratam os estudantes?

E com relação ao currículo? Que impressões temos dele?

E quanto aos estudantes? Como tratam o currículo? Como o currículo trata os estudantes?

Devemos ainda lembrar que se trata de uma escola em área rural e por isso, observamos a capacidade de relacionar as aulas com aquela realidade, que não é igual à da urbanidade. Dentro da vida rural é preciso distinguir a vida e o trabalho no campo do ponto de vista da agricultura familiar, que fortalece a identidade cultural e a vida no campo, dos trabalhos ali realizados como empregados ou como “autônomos”, e por meta, através de intermediários (“gatos” ou “turmeiros”) que relacionam-se com grandes proprietários rurais, do agronegócio.

#### **4.4 Resultados esperados**

Pretendeu-se com o desdobramento da pesquisa, que a comunidade escolar, incluindo estudantes, professores, equipe e gestão pedagógica, pudesse sentir que progrediu no entendimento e tratamento das questões que envolvem os casos considerados como indisciplinas na escola. Que nossos estudos pudessem servir à realidade como ela é, e não ficassem somente no plano das ideias. Pretendeu-se ainda, com esta pesquisa, contribuir para outras, que porventura tenham o mesmo interesse, a fim de demonstrar união e a partir de então, maior desenvolvimento nas pesquisas relacionadas à indisciplina.

Além do mais, nosso objetivo é que o minicurso aqui pensado e experimentado possa servir de inspiração para a educação continuada de outras escolas.

Com maior profundidade, os resultados serão apresentados no capítulo 6.

## 5 MINHA PRÁTICA DOCENTE

Há algum tempo minha prática vem se construindo de maneira harmoniosa e percebo boa aceitação pelos(as) nossos(as) educandos(as). Está presente uma relação amigável entre mim e eles. Sou bem recebida nas aulas e quando chego, vêm correndo contar as novidades. Gostam de contar o que fizeram, o que aprenderam, às vezes desabafam, mas mesmo assim, sobra tempo para trabalhar os conteúdos junto com eles, de maneira interessante, sempre respeitando seus saberes prévios e os que pretendem aprimorar sobre o assunto.

“A melhor aula é aquela que o professor deixa a gente um pouco mais livre. Quando somos obrigados a fazer as coisas chatas, a gente acaba perdendo o interesse e dá só vontade de fazer bagunça”. É na turma de 8º ano, que frequentemente ouvimos essas falas.

Nos momentos em que percebemos o desinteresse da turma, é possível fazer uma atividade diferente, mudando o ambiente: uma aula no jardim ou na horta da escola, na quadra, na mesa do refeitório. Parece que isso desperta o ânimo deles(as). Isso fica bem guardado na memória deles(as), lembrando-se do que se tratava a aula que fizeram na praça, por exemplo. Logicamente, nem sempre isso é possível. Todavia, demonstramos atenção a eles(as), motivando-os sempre, dialogando e por fim, encontrando um liame entre suas falas e o nosso conteúdo a ser trabalhado.

No mundo empresarial costuma-se dizer que “a propaganda é a alma do negócio”. Assim sendo, trazendo para a nossa realidade, também essa máxima nos faz certo sentido: estudantes percebem a atitude dos(as) professores(as) e fazem o “boca-a-boca”: “tal professor(a) é bravo(a), outro(a) sabe muito, aquele(a) é muito bom(a), leva a gente para fazer muitas coisas interessantes e alegres etc.”.

Diante dos estudos que realizei e de muitas leituras, foi possível refletir sobre a minha prática. Tornou-se prazerosa, leve, amigável e recebi em troca a confiança e o respeito dos(as) estudantes. Até mesmo os dos anos iniciais já me conhecem e quando me veem, aparecem correndo para conversar e perguntar quando terão aulas comigo. Isso é gratificante. São crianças carentes, precisam talvez de um sorriso e uma atenção que damos, fazem diferença para o seu dia.

A todo momento escutamos professores dizendo algo como “os nossos alunos já não são mais os mesmos”. Porém, muitas vezes é bom questionar: estamos fazendo coisas diferentes para caminhar ao lado dessa realidade? Algumas vezes insistimos em aulas feitas com total silêncio, teóricas, cópias imensas de algum texto, leituras maçantes, conhecimentos que talvez eles(as) nem irão utilizar. Mas, e as avaliações? Serão para classificá-los(as)?

A cada bimestre, reunimo-nos para o Conselho de Classe, quando analisamos minuciosamente cada atitude errada que estudantes cometem, as notas das provas e dos trabalhos, se atingiram a média ou não. No final do ano, a análise se torna mais grave ainda: momento decisivo para aprovação ou reprovação. Existem nos guardados de cada professor(a) uma grande quantidade de anotações em desfavor dos(as) estudantes. E com todo entusiasmo relatam as advertências que cada estudante recebeu, com grande riqueza de detalhes.

Repetência, reprovação, retenção, são crenças. Durante décadas debatíamos como reduzir seus índices, nunca como acabar com elas. Seria como ter ousadia para acabar com um deus que nos protegeu por tantos anos. Acabar com um valor que trouxe paz a nosso sono. (...) Tive coragem de perguntar ao professor se depois de reprovar dormia tranquilo. “*Em paz com minha consciência*”, me respondeu seguro. Fiquei convencido: reprovar, reter, repetir faz parte do mundo mais íntimo das crenças, dos valores, da cultura profissional. Da paz das consciências e dos nossos sons. São os deuses que não perturbam, antes protegem nossos sonhos e matam tantos sons de inovação pedagógica. (ARROYO, 2013, p. 171-172)

Percebemos que há ainda na prática docente, crenças e valores utilizados como uma poderosa arma contra as indisciplinas, muito embora se diga que os tempos mudaram. Há também alguns combinados entre professores(as) para reter determinados(as) estudantes para que “tomem jeito”. Tentei defender que todos fossem aprovados, porém, muitos(as) professores(as) acharam que eu estivesse traindo os interesses deles, querendo me destacar ou então concorrer a uma vaga na direção. Posicionei-me, apelando ao respeito aos direitos de cada um se desenvolver a seu tempo e que a retenção pouco ou nada resolveria. Utilizando a técnica da reprovação, corremos o risco do abandono da escola daquele(a) estudante, não voltando para a escola nunca mais. Da mesma maneira, corre-se o risco dele(a) entrar para a marginalidade. Enquanto estiver na escola, não acabaremos com os problemas, mas trocamos ideias, conversamos, e procuramos construir relações que tenham algum significado para suas vidas.

Um dia, após muitas reflexões acerca da reprovação/retenção, encontrei em Arroyo (2013, p. 171), uma explicação para a atitude de alguns profissionais: “*Estava tocando nas crenças mais íntimas, nos valores mais profissionais. Estava profanando os deuses que protegem a escola*”.

Fizemos tantas tentativas ao longo dos anos, punindo os indisciplinados, castigando-os, advertindo-os quase todas as aulas, mas nenhum avanço tivemos. Por outro lado, trouxemos para perto de nós esses(as) mesmos(a) estudantes indisciplinados(as). Com jeito, e

com nossas atitudes de respeito, recheadas com diálogos, estimulando e motivando, foi possível a construção de novos relacionamentos com eles(as).

Relato a seguir uma de muitas vivências, quando me encontrava insegura em relação à turma e em especial, a um estudante. Imaginava que seriam longos 4 anos, cheios de desafios, muitos problemas e quase nenhuma solução.

Confesso que tinha medo de um estudante. Desde que estudava no 4º ano, ele era agressivo, chegava na escola gritando, provocando os demais, enfrentando professores, falando palavrões e chutando as portas das salas. E chegou o momento de dar aula para ele. Consultei a ex-professora dele, pois me sentia insegura perante aquele jovem estudante tão arrogante para sua idade. A professora me disse que ele era extremamente carente, seu pai era bravo demais, batia nele e a mãe não tinha grandes atitudes, por ser uma pessoa muito humilde e simples. O irmão mais velho também foi problemático simplesmente passando pela escola, sem grandes avanços. Por essa razão, que eu não deveria nunca “bater de frente” com ele. Que eu deveria chamá-lo em particular, conversar, até mesmo ficar brava, mas nunca diante dos demais colegas. Assim fui fazendo. No 6º ano, ele se envolvia em grandes conflitos na sala e não deixava a aula seguir. Conversava quase todos os dias com ele. Na hora do recreio, como os colegas não se aproximavam dele, ficava mais fácil me aproximar, lanchávamos juntos, conversávamos e assim foi. Uma construção difícil, porém, no segundo semestre, percebi algumas mudanças nas atitudes dele. Não mais respondia mal os professores, fazia todas as atividades de aula, embora sua limitação fosse grande. No sétimo ano, teve grandes problemas com a professora de Geografia – um detestava o outro. Ele reclamava dela todos os dias para mim. Conversei com a professora, sobre como superei essa dificuldade e apesar da relutância em perdoá-lo, resolveu mudar seu modo de lidar com ele. Em pouco tempo, as brigas cessaram e hoje um respeita o outro. Esse estudante está hoje no 8º ano, é um grande companheiro nosso, gosta de ajudar, é gentil e excelente jogador de futebol. Em uma das aulas de educação física, fui convidada por ele para vê-lo jogar. Fui e torci muito por ele. Sentiu-se importante e está avançando, e nós estamos respeitando o seu tempo, a sua trajetória. Diz que não gosta de estudar, mas gosta de trabalhar, e com isso, quer adquirir as coisas honestamente. E percebemos que ele, a todo momento, repudia as atitudes desleais de quem quer que seja. Para nós, foi um grande avanço.

Muitos outros episódios aconteceram e conseguimos superá-los com diálogos, com nossas atitudes, as verdades, a sensibilidade...

Muitos estudantes desabafam dizendo que quando o ano se inicia, as aulas são muito boas e os(as) sempre satisfeitos(as). Compram materiais novos, bonitos, e isso parece ter

significado para eles(as); esperam encontrar na escola algo bonito, também. Se a escola não lhes importasse, não se preocupariam em dispendar tempo e dinheiro para adquirir cadernos, lápis, canetas, pastas, estojos, enfim, tudo o que precisa para usar nas aulas. Porém, passados os momentos iniciais, tudo volta a ficar sem vida, sem cor, sem encanto... os cadernos também: amassados, sujos, letras feias, sem cor...

Nesse momento, refletimos o que causa esse desânimo dos(as) nossos(as) estudantes. Então, percebemos que o fato de uma escola tornar-se triste, pode ser, devido grande parte, à prática conservadora, trabalhando sempre da mesma forma, sem dinâmica, sem interatividade, tampouco encanto nas aulas. Muitos(as) professores(as) ainda carregam consigo a cultura dos idos anos ditatoriais e consideram que o autoritarismo é um caminho seguro que resulta positivamente no respeito e no aprendizado de crianças e jovens. E que somente o aprendizado formal é que importa. Mas isso gera oprimidos e os exclui.

A escola precisa ser um lugar prazeroso, cheio de alegria, novidades, interações e estímulos para que estudantes possam tomar consciência de que são pessoas importantes e capazes de alcançar seus objetivos. A escola é muito mais do que assimilar conteúdos. Trabalhamos com pessoas e elas são ricas em conhecimentos e aspirações. Se chegam à escola, é porque têm algum objetivo, independentemente se são obrigados a frequentá-la, porque os pais os(as) obrigam. Chegando lá, esperam algo maior e melhor, talvez uma resposta para suas vivências nem sempre felizes.

Compreendendo isso, preparo minhas aulas de maneira a levar um pouco de encanto àqueles(as) jovens que estão ali à espera de novidades. Gosto muito de trabalhar de maneira interativa. Se os(as) estudantes aprendem algo interessante, sempre peço que eles(as) compartilhem desse conhecimento com outras turmas, inclusive com a turma do 5º ano que estuda no mesmo turno. Apresentando o trabalho de sala em sala, sentem-se valorizados e ficam estimulados querendo aprender mais e apresentar a outros colegas o seu aprendizado.

Muitas vezes, um trabalho com a turma do 9º ano é construído juntamente com o do 6º ano e assim por diante. Aproveito o talento da professora Araucária e peço-lhe que nos ensine as técnicas que sua turma utilizou para confeccionar trabalhos diferentes, e os próprios alunos apresentam. Assim sendo, Araucária também nos convida a fazer alguma atividade conjuntamente com a turma dela. Isso ameniza um pouco a disputa e autoritarismo dos mais velhos, existente, ainda que de forma modesta, onde estudantes do 9º ano são considerados como aqueles que “mandam” por estarem, na visão deles, mais “cognitivamente desenvolvidos” e se despedindo do ensino fundamental. É comum na escola quando os mais jovens se tornam submissos aos maiores.

### 5.1 Disputa e autoritarismo dos mais velhos entre estudantes, entre eles e os professores...

Sempre que possível, apareço no 5º Ano para dar um simples “bom dia” e também “dar uma olhadinha” no que estão fazendo. Todos se acham importantes e querem mostrar suas atividades. Gosto muito da maneira como a professora conduz suas aulas. Fala baixo, é organizada, participa conosco, ajuda e pede ajuda, assim construindo um momento diferente para suas aulas.

No “Dia Mundial da Água”, sempre gosto de comemorar, confeccionando alguns materiais para enfeitar a escola. Nem todos gostam de participar, por isso deixo-os livres para apresentarem variados trabalhos: desenhos, escritas, poemas, textos, cartazes. E convido o 5º Ano a participar também. Confeccionamos painéis com seus trabalhos, junto com as turmas de 6º ao 9º do Fundamental. Segundo a professora, isso fez com que se sentissem motivados e importantes. Assim sendo, quando aprendem coisas diferentes e interessantes, me pedem permissão para apresentar seus trabalhos também. Recebemos de bom grado e assim trabalhamos muitas coisas juntos, integrando conhecimentos entre os mais jovens e outros com idade mais avançada.

Visivelmente ainda existem disputas entre os próprios estudantes. Os maiores pensam que “podem mandar” nos menores. Para minimizar esses embates, é que procuramos sempre integrá-los a participar juntos, ensinar e aprender uns com os outros.

Na hora do recreio, sempre entro na fila com eles para o lanche. No início, todos ficavam olhando e me cediam espaço para me servir primeiro, mas sempre respeitei cada um e nunca “furava fila”, esperando minha vez. As nossas atitudes são importantes perante estudantes que estão nos observando a todo instante, até o nosso modo de vestir e calçar, as nossas unhas, o nosso cabelo, a nossa maneira de tratá-los, o tom de voz...

Tudo o que fazemos na escola se traduz em educação. Hochschild *apud* Tardif (2014, p. 12) traz uma reflexão que diz respeito à afetividade do trabalhador:

O *emotional labor* requer um trabalho além das capacidades físicas e mentais, pois exige um grande investimento afetivo do trabalhador. Nesse tipo de atividade, a personalidade do trabalhador, suas emoções, sua afetividade fazem parte integrante do processo de trabalho: a própria pessoa, com suas qualidades, seus defeitos, sua sensibilidade, em suma, com tudo o que ela é, torna-se, de certa maneira, um instrumento do trabalho. Nesse sentido, ela é um componente tecnológico das profissões de interação. Essa tecnologia emocional é representada por posturas físicas, por maneiras de estar com os alunos.

E procurando sempre conhecer as necessidades de nossos educandos, procuramos cuidadosamente planejar as aulas, intervir de forma a suprir as carências que existem na construção do conhecimento. As situações de aprendizagem são diversas, por isso nossas atividades podem ser diversificadas, de modo a contemplar as diferenças entre os estudantes, na sua maneira de pensar, de compreender, de realizar o trabalho escolar. A nossa mediação é fundamental para a progressão das aprendizagens, para o enfrentamento dos desafios, tanto intelectuais quanto emocionais.

Isto se traduz em respeito, que é uma arma poderosa contra as indisciplinas, e ao mesmo tempo, favorável à formação do caráter. As aprendizagens vêm com o amadurecimento, no seu devido tempo. Prova disso é que trabalhamos os mesmos conteúdos com uma turma; alguns estudantes avançam e outros, não. Mais uma razão para estabelecer novas práticas, pois para os(as) estudantes são muito importantes aulas que superem a comunicação de conteúdo; devem ter algo mais: diálogos e atividades que os façam interessar-se e conseqüentemente avançar no conhecimento.

A nossa escola recebe estudantes, cada qual com seu modo de ser, com seus problemas, por isso requerem outros cuidados; mais que a formação intelectual, necessitam da formação básica da pessoa. E trabalhamos no sentido de suprir essa necessidade em conjunto com outras aprendizagens.

Quando a infância, a adolescência são outras somos obrigados a perguntar-nos: a lógica temporal instituída em que ensinamos é a mais adequada aos tempos dos educandos? (ARROYO, 2014, p. 211)

Há outros casos que não relatarei aqui nesse momento, mas me fizeram refletir o quanto aprendemos e se formos capazes de mudar nossas atitudes diante de determinadas situações, criamos outras melhores, mais significativas.

Por essas experiências que obtive na prática, com os estudos que realizei no mestrado, e que ainda continuo nas minhas leituras rotineiras, resolvi compartilhar com meus pares na forma de minicurso e construir juntamente com eles um novo aprendizado diante da nossa maneira de fazer educação.

## 6 OS RESULTADOS DO DIÁLOGO

Diante das minhas inquietações e de muitos(as) professores(as) ao tratar-se de problemas relacionados à indisciplina na escola, ficou acertado realizar um plano de intervenção na forma de minicurso, em que profissionais da educação pudessem participar para encontrar meios que permitissem lidar melhor com esses conflitos, assim como melhorar a relação da escola com os estudantes.

No minicurso discutimos práticas pedagógicas com professores(as), numa relação dialógica com intuito de trocar experiências, refletir sobre nossas atitudes e desenvolver juntos, ações que permitissem ao profissional da educação lidar melhor com esses problemas.

Contamos com a anuência da diretora que nos permitiu realizar o minicurso e utilizar recursos da escola. Foi realizado em tempo extraclasse sem alunos, destinado às reuniões pedagógicas.

Para isso, foi dividido em oito momentos, ao que resumidamente apresentaremos a seguir:

Quadro 1. Plano do minicurso para professores

| Momentos | Programação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º       | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Apresentação do plano</li> <li>✓ Convite</li> <li>✓ Um pouco sobre a minha prática docente e meu problema de pesquisa</li> <li>✓ Roda de conversa sobre condutas indisciplinadas de estudantes</li> </ul>                                                                                                   |
| 2º       | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diálogos sobre a docência</li> <li>✓ “Formação de professores no Brasil: características e problemas” e “Por uma política de formação de professores” textos de Bernadete Gatti de 2010 e 2018, respectivamente</li> <li>✓ Valorização da docência e avaliação do trabalho docente (Gatti, 2013)</li> </ul> |
| 3º       | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Nossas experiências como estudantes e agora como professores/as. Textos de base: Inês Teixeira</li> </ul>                                                                                                                                                                                                   |
| 4º       | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ A comunidade e a nossa escola do campo (que de campo nada tem)</li> <li>✓ Dialogicidade, amorosidade. (Inês Teixeira, Paulo Freire)</li> </ul>                                                                                                                                                              |
| 5º       | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “Trajetórias escolares no olhar dos educandos”. Ref.: Miguel Arroyo</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                              |
| 6º       | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “Escolhas da vida” (curta metragem para reflexão)</li> <li>✓ Aprendendo com a Arte</li> </ul>                                                                                                                                                                                                               |
| 7º       | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas” (Rubem Alves)</li> <li>✓ Texto de Paulo Freire para reflexão</li> </ul>                                                                                                                                                                               |
| 8º       | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Avaliação do Minicurso</li> <li>✓ Hora de despedir</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                               |

O plano foi apresentado na ocasião de uma reunião pedagógica, com todos participantes presentes. Manifestaram interesse pela participação por ser um tema de interesse de todos(as). Não se propuseram a modificar nenhuma parte do plano, porém deixei claro que no decorrer do mesmo, haveria possibilidade de abertura a assuntos diferentes da proposta inicial, mas que de alguma forma se relacionasse com o tema.

Formamos um grupo de 11 participantes para o minicurso, 10 professores e a especialista. São professores da Educação Integral e dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental.

De início, parece pertinente apresentar o grupo participante da pesquisa, cuja identificação se deu por nomes fictícios para não expor diretamente o(a) profissional por uma questão de ética. Como estamos inseridos no Bioma da Mata Atlântica, aproveitamos para identificar carinhosamente cada profissional com o nome popular de sua flora.

O objetivo do minicurso era discutir as práticas pedagógicas do Ensino Fundamental, porém, participaram da pesquisa professores e professoras do Ensino Fundamental e do Programa de Educação Integral e contamos também com a participação da especialista da escola. Aproveito para esclarecer que duas professoras da Educação Integral se interessaram pelo assunto e participaram dando sua contribuição. Dentre todos, há profissionais efetivos e contratados, que ricamente exercem sua função.

A seguir apresentaremos um quadro de identificação dos participantes da pesquisa.

Quadro 2 – Identificação dos participantes da pesquisa

|              |                                                                        |
|--------------|------------------------------------------------------------------------|
| Professoras  | Orquídea, Araucária, Helicônia, Bromélia, Manacá, Embaúba, Ipê, Avenca |
| Professores  | Cosmos, Jequitibá                                                      |
| Especialista | Palmeira                                                               |

Resolvemos apresentar o grupo por meio da sua formação acadêmica e tempo de atuação na docência, o que nos auxiliará na compreensão dos resultados. Esta caracterização se dará simplificadamente no quadro que apresentaremos a seguir.

Quadro 3 – Caracterização dos participantes da pesquisa

| Formação acadêmica                                       | Tempo de atuação<br>(em anos) |
|----------------------------------------------------------|-------------------------------|
| Estudos Sociais com especialização em Educação Religiosa | 22                            |
| Pedagogia                                                | 8                             |
| História                                                 | 8                             |
| Pedagogia e Letras                                       | 17,5                          |
| Jornalismo e Pedagogia                                   | 6                             |
| Pedagogia                                                | 8                             |
| Letras, com especialização em Linguística                | 12                            |
| Educação Física                                          | 8                             |
| Matemática                                               | 4                             |
| Pedagogia                                                | 7                             |
| Pedagogia, com Mestrado em Educação                      | 8                             |

De acordo com o explicitado nos quadros acima, fica claro que os participantes têm formações distintas, porém, todas na área da Educação. Interessante observar que a maioria não optou em continuar os estudos, sendo poucos especialistas ou pós-graduados, mesmo tendo ciência da valorização que se dá a estes profissionais.

Em se tratando do tempo trabalhado em escolas, podemos perceber que o quadro de pessoal da escola é constituído por profissionais experientes, com tempo superior a 4 anos de atuação na docência.

### 6.1 Descrição do diálogo com os participantes

Apresentado o programa do minicurso e o problema que o move, teve início o minicurso como plano de intervenção, sendo suas etapas divididas em oito momentos, conforme já identificado anteriormente.

Pretendíamos que as atividades fossem desenvolvidas seguindo a uma regularidade quinzenal, de maneira a não prejudicar as horas destinadas à reunião usual da escola. Todavia, o ano letivo de 2018 foi atípico, pois entre paralisações, greve de caminhoneiros e de professores, ficamos com muitos assuntos acumulados para discutir durante as reuniões. Assim sendo, os momentos do minicurso tiveram rupturas no seu cronograma. Mas sabemos que, por motivos diversos, isso quase sempre acontece.

O primeiro momento...

Feito o convite para participação do Minicurso, justificamos o porquê de sua realização; que o minicurso trata de um estudo que faz parte da minha pesquisa de Mestrado e que envolve a nossa escola. Tem por objetivo discutir as práticas pedagógicas no Ensino Fundamental e trocar experiência com os pares, ao mesmo tempo refletir sobre nossas atitudes

e desenvolver conjuntamente ações que permitam ao profissional da educação lidar melhor com os conflitos classificados como “indisciplina” no âmbito da escola.

Ao adentrar na sala de reuniões, as mesas e cadeiras estavam organizadas em filas e todos os participantes sentados, em silêncio, esperando pelo momento inicial do minicurso. Perguntei-lhes se seria possível organizar a sala em círculo para que todos pudessem se olhar e sem ninguém como referência nem à frente, nem ao centro. Todos concordaram e acharam muito bom desfazer as filas. Podemos perceber o quanto a escola e também os profissionais da educação mantêm ainda traços conservadores. E como falar em mudança na educação se pequenos gestos, tão simples, continuam na consciência daqueles que pretendem formar pessoas livres e autônomas?

Ao questionar os(as) profissionais presentes se já se depararam com estudantes considerados indisciplinados, todos foram unânimes em dizer que sim, que isso é muito comum nas escolas; aliás, disseram que é o maior problema que ocorre dentro da educação no atual momento. Tais condutas se desdobram em atitudes como: falta de interesse, conversas intermitentes em assuntos alheios à aula, bem como falta de respeito, bagunça, barulho.

Então, queremos saber como estão fazendo para lidar com essa situação.

Nesse momento, procurei detalhar melhor a opinião dos participantes para que pudéssemos analisar melhor o que construiremos juntos a partir de então.

De acordo com Orquídea, o problema se deve grandemente à tecnologia, ao uso indiscriminado do celular. Tempos atrás, o aluno aprendia, estudava, preocupava, interessava; hoje, tanto faz aprender ou não, ele recebe o diploma, que é o que interessa. Bastante pessimista quanto a situação atual da educação, diz: “Lido com bastante dificuldade por saber que brinco de ensinar e eles brincam de aprender. Que pena essa situação”.

Por esse relato pode-se observar que muitas mudanças ocorreram na ciência. E algumas na educação, que podemos, grosso modo, dizer que ela ainda traz traços muito conservadores, principalmente nos métodos de ensino que proíbem o uso das tecnologias. Desde que utilizadas adequadamente, podemos fazer aulas mais atraentes, pois é possível aprender com os jovens nesse sentido. A troca – ensinar e aprender – pode fazer a aula ficar interessante, além de estimular capacidades dos(as) estudantes.

Outro ponto a ser considerado é o método de avaliação obsoleto que ainda se utiliza na escola. Há algum tempo, a reprovação era uma arma poderosa em prol da obediência e da disciplina.

Luckesi (2000, p. 1), quando trata da avaliação da aprendizagem, considera que sua base não pode se construir na tirania e na submissão dos(as) estudantes. Mas deve ser

*“amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diversa dos exames que não são amorosos, são excludentes, não são construtivos, mas classificatórios”*

Maior parte dos participantes traduz a conduta indisciplinada na forma de desinteresse dos(as) estudantes, desatentos, sem ânimo para as aulas.

Para analisar essa situação parece plausível questionar primeiro o que é o interesse e quais interesses estão em jogo. O interesse nosso como professores(as) e dos(as) nossos(as) estudantes. Vejamos a citação de Freire (2015, p. 83-84), quando trata da curiosidade inerente àqueles(as) que se interessam em aprender.

(...) o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do *movimento* de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos *cansam*, não *dormem*. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Cortella (2014, p. 16) traz uma reflexão capaz de fazer-nos pensar na nossa atuação como professores(as). Assim diz:

Em alguns casos, pode ser até válido trazer algumas coisas feitas em outros tempos. Mas, se aquilo que nós sempre fizemos antes continuasse dando certo agora, não teríamos tantas situações graves na área da Educação. Para dissecar a gravidade e tirar dali a gravidez contida, é preciso que a cautela seja reflexiva e não paralisante.

Bromélia, apesar de muitos anos na docência revela que traz o entusiasmo do início da profissão. E para contornar essa situação, ainda precisa usar de sua autoridade e até mesmo do autoritarismo, que para ela dá resultados positivos, logo os estudantes devem aprender a qualquer custo, pois os processos seletivos futuros cobrarão o conhecimento técnico de cada um. Sabemos, porém, que as avaliações externas dão demasiada importância ao Português e à Matemática, responsabilidade que recai diretamente sobre os professores destas disciplinas.

Vejamos a reflexão que Arroyo (2014, p. 251) traz:

a escola na totalidade de sua experiência não deixa de ser formadora, mas ainda a cultura docente continuará resistente e se apegando à ideia de que a função da docência é apenas ensinar, transmitir o conhecimento, as ciências e a letras, função que não tem a ver com a pluralidade dos processos de formação. O pensar dicotômico tão arraigado resiste. Muitos docentes continuarão pensando que, ainda que o ato de ensinar aconteça nesse contexto formador, no fundo não se mistura com ele.

Para enfrentar o desinteresse dos(as) estudantes, Ipê utiliza estratégias que envolvam projetos de leitura, também utilizando música, poesia e paródia, o que tem sido bem aceito.

Para Freire (1996, p. 68), “*ensinar exige apreensão da realidade*”. Isto se deve ao fato de que “*toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico*”. Dessa forma é oportuno retornar à inconclusão do ser humano. Todos, professores(as) e estudantes, aprendemos e ensinamos ao mesmo tempo... e crescemos juntos, construímos o conhecimento lado a lado, nos limites da humildade de que não podemos prescindir.

Prossegue Freire (1996, p. 68), que na prática educativa não pode faltar o uso de métodos, técnicas e materiais; e ainda “*implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra*”.

Por sua vez, Helicônia tem uma visão positiva da escola, em qualquer tempo: “A Educação foi e sempre será muito importante em todos os tempos, pois é através dela que aprendemos não só a ler, escrever, numerais, a fazer contas etc., mas também a conviver com as diferenças, opiniões diversas e a lidar com várias situações de desafios (de competição, de medo, de tristezas e alegrias e até mesmo decepções)”.

Com relação à atitude dos estudantes, Helicônia diz que procura agir de forma a comparar a situação estudada a um fato do momento, o que faz com que eles se interessem sobre o assunto.

A visão da professora parece condizer com o respeito aos saberes dos educandos, tão caros ao crescimento deles e ao nosso. Freire (2015, p. 31) afirma a importância em “*discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos*”. Aos moradores do campo, como é o nosso caso, o aproveitamento da experiência que têm os(as) estudantes do lugar onde vivem, suas rotinas, suas vivências e discutir com eles(as) a realidade concreta, com aproximações da disciplina trabalhada com a sua vivência cotidiana.

Cosmos respeita a individualidade, quais sejam os gostos e objetivos de cada um. Assim acontece com os alunos, “nem todos querem aprender determinados conteúdos ou saber sobre assuntos que contemplam o currículo escolar. E como garantir educação a todos sem impor certos assuntos a esses alunos?”

Cosmos acredita que não basta apenas planejar atividades interessantes e diferenciadas, às vezes é preciso impor uma certa disciplina, quando encontra resistência a um

conteúdo que julga fazer falta à formação dos(as) estudantes. Com tudo isso, o que torna difícil é saber como balancear essas duas linhas.

Para Freire (2015, p. 28), ensinar exige rigorosidade metódica. Afirma que:

a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Ensinar a pensar certo não consiste somente em ser conivente com o(a) estudante. É preciso conscientizá-lo de que a exigência do mundo e da vida é muito mais do que estudar somente aquilo que lhe é agradável.

Palmeira, Manacá Embaúba, Ipê, em se tratando dos problemas relacionados à indisciplina, apostam na falta da participação da família. Para Palmeira, a falta de uma educação familiar consolidada em valores sociais importantes para a formação do indivíduo, acaba gerando indisciplina no espaço escolar.

Se toda família tivesse participação na formação dos filhos, as questões disciplinares na escola também se tornariam mais fáceis de serem solucionadas. As palavras de um pai, tio, padrinho, uma pessoa mais velha, têm efeito edificante, mais ao que Seu Ciço *in* Brandão (1980) se refere à **educação** que vem junto com escola, com professor fino, estudado, livro novo...

No trecho abaixo, pode-se perceber que a educação existe em toda parte, não só na escola. Todavia, precisa de uma participação familiar ou afim, para que ela aconteça. Essa, ninguém tira, porque está no cerne, no modo de viver próprio da pessoa com o mundo que a cerca.

Quem que vai chamar isso aí de uma **educação**? Um tipo dum ensino esparramado, coisa de sertão. Mas tem, não tem? Não sei. Podia ser que tivesse mais, por exemplo, na hora que um mais velho chama um menino, um filho. Chama num canto, fala, dá um conselho, fala sério um assunto assim, assim. Aí pode. Ele é um pai, um padrinho, um mais velho. Na hora ele representa como de um professor, até como um padre. Tem um saber que é falado ali naquela hora. Não tem um estudo, mas tem um saber. O menino baixa a cabeça, daí ele escuta; aprendeu, às vezes não esquece mais nunca. (BRANDÃO, 1980)

Embaúba faz uma observação quanto ao despreparo dos pais na educação dos filhos, pais que não sabem argumentar, mas que espancam seus filhos...

Esse problema recai na escola e alguns(as) estudantes, talvez encontrem nesse espaço o único apoio e a compreensão de profissionais da educação para auxiliar na sua formação e prepará-los para a vida.

Segundo Bulhões (2018, p. 213), quando familiares tornam-se mais participativos na vida escolar dos filhos, construindo possibilidades de diálogo e trocas, o fracasso escolar deixa de ser culpabilizado pelas “*condições socioeconômicas da família e ao suposto caráter violento das comunidades*”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu art. 1º, inicia dizendo que “*a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar*”. No nosso entendimento, a educação é a continuidade da formação que começa na família, base primordial de qualquer relação humana.

Já no seu art. 2º, diz a LDB, que a educação é dever da família e do Estado. Mais uma vez a família é colocada numa primeira posição para que possa conduzir o educando a alcançar seu pleno desenvolvimento, assim como para tornar-se cidadão e qualificá-lo para o trabalho.

No entanto, podemos observar que muitos(as) estudantes parecem não ter o apoio necessário no meio familiar e chegam à escola carentes, com dificuldades, não sabendo se expressar, o que acaba resultando em indisciplina. Dessa forma, percebemos o desafio a ser enfrentado pela escola, que procura fazer algo para atenuar essa falta.

Seguindo o pensamento de Freire (2015, p. 133), incansável na investigação do tema gerador, da compreensão crítica do que acontece em sua generalidade, não basta a análise de suas partes somente. Conforme o citado autor, “*seria indispensável ter antes a visão totalizada do contexto para, em seguida, separarem ou isolarem os elementos ou as parcialidades do contexto, através de cuja cisão voltariam com mais clareza à totalidade analisada*”.

Saber mais sobre o histórico familiar dos(as) estudantes, pode ser importante para nos mostrar uma nova maneira de trabalhar com eles(as), ouvindo o que têm a dizer.

Jequitibá encara a indisciplina com naturalidade, numa relação dialógica com estudantes que apresentam essa conduta. No momento do diálogo, questiona sempre o porquê dessas atitudes e onde pretende chegar agindo dessa forma.

Parece que as percepções sempre nos remetem à compreensão histórico-afetiva de nossos(as) educandos(as). A prática educativa se faz com homens e mulheres – seres humanos, com todos os seus problemas, qualidades, contradições. A educação se constitui sobre uma base feita por seres humanos e não por anjos. Por essa mesma razão, diz Freire (1996, p. 64): “*se não se pode esperar de seus agentes que sejam santos ou anjos, pode-se e deve-se deles exigir seriedade e retidão*”. Uma relação dialógica e amorosa deve ser justa, comprometida com a verdade.

Avenca afirma que utiliza de atividades diversificadas, procurando sempre motivá-los e valorizar o seu trabalho. Participou de cursos de formação continuada ofertada pela Secretaria de Estado de Educação e reconhece que esses estudos fizeram muita diferença na sua profissão. Percebe a mudança em estudantes quando lhes dá oportunidade para falar. Isso aliado a metodologias inovadoras acabam por fazer os alunos se interessarem pelo conteúdo. Para ela, há necessidade do profissional da educação se profissionalizar sempre, estudando e procurando meios para melhorar a prática docente.

Findo o primeiro momento do minicurso, tem-se início o segundo, que trata da formação de professores no Brasil.

Podemos perceber que a formação continuada de professores, muitas vezes acaba sendo uma opção posterior à graduação, acontecendo após bastante tempo de atuação na carreira docente. Todavia, percebe-se que há um acréscimo no conhecimento, principalmente aos profissionais que trabalham áreas específicas, visto que estes tiveram maior prejuízo na sua formação acadêmica.

A compreensão da importância dos cursos de formação continuada confirma os resultados das pesquisas realizadas pela professora Bernadete Gatti, que faz críticas à política de formação de professores no Brasil. Segundo Gatti (2018, p. 27), *“a formação continuada é um aperfeiçoamento profissional e cultural que se tem ao longo da vida. É um aprofundamento da formação. Mas no Brasil significa dar a formação básica em educação que não foi passada pelas licenciaturas”*.

Ao colher as impressões acerca dos interesses e disponibilidade dos pares, todos foram unânimes em discutir, rever as práticas e fazer estudos como esses que apresentamos neste minicurso. Muitos acreditam que essas discussões enriquecem muito o conhecimento pedagógico, que, queira ou não, é falho na formação acadêmica. Mencionaram também que esses momentos extraclasse podem ser melhor aproveitados de maneira a realizar alguns estudos, fazendo reflexões, enfim, discutindo nossa prática.

Estudamos textos de Inês Teixeira no decorrer do minicurso. E no terceiro momento encontramos na autora o estímulo necessário para que nossa trajetória seja mais significativa. Ao ler seus escritos, sua entonação traz um encanto especial pela docência, por mais desafiante que ela seja. Porque nossos(as) estudantes sempre estão conosco, de uma forma ou de outra, presencial ou virtualmente, e não nos deixam, porque se instalam no nosso pensamento a todo momento.

Somente algo não sofre mudanças, independentemente dos territórios escolares, dos calendários, dos horários, dos tempos históricos, pois este é o ponto comum entre todos os professores do mundo: nossas relações intersubjetivas com as crianças, adolescentes, jovens e adultos, ou seja, com os nossos alunos no cotidiano dos territórios da escola. (...) Nas questões da docência, nas inquietações da docência, nos desafios de ser professor ontem e hoje, aqui e acolá, os garotos e as garotas nunca faltam, (TEIXEIRA, 2014, p. 13-14)

Diante das dificuldades que se estabelecem na relação entre professores(as) e estudantes, parece indispensável “*reverter este quadro de penumbra*”, nos dizeres de Teixeira (2011, p. 20) e criar um novo relacionamento mais fecundo, promissor e educativo. Mas que para que isso aconteça, é preciso reunir forças dos profissionais da educação e também da sociedade, que, conjuntamente, formará novas gerações de pessoas. É um desafio que talvez não seja resolvido a curto prazo, mas que é possível.

(...) estes desafios não existiram sempre e podem deixar de existir. São realidades históricas e por isso podem ser superadas. Buscar os caminhos das soluções, criá-las e recriá-las, coletivamente, refazendo as bases das interações entre adultos, adolescentes e jovens no interior da escola e no presente, é um desafio que se sobrepõe aos demais. (TEIXEIRA, 2011, p. 20)

No entanto, discutimos um pouco sobre a amorosidade, a troca, entre o que quer a docência e o que querem e trazem os(as)estudantes, assim como do cuidado para com eles(as). Afinal, nós somos um pouco deles(as) e eles(as) são um pouco de nós também, pela nossa convivência quase que diária.

A seguir direcionamos o diálogo, narrando nossas experiências quando éramos jovens estudantes, o carisma de alguns(as) professores(as), as marcas que eles(as) deixaram (para sempre). Relatamos também os momentos ruins que passamos com eles(as), mas que igualmente deixaram marcas profundas, dolorosas.

Veio à memória o relato de Cortella em um de seus vídeos. Disse que na infância teve um colega que foi considerado “burro” pela professora. Um dia, após muitos anos, em uma de suas palestras, o encontrou no salão onde aconteceria o evento, trabalhando na faxina. Convidou-o a participar da roda de conversas, mas ele se recusou, dizendo que aquilo não era para ele, porque não era capaz de compreender as falas de palestrantes. Por essas razões, o cuidado com as palavras proferidas por professores(as) é necessário, pois tanto podem elevar, quanto fazer declinar as expectativas que os(as) estudantes trazem consigo. Alguns(as) conseguem superar essa situação, mas outros(as) não.

Existem algumas (palavras) que a gente precisa esconder, fazer dormir em dicionários, para que elas nunca mais apareçam entre nós, na escola ou onde quer que seja. Seriam aquelas que precisamos afastar para darem lugar a outras, mais belas, que percorram nossos dias, habitem nossas vidas, nossos encontros (e desencontros, muitas vezes) com os jovens nas salas de aula e nas escolas (...). Essas, sim, diferentes daquelas, seriam palavras para acordar. (TEIXEIRA, 2014, p. 14)

No momento da discussão com os pares, pudemos perceber o quanto as palavras de professores(as) podem influenciar nossas vidas. Por isso, o cuidado que devemos ter ao proferi-las. Palavras que abrigam verdades, se pronunciadas com a intenção de servir uma pessoa pode servir de estímulo para abrir seus horizontes, mudar seu destino.

Ipê relatou a história de um estudante que abandonou os estudos por ter sido humilhado por um professor, que o fez se sentir envergonhado e incapaz, nunca mais voltou para a escola. Refletindo mais profundamente o prejuízo que essa pessoa teve, não foi somente o intelectual, mas também teve afetada sua autoestima e por conseguinte a ideia de incapacidade que irá acompanhá-la ao longo da vida.

Prosseguindo com nosso diálogo, além dos traumas, o que chamou atenção também, é o descaso, a frieza com que algumas vezes tratamos o(a) estudante. Esquecemos do elogio, por mais que o(a) estudante tente fazer o melhor, e isso rompe com o seu entusiasmo, deixa-o triste, faz sentir-se incompetente. Se somos capazes de reclamar, esbravejar, por que não podemos, ao contrário, elogiar e aplaudir quando merece?

Para finalizar esse diálogo, muitas críticas foram feitas também quanto aos conteúdos repassados como modo de transmissão e não de construção, como bem relata Palmeira. As repetições e cópias parecem não trazer proveito a estudantes que chegam à escola à procura de algo que os(as) reconforte, que faça do encontro com palavras uma oportunidade de construir e reconstruir seus sonhos.

Cabe lembrar que os(as) professores(as) também são sujeitos pressionados pelo sistema educacional, tantas vezes cheio de falhas, difícil de ser adaptado de modo a atingir seus objetivos.

Pudemos perceber também que há ainda algum saudosismo dos tempos em que imperava a disciplina, os uniformes impecáveis e os momentos cívicos obrigatórios (diga-se de passagem, muitos(as) estudantes mal sabiam para que serviam aquelas apresentações automáticas e autoritárias).

Para esse momento, não houve mais discussões, devido o tempo, porém, todos puderam relatar, desabafar e opinar sobre suas vivências. Temos tantas coisas para falar, então, como não ouvir o que os(as) nossos(as) estudantes também têm a dizer?

## 6.2 A nossa capacidade de escuta

No 4º momento do minicurso, discorremos sobre a nossa capacidade de escuta e também do diálogo. Como tem sido nossa relação com os(as) estudantes até agora? Amorosa, dialógica, leve... ou não? O importante neste momento foi refletir sobre nós mesmos, sobre nossa capacidade de dialogar com os(as) estudantes em aula.

Se o que nos move é a libertação, não faz sentido a nós, professores(as) somente falar, como se fôssemos detentores da verdade e do saber. Porque é com a escuta que aprendemos também a dialogar, compreender o outro, sem imposições ou transmissões. E acima de tudo, podemos transformar nossa fala, direcioná-la a outros saberes, às vezes necessários a estudantes.

Não seriam poucos os exemplos que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de uma visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em *situação* a quem se dirigia seu programa, a não ser com puras incidências de sua ação. (FREIRE, 2015, p. 117)

Colocar-se no lugar dos(as) estudantes é outra forma de envolver com seus pensamentos e interesses. Assim, podemos refletir se o nosso discurso está fazendo diferença no seu aprendizado ou na sua leitura do mundo.

Assim, nesse momento do minicurso refletimos em conjunto, a nossa capacidade de ouvir nossos(as) estudantes. E por considerar importantes alguns relatos, resolvemos registrar excertos para que tiremos nossas próprias conclusões acerca do diálogo que viemos mantendo até então.

Segundo Orquídea, professores(as) precisariam de mais tempo para ouvir os(as) estudantes, porque na realidade esse papel precisava ser primeiramente da família, o que nem sempre acontece. Assim, além de ensinar conteúdos, a nossa relação com eles(as) deve ser também de amizade.

E prossegue:

“Apesar de muitos anos na profissão, de muito desgaste, algumas doenças que adquiri na sala de aula, agora estou aprendendo muito com minha colega a ouvir os alunos, a juntar as

turmas, fazer atividades diferentes e agradáveis (passeios nos arredores da escola para conhecer seu relevo, sua história, assim como as superstições que guardam o local, fazer piqueniques, aulas na praça etc.). Procuro novas maneiras de dar aula, conversando mais com os alunos, ouvindo suas histórias, aulas misturadas a brincadeiras, mas posso admitir que estou mais feliz na profissão e vejo maior aceitação da minha aula. Vejo que eles estão aprendendo muito mais”.

Ainda percebemos na fala de Orquídea sua preocupação com os resultados das aulas baseadas na transmissão dos conhecimentos, quando diz que “estão aprendendo muito mais”. Porém, acreditamos que o processo de mudança demanda um certo tempo e muitos estudos.

Abaixo, o relato de Araucária, que começou a construir novas metodologias, cheias de diálogo e participação junto com os outros estudantes:

“Percebi que minha atuação profissional estava sendo bastante técnica, reduzindo as aulas na ‘transmissão’ de conhecimentos. Só eu falo e eles escutam. Percebi que o rendimento da turma caiu. O que antes era interessante para eles, deixou de sê-lo. Comecei a perder o controle da turma. O minicurso me fez refletir e coloquei-me no lugar dos meus alunos. Resolvi ouvir a opinião deles. Fiz com eles o que vi minha colega de profissão fazer com as turmas dela, ouvindo suas opiniões: “Que bom!”, “Que pena!” “Que tal se...”

Araucária diz ainda que a partir do momento em que passou a refletir sua prática, percebeu algumas falhas e resolveu trabalhar de maneira diferente, com mais diálogo, motivando e acreditando no sucesso da turma. Começou a trabalhar em conjunto com sua turma e as aulas ficaram mais prazerosas e o rendimento foi retomado. “Até o mais rebelde dos alunos, que se sentia superior aos colegas, humilhava-os, hoje é meu parceiro, conseguiu aproximar-se dos demais; acredito que isto tenha acontecido pelas dinâmicas que fazemos em sala e a roda de diálogos quase diárias para refletir sobre nossas atitudes, inclusive a minha”.

Particularmente, gosto muito de tirar as coisas do lugar lá na escola. Hoje, diferente de outros tempos, o silêncio e a ordem me incomodam. Sempre que posso, procuro interagir com outras turmas, que não são minhas: dos anos iniciais do fundamental e as turminhas do Programa de Educação Integral. Quando estudantes do 6º ao 9º ano desenvolvem algo novo e interessante, logo peço para que chamem os colegas de outras turmas para compartilhar dessa dinâmica.

É interessante, que a professora e a turma do 5º ano, sempre que produzem algo diferente, logo me procuram para que possam fazer demonstrações na turma onde estou. Fico muito agradecida pela confiança que depositam. E a gente trabalha conjuntamente, interagindo sempre que aparece uma oportunidade. Aproveito o talento e a criatividade da

professora. Para o dia das mães, resolveu que iria produzir cartões decorados com flores secas. Pediu-me ajuda para desidratar flores e folhas, aprimoramos a técnica, e deu muito certo. Os cartões ficaram bonitos e autênticos, que só nossa escola produziu até então. Todos aprenderam a técnica da desidratação e o porquê dos vegetais conservarem as cores: a retirada da água, faz com que os vegetais não degradem tão rápido, o mesmo princípio da formação de fósseis, o que rendeu uma aula interessante de ciências.

Essa interatividade acabou acontecendo também com as professoras do Programa de Educação Integral. Estão sempre nos convidando para assistirmos à apresentação dos pequenos. Assim como Orquídea que aprovou a ideia e sempre nos convida a fazer alguma atividade diferente, um passeio pela comunidade, uma visita à antiga caixa d'água relatando a maneira como a água captada era armazenada, e outros eventos mais. Isso torna as aulas de geografia interessantes, pois pode trabalhar a localização geográfica da comunidade, seu relevo, a peculiaridade e as necessidades do local. Em história é possível investigar como a água era captada tempos atrás e como é feito o abastecimento hoje. Enfim, dá para explorar muitos aspectos e isso gera certo conhecimento.

A professora de português é muito preocupada com os(as) estudantes. Mesmo sendo autoritária<sup>2</sup>, ela se rende e algumas vezes permite que sua turma participe junto com as outras, assistindo a um filme, fazendo piquenique para comemorar algum aniversário, indo para a quadra para ver outras turmas jogarem...

“Deixa a gente se divertir hoje, é um dia só...” (8º ano)

O momento presente é único, talvez o que vivenciamos agora nunca mais possa acontecer. E para estudantes, mais ainda. Podemos fazer muitas coisas sozinhos em outras oportunidades, mas quem não gosta de fazer algo junto com os colegas? Quantas vezes ouvimos nossos(as) estudantes dizerem que não gostam de determinado tipo de comida, mas que na escola eles aprenderam a gostar.

Dessa maneira, vejo que a escola oferece um estímulo a mais para estudantes que têm necessidade de espaço para libertação. Esclarecendo sempre que, mesmo realizando atividades interessantes, não estamos deixando de lado os conteúdos necessários para a formação intelectual deles(as). É possível aproveitar esses momentos prazerosos e desenvolver uma aula.

Palmeira, por sua vez, preocupa-se também com aqueles(as) estudantes mais calados. Para ela, “saber ouvir nossos(as) alunos(as) é importante, principalmente porque têm muito o

---

<sup>2</sup> Este é o adjetivo que ela própria utiliza para caracterizar seu estilo de fazer aula.

que falar. No entanto, ouvimos demais aqueles(as) que nos desafiam e dão trabalho, e acabamos esquecendo dos mais silenciosos. O silêncio também é uma questão que precisa ser tratada como (in)disciplina. O silêncio esconde muitas coisas, ao contrário das palavras dos falantes, que explicitam o problema”.

Presenciei esse episódio no momento em que uma estudante sentiu-se mal, com aperto no peito e começou a chorar sem parar e nada fazia com que ela superasse esse mal estar. Tivemos que acompanhá-la ao posto de saúde da comunidade e imediatamente comunicamos com sua mãe. É uma menina extremamente calada e tímida, embora com uma inteligência inigualável. Assim, veio a reflexão de Palmeira, de que a indisciplina ocorre não somente com os falantes, os barulhentos, os “briguentos”, mas nos esquecemos completamente daqueles que estão silenciosos, absortos em seus pensamentos mais íntimos e por vezes angustiados.

Descobrimos então, que a menina se sentia sufocada por sua mãe, embora ela participe muito da vida escolar de seus filhos. Acontece, porém, que a própria mãe nos disse que ouvia pouco sua filha, preocupada apenas nos resultados de suas avaliações. Demonstramos também nossa preocupação com a menina, conversando mais, e até o momento, aparenta estar mais tranquila, feliz, procura mais a gente, fica conosco no recreio, conversa, ri e confia algumas coisas suas, o que antes não acontecia.

Helicônia, por sua vez, afirma que o tempo é muito curto, “é tudo apressado, nosso tempo é pouco: 50 minutos, mas às vezes paro a aula para ouvir e comentar também algum assunto sobre valores e outros conhecimentos, que não sejam referentes à aula. No entanto, se for sempre assim, o conteúdo ficará atrasado sempre, pois esses assuntos são bem mais interessantes a eles do que a matéria em si”.

Acredito que tudo deve ser equilibrado, não confundindo liberdade com licenciosidade. Por que não procurar (e encontrar) as relações entre o que estudantes gostam e a matéria? Certamente haveria como fazer isso. Devemos mostrar que percebemos isso. Assim, o currículo irá dialogar com os interesses deles.

Quanto à capacidade de diálogo, Cosmos afirma que sempre que possível, procura escutar os(as) estudantes, tanto nos contatos didáticos, quanto sobre seus assuntos de final de semana, por exemplo. “Percebo neles grande dificuldade de argumentação, pois há uma carência muito grande em apresentar um diálogo lógico e estruturado. O que reflete bem a estrutura da nossa sociedade que a cada dia extingue o diálogo de seu cotidiano”.

Embaúba faz um relato que denota a importância da comunicação entre professor e estudantes. E prossegue: “Vejo uma professora com muita facilidade em dialogar com os alunos e mesmo na hora do recreio, eles estão sempre juntos. E resolvi fazer isso de vez em

quando, em vez de ficar sentada na sala dos professores descansando. Conversando com alunos que não são da minha turma, vi o quanto são carentes e gostam da gente. Essa é uma parte bonita da profissão”.

A professora Avenca diz que a todo momento traz um estímulo para os(as) estudantes. É muito querida de todos(as). Nas suas aulas, a frequência é sempre 100% de presença. Não só porque trabalha sua disciplina, pois mesmo nos dias que não é possível trabalhar suas aulas devidamente, a aceitação da professora é muito grande. Vejamos o que ela diz:

“Tenho uma rotina diária de diálogo em minhas aulas. Não sei se conduzo da forma correta, mas tento conversar com os alunos, escutar muito a opinião deles e acho que essa atitude facilita muito em minhas aulas. Tenho 100% de participação dos meninos e meninas, tenho respeito muito grande por eles, então, pode ser esse o motivo. É o que faço todos os dias: um diálogo durante a aula e logo ao final, sempre temos uma pequena reflexão”.

Um destaque no relato de Avenca é a oportunidade que ela dá aos(as) estudantes para falar. Isso é importante, pois muitos deles chegam à escola cheios de expectativas, esperando encontrar na escola um lugar de aconchego, “uma terra de promessas”, conforme Arroyo (2014, p. 102):

Nada fácil entender essas trajetórias dos alunos tão contraditórias. Veem a escola como uma terra de promessas; se a valorizam tanto, por que nela agem como quem nada tem a perder? O fato de voltarem às aulas sacrificando seus tempos de sobrevivência é um sinal evidente de que valorizam a escola e de que esperam dela algo mais do que dela muitas vezes recebem. É o pouco tempo que a sociedade lhes dá para serem crianças e adolescentes que os leva a ser tão exigentes com os tempos de escola. Pagam caro por permanecer na escola.

Assim, parece-nos que somos responsáveis em grande parte pelas nossas aulas. Se preparadas com cuidado, procurando despertar interesse e abrindo espaço para questionamentos, abrimos um caminho para desenvolver a autonomia dos(as) estudantes.

Diante dos relatos deste momento podemos perceber que a maioria dos(as) professores(as) reconhece a necessidade do diálogo como essência da educação para alcançar ações de cunho libertador.

De nada adianta estudar teorias e retê-las para si, se a prática é diferente. Pelo que se pode perceber nos relatos do grupo nesse momento do minicurso, há uma tendência da maioria em refletir sobre o diálogo com estudantes. Procuram melhorar sua relação com eles(as) e assim ganham confiança e pouco a pouco, constroem juntos os conhecimentos de maneira a ter melhor aproveitamento deles. Isto porque, ao conhecermos um pouco mais a

realidade da comunidade e das pessoas que ali vivem, percebemos que muitos pais dão pouca ou nenhuma assistência aos filhos e isso reflete na aprendizagem e no comportamento dos(as) estudantes. Percebemos, então, a necessidade das nossas intervenções nesse sentido.

No entanto, o desafio não está só em ser querido(a) ou conversar sobre o que desejarem, mas em conseguir estabelecer ligações entre o conteúdo disciplinar e tais conversas, desejos, interesses que emergem do contexto e realidade.

Acreditamos que aqui cabe outra observação: não é porque todos afirmam algo, que esse algo pode ser considerado certo; também não é porque apenas um diz, que essa opinião isolada significa estar errada. Não podemos nos deixar levar e simplesmente concordar com todos ou ignorar a minoria sem refletir sobre o assunto. Pensar bem, procurar distinguir a verdade e pronunciar-se sobre a conclusão correta, parece ser o caminho a uma significativa atitude democrática.

### **6.3 “...se desse para viver sem escola eu preferiria viver sem escola...” (ARROYO, 2014, p. 93)**

Não raro escutamos desabafos desse tipo. Muitos estão estudando obrigados pelos pais ou pelo motivo de estarem recebendo o benefício do programa assistencial, como bolsa escola, por exemplo.

Trabalhando este assunto com o grupo no 5º momento do minicurso, a maioria disse que ouve essa fala com muita frequência e que poucos gostam realmente de estudar. Gostam de ir para a escola, conversar, rir, se divertir, mas as aulas...

Por essa razão, mais uma vez é preciso refletir nossas atitudes como professores(as). O que podemos fazer para que nossas aulas sejam mais atrativas? É compreensível que nem todos momentos podem ser interessantes. Sabemos da necessidade de o(a) estudante conhecer variados assuntos, ler e interpretar textos, resolver as operações básicas, pois o futuro que o aguarda depende desses conhecimentos.

Mas na medida do possível, é pertinente que se elabore algo simples, mas significativo para eles. Na horta, é possível estudar: perímetro, área, figuras geométricas, porcentagem, em algumas soluções utilizando determinadas quantidades de soluto e solvente; fazer um relatório do que foi realizado e ainda pode ser realizado na horta. Como tudo envolve matemática, trabalhar as proporções e as medidas, nas receitas culinárias das mães, das avós e tias, o que

podem ser aproveitadas nas aulas de História, trabalhando costumes e na Língua Portuguesa, a escrita, a maneira de descrever as instruções de preparo, por exemplo.

Em Ciências vejo diversas possibilidades de fazer aulas: um passeio pela comunidade, identificar plantas, insetos, fazer um estudo da classificação desses seres vivos, além de conhecer o processo da fotossíntese; discutir o problema do lixo e a preservação do meio ambiente; experiências sobre ácidos e bases; a importância da água para nosso organismo e o ambiente; as matas ciliares; a erosão; a formação de voçorocas etc. Adentrar no mundo real deles e perguntar como o pai cultiva determinado tipo de planta, como procede na colheita de café, que defensivos agrícolas usa (ou não usa); como faz para recuperar solo intoxicado por agrotóxicos etc. E assim, acredito que cada disciplina poderia fazer o mesmo. É uma forma diferente de ensinar e aprender.

“Eu queria que as aulas de Ciências fossem de 7h00 às 11h30. Ela não xinga a gente, conversa, ouve a nossa opinião”. (6º Ano)

A fala acima está colocada no texto, não com intuito de nos vangloriarmos, mas para mostrar que é possível que nossas aulas sejam de algum modo edificantes e ao mesmo tempo prazerosas. E acima de tudo, o que venho conseguindo fazer, a partir do momento em que repensei minha prática, transformando-a, por meio de diálogos, reflexões, leituras e estudos.

Se nos é permitido deixar boas impressões em nossos(as) estudantes, não vejo motivos para deixar lembranças negativas e traumáticas.

Pode resultar-nos estranho que adolescentes moleques se lembrem logo de um olhar positivo, de um sentimento. Deve haver muitos olhares positivos de professoras e de professores que provocam agradecidos sentimentos de adolescentes e jovens acostumados a olhares tão negativos em suas trajetórias humanas.

Ouvi de professoras e professores que não é difícil captar dos alunos depoimentos íntimos, alternâncias de palavras e silêncios, fragmentos de lembranças costuradas com sentimentos. (ARROYO, 2014, p. 94).

Quando estamos receptivos a mudanças, isto parece refletir diretamente no comportamento de nossos(as) estudantes. É preciso lembrar, porém, que não há uma fórmula pronta para o sucesso do fazer pedagógico. Porque cada ser humano é único em suas aspirações e também no seu inacabamento. Assim sendo, percebe-se que precisamos estar predispostos a mudanças que acontecem a todo instante ao se tratar da formação de pessoas. Pela construção constante do ser humano, Freire (1996, p. 49-50), com toda sabedoria, compartilha do seu inacabamento.

Como professor crítico, sou um "aventureiro" responsável, predisposto à mudança, à aceitação diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se.

(...)

Aqui chegamos a ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento de ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento.

Pelas experiências que venho tendo nas aulas, diferentes de outros tempos, diminuíram muito os casos de indisciplina. Porém, não é porque o método utilizado em uma turma deu certo, é que dará resultados iguais em outra. Os interesses são outros, as pessoas são diferentes. Mesmo assim, é comum a frustração e a sensação de dever não cumprido em alguns momentos. Em aula nos deparamos com diversificadas situações e não há uma receita pronta capaz de solucionar os mais diferentes acontecimentos do dia-a-dia. Cada caso é um caso que precisa ser repensado e estudado. Somos seres em constante construção e aquele que se diz conhecedor de técnicas para resolver problemas que aparecem em sala de aula pode estar cometendo grande equívoco.

Nesse momento, dialogamos com os pares sobre como pudemos marcar positivamente os sentimentos de nossos(as) meninos(as) acostumados(as) a olhares tão negativos em suas trajetórias humanas.

Professora Orquídea parece estar alcançando resultados diferentes ao que estava acostumada. Para ela, o diálogo fê-la descobrir que muitos estudantes considerados problemáticos, inquietos, rebeldes, desconcentrados, trazem consigo outras causas como: a fome, o pai preso, a mãe que não pode dar atenção devido a problemas maiores que enfrenta em sua rotina etc. Pais e mães que parecem não ter conhecimento suficiente para acompanhar os primeiros anos da escola. Assim, como professora, têm mostrado aos estudantes que a escola é importante e quem quiser, pode mudar sua vida, e que depende da sua vontade.

A especialista, por sua vez, faz um trabalho de excelência na escola. Além do apoio que dá a cada professor(a), se faz presente na sala de aula, ora para dar um recado, ora para conversar um pouco, ou até mesmo para um simples “bom dia”. Isso fez com que os(as) estudantes passassem a admirá-la e sua presença é sempre muito bem-vinda. Na hora do recreio, está sempre junto com os(as) estudantes, conversando, brincando, mas quando necessário, dialogando com muita sinceridade e verdade, demonstrando o máximo de transparência sobre tudo o que faz com eles(as). De maneira democrática, constrói conhecimento conjuntamente com os(as) colegas professores(as) e os(as) meninos(as) alunos(as). Daí a razão da confiança que todos(as) depositamos nela.

Bromélia acha que a hierarquia nas escolas tem sido deixada para trás. “Não podemos nos esquecer que amigos são amigos. Existe professor que é amigo, mas não pode deixar a amizade superar o seu lado profissional. Assim como os pais podem ser amigos, mas são principalmente pais. A igualdade sem hierarquia traz confusão e as consequências são adolescentes sem limites e sem tolerância. Converso com meus alunos de forma amigável, porém, hierárquica; assim, consigo diálogo e respeito”.

Diferente do nosso ponto de vista, Bromélia ainda carrega o saudosismo dos tempos de autoritarismo. Diz ainda que naquele tempo todos aprendiam. E é muito segura de sua decisão, trabalha dentro do que acha correto. Admira nossas aulas inovadoras, mas não faz uso dessa metodologia, e os(as) estudantes a consideram muito “brava”. Porém, existe nela uma especialidade: o respeito por todos(as) professores(as) e estudantes, embora procurando se impor sempre; enfim, faz uso da sua verdade.

Manacá é uma educadora sensível, paciente, e que sempre procura uma razão, antes de julgar seus(as) pequenos(as), como costuma chamá-los. Tem consciência de que cada um passou ou passa por muita coisa. E procura trabalhar mostrando que, independente do que tenha ocorrido, cada um deve ser responsável pelas suas atitudes. Que o futuro que desejam só pode ser alcançado traçando o presente. Cita um pensamento que faz parte do seu dia-a-dia: “Tu te tornas eternamente responsável por tudo aquilo que cativas” (Trecho do livro “O Pequeno Príncipe”). E que professores(as) podem estimular estudantes para que se sintam mais entusiasmados.

Para Embaúba, os(as) professores(as) são constantemente observados e por isso procura ser sempre verdadeira em suas ações, plantando educação e carinho, e afirma que tem conseguido muitos resultados positivos, essenciais a um ambiente escolar harmonioso e cheio de alegria. Relata que:

“Sou professora há bastante tempo e, convivendo e observando meus/minhas colegas, acabei confirmando o que sempre quis fazer com meus alunos e por receio da equipe pedagógica, sempre deixei passar. Aprendi que não devemos ter medo em incluir novas práticas para os alunos. Atividades lúdicas e participativas elevam a autoestima deles. Achando-se importantes, a aprendizagem acontece de maneira mais fácil. Estou feliz com a minha nova prática e acho que posso criar atividades diferentes e menos cansativas para os alunos”.

No início do ano, Embaúba chegou à escola para trabalhar com crianças menores. Professora experiente, sem dúvida, porém, tímida e um pouco insegura a desenvolver atividades diferentes com as crianças. Não conhecia muito a rotina da escola e não sabia se

podia realizar certas atividades. A partir do segundo semestre, avançou na maneira de conduzir suas aulas. Auxiliava, como de praxe, nas tarefas escolares das crianças e começou a realizar pequenos eventos nos horários de aula, como teatro, dança, sarau de poesia, envolvendo toda a escola. Toda semana a escola era presenteada por um evento diferente, que reunia a todos(as) no galpão, em momentos de descontração e alegria.

Avenca insiste na valorização dos(as) estudantes, trabalhar a autoestima deles(as), a importância de cada um(a), individualmente, sempre com algum elogio: “A motivação é importante em todos os momentos da vida e com o público que trabalhamos, devemos tomar essa atitude repetidas vezes, tão carentes são os nossos alunos. Um pequeno gesto de carinho e a gente recebe muitos agradecimentos”.

Por isso, conhecer um pouco mais a vida dos(as) estudantes e também da comunidade em que fazemos parte parece importante. Percebemos que lá temos questões ainda não resolvidas, principalmente quando se trata do convívio familiar dos nossos meninos e meninas. Também precisamos que eles(as) saibam que todos nós temos problemas, dificuldades, e isso é comum na rotina da vida.

Estudar muito e dialogar amorosamente com os(as) estudantes trazem ricas trocas de conhecimento e a construção conjunta se torna mais fácil de ser concretizada.

#### **6.4 Aprendendo com arte**

Este é o 6º momento do minicurso. Iniciamos apresentando um pequeno vídeo que trata do condicionamento que a sociedade impõe, tira nossa identidade e deixamos de ser nós mesmos para seguir um modelo. No curta metragem “Escolhas da Vida”, a cor dos personagens demonstra bem isso: quanto mais condicionado, mais pálido, mais infeliz. O ideal é viver e conseguir ver a beleza nas pequenas coisas que estão ao redor.

Nesse momento do nosso minicurso discutimos quais traços do condicionamento e do modelo ou padrão na situação de aula de cada um(a), o prazer em trabalhar e despertar o interesse em nossos(as) estudantes.

É fundamental que os estudantes se desenvolvam com alegria a qualquer tempo ou idade, pois divertindo-se, constroem o mundo subjetivo que está em cada um... e pouco a pouco, aprendem, ganham autonomia e de repente... tornam-se cidadãos participativos, e capazes de se envolver em lutas para melhorar a realidade da qual fazem parte.

Obviamente, a formação de pessoas não vem só do divertimento. É uma brincadeira séria capaz de fazer com que a criança restabeleça a alegria no seu ofício de estudar, de conhecer, compartilhar, ensinar e aprender.

Diante de nosso diálogo com os pares, destaco algumas falas que considero relevantes:

Orquídea relata que encontrou a paz e o prazer em trabalhar. É professora há muitos anos e como foi nomeada novamente, está compondo o quadro de pessoal da nossa escola. Afirmo que sempre foi conservadora, ‘linha dura’ e a antipatia por parte dos(as) estudantes era a única coisa que havia conquistado, além do silêncio deles. Quando resolveu mudar sua prática e trabalhar também a questão humana, percebeu a diferença no aprendizado deles(as). “Não é porque eu era ‘durona’ com eles, que eles aprendiam mais. Para despertar o prazer de estudar em nossas crianças trabalho com muito diálogo, e sempre que posso, procuro formas diferentes de dar aulas”.

A construção de um novo espaço de aprendizagem exige outros arranjos, mais libertários, mais significativos para estudantes, com a finalidade de instigar sua curiosidade:

(...) o educador que, entregue a procedimentos autoritários ou paternalistas que impedem ou dificultam o exercício da curiosidade do educando, termina por igualmente tolher sua própria curiosidade. Nenhuma curiosidade se sustenta eticamente no exercício da negação da outra curiosidade. A curiosidade que silencia a outra se nega a si mesma também. (FREIRE, 1996, p. 82)

A construção do conhecimento depende da habilidade do(a) professor(a) em conduzir suas aulas. No entanto, iniciativas, por pequenas que sejam, podem trazer bons resultados. A troca de experiências é um bom exemplo para desenvolver algo novo na aula.

Palmeira, por sua vez, afirma que seu prazer em trabalhar justifica-se pela oportunidade de aproximar-me de outras realidades e assim aprimorar sua prática de acordo com as experiências vivenciadas no contexto escola. Diz que sempre procura ter um olhar para a realidade social da criança e assim identificar o que ela precisa. Acredita que não bastam apenas conteúdos, mas um olhar para a formação humana.

E nós acrescentamos: os conteúdos, quando trabalhados de forma crítica são coerentes com a formação humana. Fazem parte dela.

Helicônia é uma professora séria, preocupada em levar conhecimento para os(as) estudantes e afirma que seu prazer pelo trabalho docente está em levar aos alunos um pouco de conhecimento e vivências que possam ajudá-los no seu dia-a-dia. “Na verdade, não sei se

consigo despertar esse prazer de estudar, mas procuro mostrar a importância dos estudos. Afinal, bom ou ruim, ele será cobrado de nós na hora de uma escolha seletiva”.

Quando o conhecimento adquirido na escola pelos(as) estudantes consegue transformar sua realidade para melhor, pode-se afirmar a educação conseguiu cumprir alguns de seus objetivos. Para Freire (1996, p. 96), “*ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo*”. E que conteúdos e conhecimentos se trabalhados criticamente, podem colaborar para o desvelamento das opressões históricas de nossa sociedade.

Também Tardif (2014, p. 118), afirma que o papel da pedagogia é uma dimensão instrumental do ensino, onde a prática presente no trabalho realizado consiste em interligar diferentes meios para produzir resultados, assim como “*socializar e instruir os alunos com interação com eles, no interior de um determinado contexto, tendo em vista atingir determinados objetivos, finalidades, em suma, determinados resultados*”.

Bromélia, por sua vez, diz que a educação hoje está carregada de desafios, mas não se enxerga em outra profissão. Afirma: “Consigo passar para os meus alunos o que sinto em relação aos conteúdos, a sua importância, e que sem eles, não é possível satisfazer o mundo que os aguarda lá fora”.

Quando Freire (1996, p. 28) se refere ao rigor do método, o relato acima nos traz a reflexão de o quanto a educação bancária ainda está presente na prática pedagógica. A transmissão de conhecimentos ainda prevalece na nossa cultura. Como afirma Arroyo (2014, p. 251), alguns avanços vêm acontecendo, mas há ainda muita resistência quando se trata da formação e o desenvolvimento de pessoas.

(...) a escola na totalidade de sua experiência não deixa de ser formadora, mas ainda a cultura docente continuará resistente e se apegando à ideia de que a função da docência é apenas ensinar, transmitir o conhecimento, as ciências e as letras, função que não tem a ver com a pluralidade dos processos de formação. O pensar dicotômico tão arraigado resiste. Muitos docentes continuarão pensando que, ainda que o ato de ensinar aconteça nesse contexto formador, no fundo não se mistura com ele. (ARROYO, 2014).

A prática bancária ainda prevalente nas escolas não revela um aprendizado crítico, ao passo que, no novo fazer pedagógico, o processo de formação é tão importante quanto a formação técnica.

Também Freire (1996, p. 138) traz uma reflexão do ponto de vista democrático, quando afirma que o bom professor não é aquele severo e frio, mas o que sabe conduzir suas

aulas com afetividade. No entanto, o cumprimento do dever de professor deve ser exercida a autoridade, equilíbrio necessário para o aprendizado e a formação de pessoas. E prossegue:

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele.

Cosmos é um jovem professor que relata o prazer que tem, desde criança, em ajudar pessoas, seja na escola ou em casa, os amigos e até mesmo os desconhecidos. A curiosidade de criança continua, mesmo agora e nunca parou de querer aprender mais. Seu conhecimento sempre vem seguido da necessidade de utilizar e colocar em prática o que aprendeu, juntamente com o prazer de ensinar, o que o levou a começar a carreira como eterno aluno e excelente professor. Em sua prática pedagógica, afirma que sempre trabalha com desafios e gosta de trazer questões que façam os(as) estudantes pensarem.

“Procuro sempre partir de uma necessidade, mostrando alguma situação que parece impossível de ser solucionada e logo após ajudá-los a chegar a uma solução com estratégias simples, e sempre outras situações desafiando para aqueles que quiserem se aprofundar ainda mais. Desenvolvo com eles pesquisas sobre sua comunidade e projetos práticos e uteis à sua vida futura”.

Lembro de uma atividade em que o professor de matemática e sua turma construíram uma réplica do prédio da Igreja da comunidade. Trabalhou unidades de medida, perímetro, área, proporção, de maneira leve, lúdica e ao mesmo tempo séria. São atividades que marcam a vida do(a) estudante. “Tem coisas que a gente nunca mais esquece” (8º Ano).

Conforme Tardif (2014, p. 120), “*o conteúdo ensinado em sala de aula nunca é transmitido tal e qual: ele é ‘interatuado’, transformado, ou seja, encenado para um público, adaptado, selecionado em função da compreensão do grupo de alunos e dos indivíduos que o compõem*”.

E pela sua maneira de ser, entre a seriedade e competência, sempre valorizou a presença dos(as) estudantes e por isso, mesmo nas horas de descanso, esteve rodeado deles(as). E quanto a nós professores, muitas vezes requisitamos seu auxílio e ele sempre esteve pronto a nos ajudar e muitas vezes nos convidou a participar de suas aulas.

Além da competência como professor, a arte o acompanhava com o violão. De repente, improvisava uma canção, ensaiava todos que ali estavam (inclusive nós, professores) e rapidamente todos estavam cantando, porque éramos frequentemente convidados de última

hora para uma apresentação pela professora da Educação Integral e outros pequenos eventos que a escola promovia.

Para a professora Manacá, seu prazer em trabalhar é ver a evolução contínua de cada estudante. Acompanhando cada um, admira o quanto avançam no decorrer do ano letivo. Nesse avanço diário reside seu prazer em estar na docência. “Acho que devemos estimulá-los de todas as formas. Seja por meio de metodologias inovadoras, convívio pessoal e troca de experiência. O aluno precisa entender que só assim será independente e dono de sua própria vida”.

À luz das ideias de Tardif, Lessard & Lahaye (1991), *apud* Tardif (2014, p. 297), os professores se apoiam em variadas formas de saber decorrente da profissão, quais sejam: o saber curricular, disciplinar, experiencial, cultural. “*Desse ponto de vista, o saber profissional dos professores não constitui um corpo homogêneo de conhecimentos, ele serve, ao contrário, de uma ampla diversidade de conhecimentos e utiliza vários tipos de competências*”.

Para Embaúba, o prazer de estudar em crianças têm relação direta com nossas atitudes, porque somos o tempo todo observados por eles e conseqüentemente copiados. Porque passamos boa parte do tempo com eles(as), nossa maneira de ser reflete neles(as) também. Por essa razão, educamos e nos educamos constantemente. Retomando Freire (1996, p. 28), quando se refere à rigorosidade metódica do ensino, afirma que “*nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo*”.

Um recorte da fala de Jequitibá que considero relevante: “Quando estou com meus alunos, sinto como estivesse divertindo e isso me traz alegria e prazer constante na minha profissão. É lógico que encontro dificuldades às vezes, não deixo de me preocupar, mas também não fico preso somente a elas, pois existem possibilidades outras”.

A professora de Educação Física gosta de promover “alegria” nas atividades de aula. Diz que na sua disciplina não é difícil realizar atividades prazerosas e todos os alunos gostam. Mas enfrenta desafios, às vezes. Não é muito diferente de outras matérias. Prepara suas aulas e sabe das atividades físicas que mais gostam, e procura despertar sempre interesse para as outras atividades, mesmo as que eles não as apreciam muito, porque é importante também para desenvolver sua força física e bem-estar mental.

Para o 7º momento, o penúltimo do minicurso, dialogamos sobre o que estamos fazendo para que nossos(as) estudantes participem mais efetivamente da aula e dos estudos. E que oportunidade estamos dando a nossos(as) estudantes: engaiolando ou permitindo seu voo?

Utilizamos um pequeno texto para refletir: “Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas” de Rubem Alves. (Consta no Anexo).

Para complementar o estudo, utilizamos o texto de Inês Teixeira que traz uma valorização muito grande dos(as) professores(as). Embora pouco reconhecidos pelo trabalho que exercem, discretamente estão presentes em todos os lugares, alegrando o alvorecer e o anoitecer, nos miúdos das conversas entre estudantes e familiares, nos discursos de políticos, nas conversas corriqueiras do dia-a-dia.

Nestes percursos, eles e elas se tornam tanto visíveis quanto expostos. Deles e delas, professores e professoras, sempre alguma coisa se comenta e algo se lembra. (...) Também dessa gente se lembram as legislações, as reformas e os projetos educacionais e pedagógicos, ou ainda, os congressos, conferências, os eventos científicos de que são temas e protagonistas. (TEIXEIRA, 2007, p. 428)

Dessa forma, em diálogo com os participantes, muitos relataram que, como a liberdade deve ser dada aos pássaros, estão permitindo que estudantes alcem voo, desde que queiram voar. Como lembra Orquídea, muitos estão engaiolados porque não querem enfrentar os desafios e as novidades, preferindo ficar presos, acomodados, sem crescimentos, nem avanços.

Para Helicônia, o que às vezes impede os estudantes de alçar voo “se relaciona aos problemas familiares, que já os trazem para a escola de asas cortadas. Eles não têm incentivo nenhum em casa, passam por diversos problemas como: depressão, maus tratos e até humilhação, o que os leva a dois caminhos – um positivo e outro negativo”.

Ao nosso ver, na realidade dos nossos(as) estudantes, a rotina de seus pais pode ser assim sintetizada: trabalham o dia todo, muitas vezes até bem tarde, chegam em casa cansados, sem nenhum ânimo para acompanhar os filhos nas tarefas da escola; trabalham muito e a situação financeira para muitos, não muda: continuam endividados, levam uma vida muito simples, com carências materiais, financeiras... problemas que as crianças e adolescentes muitas vezes não conseguem identificar, por acharem que este é um modo de vida normal para sua família, situação que não consegue superar.

Para as crianças, adolescentes e até para os jovens e adultos fica especialmente difícil articular duas formas de ver a vida e duas lógicas tão desencontradas, a lógica da vida real e a lógica da escola. Em casa, na rua, na sobrevivência, vendo-se e vendo seus grupos de origem ter de se virar e fazer escolhas nessa imprevisibilidade e engenhosidade e na escola ter de se adaptar ordeiramente para uma suposta previsibilidade e um futuro certo e

para verdades e crenças inquestionáveis. Seria possível mudar a rígida lógica escolar? (ARROYO, 2014, p. 162-163).

Respondendo ao questionamento que Arroyo faz acima, mudar a lógica escolar rígida será possível à medida que a cultura escolar tornar-se mais versátil, aberta a reinventar o fazer pedagógico, rumo à libertação.

E quanto aos professores, parece obter bons resultados ao criar novas maneiras de fazer aulas, adequando-as à realidade e ao interesse dos estudantes. Dessa forma, ajudá-los a desenvolver a capacidade de pensar criticamente acerca dos assuntos que são estudados.

Para Bromélia, depende do sentido do voo. “Penso que o professor é o indicador da direção desse voo. Qual o propósito do voo? Qual a direção desse voo? Como será esse voo? Para quê esse voo? Nem todos os pássaros se deixam engaiolar”.

Cosmos acredita que além de deixar livre, é preciso ensinar o pássaro voar e relata o seguinte: “Segundo Paulo Freire, não é possível simplesmente abrir a porta da gaiola ao pássaro, é preciso também ensiná-lo a voar, dar-lhe condições a isso e convencê-lo de que ele está livre. Como exemplo, posso citar a experiência do nosso país com as práticas abolicionistas que até hoje não conseguiram libertar nossa sociedade. O que posso garantir é que faço o possível e trabalho incansavelmente para deixar minha contribuição na vida de cada um de nossos alunos”.

Compartilham da mesma ideia, Manacá, Embaúba e Ipê. Que pretendem “ensinar a pescar ao invés de dar o peixe”.

Ensinar a pescar, desde que esse ensino seja libertador. Não se pode “pescar” um emprego opressor.

Reforça Ipê: “Assim, em qualquer situação que estiver, a pessoa sempre encontrará uma saída. Esse é o papel do professor. Acredito que devemos mostrar o caminho, trabalhar a autonomia dos alunos para que possam ter liberdade nas escolhas que fizerem”. Todos são capazes, cada um tem seus talentos e paixões, complementa Avenca.

Para finalizar, Palmeira faz um relato que parece condizer com a realidade da escola que vivenciamos hoje:

“Apesar de vivermos e trabalharmos regidos por um sistema que aparentemente nos veda em um processo de engaiolamento, procuro fazer minha prática apresentando aos alunos a oportunidade de ter ‘janelas’ para o mundo, pois o currículo gradeado, muitas vezes prende as ações humanizadas pelo professor. No entanto, para oferecer voo aos discentes, o professor também precisa saber voar, sendo assim emancipado e autônomo”.

Ao longo do nosso debate, junto aos relatos dos(as) professores(as), cada um a sua maneira expõe seus problemas, os métodos que utiliza para que a aprendizagem aconteça da melhor maneira.

Muitos acreditam na formação humana de cada estudante e a partir dela, avançar em outros conhecimentos. Sempre que possível, tornar atraente os assuntos tratados em aula, poderá satisfazer as necessidades de estudantes, estimulando-os a aprender sempre mais.

Freire (1996, p. 40) aposta na formação permanente do professor, pois este é o momento em que ele poderá refletir criticamente a sua prática, até que vá se aprimorando. A autocrítica fará com que a capacidade de mudança aconteça e até mesmo a promoção “*do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica*”.

Ainda Freire (1996, p. 44) faz uma reflexão em que ensinar exige primeiro aprender:

(...) passa despercebido a nós que foi aprendendo socialmente que mulheres e homens, historicamente, descobriram que é possível ensinar. Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam, cheios de significação.

Para o oitavo e último momento, iniciamos a conversa colocando os pontos positivos e negativos do minicurso que participaram. Perguntamos se é possível que os(as) professores(as) planejem e realizem aulas de acordo com o que conversaram e estudaram no minicurso. Se não, por quê? Serão eles(as) capazes de fazer algo um pouco diferente do que sempre fizeram? Querem mudar? Conseguem?

Propusemos uma análise em conjunto com os(as) participantes, se o que foi visto teoricamente no minicurso tem relação com a prática.

Orquídea relata que já está adotando práticas diferentes. Dialoga mais com os alunos e procura usar outras metodologias. Antes ficava presa nos livros, caderno, quadro e giz. Agora usa recursos multimídia, embora tenha dificuldade em ligar os equipamentos (para isso sempre nos pede ajuda).

Continua relatando que as mudanças devem ocorrer sempre quando a situação pede. Com a mudança, vê que muitos alunos a procuram para conversar sobre assuntos que têm dificuldade em falar com os pais, compartilhar ideias, pela confiança que depositam nela. Antes se preocupava em fazê-los respeitá-la a qualquer custo, hoje deixa-os mais livres, e eles se aproximam amigavelmente.

Percebo que existe aí um avanço, pois sempre foi muito rigorosa no trato com estudantes. Ainda caminha para uma educação progressista, mas vai conseguir, pois acompanho sua rotina e a cada dia torna-se crítica à forma dominante.

Por sua vez, Araucária percebe a importância dos estudos que realizamos. Para ela, atualizar é um dever para quem pensa ser um intermediador de conhecimento. Só assim é possível estar sincronizado com os alunos de hoje, que tem informações aos montes à disposição deles. Além disso, é preciso lembrar de cultivar a alegria, levar aulas com conteúdos e procurar formas de construir uma rotina mais leve, sem esquecer do lado pessoal que cada um tem.

Tem trabalhado, sempre que possível, com metodologias inovadoras, convidando professores(as) dos anos finais para aulas específicas, para que os assuntos se tornem mais ricos, assim como a participação de estudantes de outras séries.

Continua dizendo que o convívio e o aprendizado com outros(as) professores(as) fazem muita diferença: aprendendo coisas novas, trocando conhecimentos e valorizando a interpessoalidade. Procura motivar seus alunos, e eles, ao sentirem-se importantes, acabam ficando mais interessados. Finaliza dizendo que “educar é um ato que exige constantemente a reinvenção do nosso fazer pedagógico”.

Palmeira percebe que todos os textos lidos e refletidos juntamente com os debates do minicurso, novos olhares e horizontes se apresentam, uma chance de mudança da prática por meio da luz da teoria estudada.

“Mudança é preciso, devido ao fato de vivermos e atuarmos em uma sociedade dinâmica que se entrelaça a mudanças e movimentos. Sendo assim, precisamos entender que a educação precisa acompanhar as transformações sociais e o professor deve ter em mente que sua formação é mutável”.

Para Helicônia é possível planejar aulas de acordo com o que estudamos no minicurso. Particularmente, sempre perguntava sobre quando seria o próximo momento do minicurso, pois eles proporcionavam a liberdade de se abrir, de discutir com os outros professores sobre a nossa prática. Sempre foi professora que dialoga com os alunos, mostrando-lhes a importância do estudo. É testemunha viva dessa situação, pois relata que começou a estudar depois de mais velha, depois que seus filhos já estavam no Ensino Médio. Fala para os alunos que nunca é tarde para começar, mas se já têm essa oportunidade, com certeza ficará mais fácil seguir seus estudos o quanto antes.

Prossegue dizendo que aprende a cada dia na escola e na conversa com os colegas professores. E que toda vez que entra na sala de aula, vêm à sua memória o que discutimos no minicurso: “Acho que essa realidade é que nos faz eternos aprendizes”.

Helicônia continua dizendo que conhecer a história de cada aluno, suas carências, suas expectativas nos trazem a necessidade de sermos bons ouvintes e sempre que pudermos intervir, que o seja, de modo positivo, ajudando a mudar a sua realidade. É ponto positivo, se ele se revolta e luta com todas as suas forças em busca de uma vida melhor. É ponto negativo quando o aluno aceita tudo e se cala, se conforma com sua vida.

Para que os alunos se interessem mais, Helicônia procura adotar métodos inovadores, de acordo com a necessidade da turma naquele dia, com aulas menos expositivas e mais rodas de conversa. Mas não deixa de lado as aulas tradicionais, livros didáticos, relatórios e outras atividades que desenvolvam a capacidade cognitiva dos alunos.

“Quero fazer uma observação quanto aos problemas que enfrentamos na educação. Acho que a falha está no sistema e não na competência do professor. Por que eles vão participar efetivamente se sabem que o sistema não quer saber se os alunos aprenderam ou não? E a culpa recai sobre nós, não é mesmo?”

Para Helicônia, o sistema educacional não se importa com a real aprendizagem, quer números para satisfazer os índices estabelecidos pelo Estado. Por essa razão, professores ficam desmotivados.

Bromélia diz que em partes, é possível planejar as aulas de acordo com a nossa proposta do minicurso. Dá para fazer algo diferente, sim. Porém, acima de tudo é preciso considerar o estudo e o aprendizado como prioridades na educação. Admira as aulas progressistas que os pares adotam, pois os tornam muito queridos pelos alunos, que ficam aguardando suas aulas. Mas acha também que essa prática inovadora não pode sobrepor aos conteúdos que se tem a cumprir. Porque esses conteúdos serão cobrados no vestibular, no Enem, e em outros processos seletivos.

A professora de Português se diz autoritária, sempre que se faz necessário com os alunos de comportamentos mais difíceis. E tem dado resultado: eles fazem tudo o lhes é pedido, seus cadernos estão organizados, obtêm notas razoáveis nas provas. Diz não afirmar que vai mudar sua prática totalmente, mas sempre que possível, já que a disciplina de Português exige muito do aluno em todas as etapas de sua formação. Existe uma cobrança pelas avaliações externas que acontecem todos os anos na escola. Se a nota da escola for mal, muito se deve ao professor de Português e de Matemática.

Cosmos afirma que concorda em planejar as aulas de acordo com a proposta do minicurso, que há possibilidades de fazer aulas atraentes. Porém, é preciso existir um equilíbrio entre as práticas: de um lado, as aulas inovadoras, as interessantes, e as que conversem com a realidade de nossos(as) estudantes; e de outro, o estímulo e a motivação para o estudo dos conteúdos programáticos, que podem ter melhor resultado se tiverem alguma relação com suas vivências.

Para que nossos estudantes participem mais das aulas de Matemática e também se interessarem pelos estudos, procura sempre colocar um questionamento que desperte sua curiosidade. Assim, eles mesmos abrem seus próprios caminhos, com pesquisas em livros, internet, consultando outros(as) professores(as). Assim percebe que eles assimilam melhor os conteúdos e não esquecem tão facilmente.

“Tenho consciência de que somos seres inconclusos, como diz Paulo Freire. Por isso, para melhorar nossa prática é preciso estarmos sempre estudando, conhecendo novas metodologias, enfim, estarmos dispostos a mudar, sempre que necessário, mas com total responsabilidade”.

Manacá vê muitas possibilidades de preparar aulas que despertem interesse nos alunos, qualquer que seja sua faixa etária. Ver o desenvolvimento da autonomia em cada criança é muito importante. Mas é em contato com seus primeiros aprendizados que se pode perceber como é grandioso cada ser humano. Por isso deve-se valorizá-los a cada momento, sem perder a capacidade de respeitá-los quando cometem erros, pois é com eles que aprendemos a ser melhores a cada dia.

“Acredito que o professor está em um processo contínuo de aprendizado. Por isso meu objetivo é sempre me manter atualizada, seja através de cursos de extensão, de formação continuada e até mesmo, quem sabe, um mestrado em educação. Espero, assim, poder compartilhar um pouco de saber e ao mesmo tempo aprender cada dia mais com os nossos alunos”.

Embaúba afirma que sua prática mudou porque percebeu que estava no caminho certo. No início, teve receio em planejar atividades que envolvessem a escola toda, mas como o tempo percebeu que isso deu muito certo. E continua inovando suas aulas. “E os alunos agradecem. E com cada turma é diferente e esse é o desafio e ao mesmo tempo, a certeza de que cada ser humano é único e igualmente especial”.

Ipê diz que no trabalho docente, é preciso estar abertos a mudanças. Os seres humanos são diferentes e por isso, as situações que nos colocam são peculiares. Não podemos utilizar

de técnicas que deram certo em uma turma em outra. São diferentes. É preciso reinventar a cada instante.

Para Ipê, o minicurso lhe abriu novos horizontes. Conhecer melhor ideias de estudiosos da educação enriquece muito a bagagem que trazemos ao longo dos anos de profissão. “A meu ver, gostaria que nossas reuniões pedagógicas fossem um momento de desabafar e discutir os diversos acontecimentos do dia-a-dia da sala de aula”.

Para Jequitibá é possível planejar aulas de acordo com os estudos realizados. “Não posso mudar muito o meu jeito de dar aula e com o minicurso pude certificar que minha prática está de acordo com a pedagogia que procura oferecer ao aluno a autonomia para que ele possa caminhar com suas próprias pernas pela vida”. E que o diálogo sempre teve prioridade em suas aulas. Como resultado, muitos ex-alunos se aproximam para agradecer-lhe das palavras que proferia em aula, que eles nunca mais esqueceram.

Desde o início do minicurso, Jequitibá sempre se mostrou ansioso por cada momento. “Se pudéssemos continuar com os estudos, tenho certeza que será muito enriquecedor para os nossos encontros”.

Avenca afirma que sempre foi favorável à prática mais estimulante. Suas aulas são dinâmicas e existe possibilidade de fazer algo novo e diferente sempre. Os diálogos estão sempre presentes, para que possa melhorar a prática. Percebe que está no caminho certo, mas isso não quer dizer que não precisa mudar. A mudança é necessária porque cada situação é nova e não se pode repetir nenhuma prática, pois cada ser humano é único. Procura desenvolver nos alunos a cooperação. Trabalhar em equipe traz um sentimento de completude e segurança.

## 6.5 Hora de despedir

... com Inês...<sup>3</sup>

(...) Como não acreditar nos meninos, se somos nós o seu apoio, seu porto e acolhida no mundo, se eles ainda estão chegando e precisam de hospitalidade, cuidado e afago? Como não confiar neles, se eles nem mesmo estão completos, acabados, são apenas princípio, devires, horizontes de possíveis? Como não os tomar pela mão, se neles a vida apenas começa, por vezes já dura e amarga? Como não ter esperança nesse novo começo que temos diante de nós e que, dependendo de como forem nossas experiências

---

<sup>3</sup> Uma observação: apesar de extensa a citação e redundante até, por já fazer parte do texto final do minicurso, não consegui suprimi-la. Contém palavras que, como magia, um encantamento, tocam a nossa emoção a cada (re)leitura. É do que precisamos.

conjuntas, pode se abrir em belas florações? Nossos jovens são, na verdade, vida e, ao mesmo tempo, promessas da vida e precisam muito de seus professores. Como não nos animarmos se podemos contribuir com esse florescimento, numa primavera juvenil? Mesmo que eles nos digam não, mesmo que tenham outras companhias, o bom professor nunca foi tão necessário em tempos em que milhares deles estão muito abandonados. Sem afetos, sem projetos, sem um porto feliz para uma ancoragem segura.

(...) E agora, quais palavras escolher *para acordar*, aquelas palavras que toda a escola, todo o mundo irá gostar de ouvir? Seriam muitas e belas, pois são palavras que amamos, porque são meigas e doces. Elas são formosas. Elas nos fazem bem! (...) Sim, imaginei ao terminar esta carta, que ela deveria chegar até vocês junto com um ramalhete. Sendo assim, vai junto com a carta um raminho de palavras que lhes envio, ou melhor, que lhes ofereço para que o tenham sempre em sua companhia: na sala de aula, na escola, onde moram, onde estejam! (...) Coloco, então, nesse raminho para acordar e dar de presente, duas palavras. Fortes, são elas, embora simples e singelas. Grafadas como verbo, elas provocam ação. No ramalhete irão só elas. Ele não pode estar muito cheio, pois ele receberá ainda as palavras que vocês *querem fazer acordar*. Aí, sim, ficará mais belo e completo. Vamos às palavras: reinvenção e ressignificação, porque é preciso reinventar e ressignificar a docência. É isso!

Com elas, encerro minha carta, reforçando o convite para continuarmos a nossa correspondência. Fico aguardando o retorno de vocês. (...) Recebam, também, meus votos para que tenham sempre felizes e belas experiências na docência, reinventando-a, ressignificando-a coletivamente – mesmo em tempos difíceis como os nossos – junto com os seus colegas e jovens alunos. Desculpem, pois já ia me esquecendo de dizer-lhes que, sendo a carta remetida das montanhas de Minas, o Drummond não poderia faltar. Se quiserem, guardem junto com o ramalhete esse tesouro dele: “E minha procura ficará sendo minha palavra”. (TEIXEIRA, 2014, p. 37-38)

O tempo traz consigo o nosso crescimento profissional e procuramos daqui e dali respostas às nossas perguntas permanentes: como posso melhorar? E estudamos, trocamos ideias, sempre no sentido de que precisamos fazer o melhor, porque muitas pessoas dependem de nós: os(as) nossos(as) meninos(as) alunos(as), seus pais e/ou familiares que nos confiaram seu bem mais precioso, nossos pares, nossa escola...

Esperamos que a realização desse minicurso possa gerar reflexões e construção de conhecimento nas pessoas e que juntos possamos compreender melhor as possibilidades e os limites das mudanças de comportamento docente, e seus efeitos nos casos considerados como indisciplina.

De acordo com o cronograma, os encontros aconteceram de 15 em 15 dias. Houve, porém, a partir de meados de setembro/2018, troca de supervisora, o que acabou dificultando a realização do minicurso, sob alegação de que ela ainda precisava se adaptar à nova escola e colocar em dia as muitas atividades para dar devido suporte pedagógico para professores.

Apesar de várias tentativas, não me foi concedido o momento da reunião para as três últimas etapas do minicurso.

Assim sendo, na medida do possível, na hora do recreio, com os(as) professores(as) ali reunidos(as), compartilhei o que pretendia nos momentos que ainda precisavam ser concluídos. Foi mais trabalhoso, porque nem todos(as) se encontravam reunidos naquele momento e tive que repetir os estudos algumas vezes para que todos os participantes pudessem ter a visão geral da proposta. Porém, tive oportunidade de terminar nosso trabalho. Todos(as) demonstraram empenho e boa vontade em contribuir.

## **6.6 Proposta progressista do minicurso**

A pesquisa participante, de alguma forma caminha para alcançar resultados práticos e transformações. E para isso precisa de reconhecimento no local onde atua, no nosso caso, os profissionais e a escola, foco da pesquisa.

Com a pesquisa participante, pode-se afirmar que obtivemos como resultado um avanço no conhecimento teórico e prático sobre indisciplina, no entendimento de alguns professores, somado a certas mudanças de comportamento nas aulas e na escola, maior unidade e entrosamento entre professores, uma melhoria no clima escolar, um grande avanço no conhecimento da própria pesquisadora sobre o tema indisciplina e certo avanço na habilidade de coordenar a formação continuada de professores.

Outro resultado foi o desenvolvimento de um plano de ações dialógicas que se pretende continuar nas ocasiões das reuniões pedagógicas futuras. Tudo porque, de alguma forma, constituiu em resultado positivo para a prática de boa parte dos profissionais da educação no tocante ao tratamento aos estudantes que apresentem condutas consideradas indisciplinadas. Foram momentos de crescimento conjunto, todos aprendemos com o diálogo. Dialogamos, refletimos, interferimos, enfim, houve construção conjunta com os pares. Todos tiveram expressivo interesse em participar e nos encontros, faltava tempo para a discussão, ou seja, parecíamos querer mais tempo para as conversas.

Por ser o primeiro minicurso, tive uma impressão positiva. Todavia, percebi que talvez tenha ficado extenso. Por isso, faria alguns ajustes, revendo isso para os próximos que viermos apresentar. Vejo que, em continuidade, outros professores poderiam assumir a preparação e coordenação dos estudos. Talvez junto comigo, que já desenvolvi certa experiência. A supervisora e a SEE fariam o papel que teve meu orientador.

A continuidade da formação de professores é uma forma de estudar e discutir situações que ocorram com estudantes de forma a construir outras visões que tragam sentido ao desenvolvimento desses jovens estudantes com suas trajetórias muitas vezes interrompidas ou marcadas pelas formas brutais de reprodução da existência, como afirma Arroyo (2014).

Professores(as) sempre reclamaram muito das reuniões pedagógicas, dizendo que não tiravam proveito nenhum ficando ali durante duas horas, quase na ociosidade. Nem toda semana tínhamos assuntos a discutir, ficando restrita a alguns recados vindos da SRE que nos eram comunicados e esperando a hora passar. Outras vezes se resumia em discutir como trabalharíamos algumas datas comemorativas – nada de novo, todo ano a mesma coisa. Mal acabavam os recados e todos(as) ficavam ansiosos para embora, alguns(as) saíam logo no início da reunião após assinar o livro de ponto.

Nos dias destinados ao minicurso, todos(as) estavam presentes. Não demonstraram nenhuma pressa para ir embora. E muitos(as) disseram que era o momento para compartilhar e até mesmo para auxiliar em alguns problemas que faziam parte de seu cotidiano dentro de uma aula.

De acordo com os pares, deveríamos dar continuidade a estes estudos, por complementar o que aprenderam na formação acadêmica. A discussão e a construção conjunta faz-nos refletir melhor e até mesmo mudar nossas atitudes em relação a diversos fatos que acontecem na aula. A construção conjunta envolve variados pontos de vista, por isso é proveitosa.

Não posso afirmar que trabalhar com os pares é tarefa fácil, pois são personalidades, individualidades, emoções. Alguns(as) têm arraigados os conceitos de dominação e autoritarismo como forma de respeito, o que torna difícil uma discussão mais progressista ainda nesse momento. Alegam que tudo é muito bonito, porém, falta tempo para trabalhar formação de pessoas, pois o conteúdo dos currículos é muito extenso e nossos(as) estudantes precisam dar conta deles, pois no futuro irão concorrer a variados processos seletivos, como o Enem, por exemplo e precisam estar preparados para obterem resultado positivo. Mas sabemos, por estatísticas atuais, que nem metade dos que estudam chegam aos bancos universitários. Daí vemos que essa preocupação não dá bons resultados. E que a construção do conhecimento deve ser uma construção local e pela autoridade docente, no âmbito do currículo escolar.

Há quem pense que formação de pessoas deve ficar por conta da Educação Religiosa, mas estão fora de propósito porque essa formação pode acontecer em todos os momentos, sempre que possível.

Por outro lado, há professores(as) bastante receptivos, abertos a mudanças em suas práticas. Reconheceram os resultados positivos do nosso estudo. E, percebendo a nossa prática inovadora, também dão lugar a outros saberes. Grande parte dos participantes revelou que colocando em prática o diálogo com estudantes, pouco a pouco conquistaram a confiança e a simpatia deles. Estimulando e motivando-os(as) com atividades diferentes, ficou mais fácil e prazeroso trabalhar os conteúdos.

Ao conhecer melhor suas realidades, pareceu ser mais fácil repensar a prática docente. Houve professores(as) que inovaram seus programas e ensinaram matemática de forma mais lúdica, criando condições para que as aulas se tornassem mais interessantes e construindo o conhecimento conjuntamente com os(as) estudantes.

Outro aspecto que temos percebido, é no tocante a interação de alguns(as) professores(as) com outros, para construir uma aula diferente. Por exemplo, confeccionar a réplica do prédio da igreja da comunidade, idealizada pelo professor de matemática, envolveu outros(as), como a professora de Geografia, Ciências e Português, cada uma contribuindo e aprendendo ao mesmo tempo.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve por objetivo investigar possíveis estratégias que professores(as) podem utilizar para lidar melhor com a indisciplina na escola. A começar por minha prática, que no início era desgastante, pela inexperiência, desinteresse de estudantes, falta de respeito deles e ambiente ruidoso. A angústia aumentava a cada episódio desses.

Por trabalhar em escola do campo, num povoado, que ao longo do texto denominei-o “comunidade”, vivenciamos muitas peculiaridades e problemas que o local apresenta. Apesar do reduzido número de estudantes, trabalhei minhas aulas em meio a angústias provocadas pela indisciplina, o que tornava minha prática bem frustrante.

Sobre a escola do campo, não consegui aprofundar os estudos. Ative-me mais às questões relacionadas à indisciplina e a construção diária na prática com intuito de obter algum resultado positivo no ambiente de aula. Foi uma limitação minha.

Preocupada com o que vivenciava nas aulas, e feliz por encontrar um problema de pesquisa que me dedicaria a investigar, realizei leituras de diversos escritos, diante das valiosas orientações que tive no Mestrado. Considero-me realizada na docência, por perceber que, apesar de tantos problemas que a circundam, é possível superar boa parte deles quando também me vi receptiva a mudanças.

Observando o comportamento dos(as) estudantes, e as situações de aula, reconheci que a relação dialógica com eles(as) era essencial e a partir daí, parei de esperar que fossem como eu queria e comecei a observar nas atitudes indisciplinadas uma oportunidade para conhecer melhor a vida que cada um leva. Assim, pude constatar que as realidades e os tempos de aprendizagem são diferentes. Antes, nos idos tempos, saudosos para alguns, somente a elite tinha oportunidade para estudar e o disciplinamento subordinativo imperava. Porém, com a prática progressiva em favor da autonomia dos educandos, muita coisa mudou: a frequência à escola tornou-se possível para todos. Por essa razão, lidamos com diferentes estudantes, pertencentes às mais variadas situações sociais, cada qual com sua história de vida, com trajetórias marcadas por realidades nem sempre harmoniosas.

Então, trabalhar com esse público tornou-se um desafio para mim e outros(as) professores(as). Hoje, as orientações dominantes do ambiente escolar são produtivistas, em que se dá demasiada importância a alguns resultados, sem considerar os problemas e as dificuldades que cada um enfrenta. Como falar do direito à educação se a escola se revela local de exclusão e favorecedora de situações de vida do grupo dominante?

Parafraseando Freire (2015), *“Quem atua sobre os homens, para, doutrinando-os, adaptá-los cada vez mais à realidade que deve permanecer intocada são os dominadores”*.

Vendramini e Aued (2012) afirmam que a escola é uma instituição conservadora, onde mudanças quase não ocorrem, venham as propostas de onde vierem, *“ainda que estas mesmas escolas sejam hoje permanentemente cobradas pela sociedade para atender, em seu projeto formativo, as exigências do mundo da produção (capitalista)”*.

Se a própria escola é resistente a transformações, parece contradizer o que frequentemente ouvimos de professores(as): que “os nossos alunos já não são mais os mesmos”. Se são outros os sujeitos e a escola permanece a mesma, então criam-se atritos que se traduzem em forma de indisciplina, o que vem desafiando a educação. Nesse contexto, não podemos esperar por mudanças, a menos que ousemos trabalhar de forma diferente, procurando compreender mais os(as) estudantes, conhecendo melhor suas realidades, dialogando com eles(as) de forma amorosa, deixando-os(as) mais livres para desenvolverem suas próprias aptidões, entre outros trabalhos pedagógicos. Isso pode resultar positivamente, por se sentirem compreendidos(as) e certos(as) de nosso apoio.

Porém, somente isso não basta. É preciso ainda conduzir a aula trabalhando de forma a despertar a curiosidade dos(as) estudantes quanto aos conteúdos. As curiosidades e o cultivo delas é essencial para o interesse, que é o combustível da aprendizagem. A começar pelo assunto a ser tratado em aula, podemos procurar ligações do tema com o que estudantes trazem de conhecimento e assim buscar construir relações entre um e outro, aproximando o tema às vivências deles(as), procurando saber de seus interesses acerca desse estudo e que sentido faz para sua vida. Ao mesmo tempo, professores(as) podem reconhecer e valorizar mais os conhecimentos populares que fazem parte do dia-a-dia dos familiares dos(as) estudantes e descobrir ligações, construindo relacionamentos entre os conteúdos da disciplina, procurando saber do que gostam e onde querem chegar.

A escola é uma construção e pudemos perceber as possibilidades de aprendizagem quando conseguimos relacionar nosso conteúdo disciplinar com as vivências dos(as) estudantes. Dessa forma, numa relação de trocas com eles(as), pudemos construir juntos o conhecimento. Existe uma concepção de escola que é dominante. O senso comum indica que devemos melhorar a escola que temos, mas acaba nos empurrando para aquelas situações de estudar para a prova, de deixar o livro didático comandar as aulas, de andar por um fazer-fazer instrumental, que é bem distante da construção de conhecimento para a libertação, da qual fala Freire.

Todavia, em meio a esse contexto, em que variados sujeitos participam do cotidiano da escola, e torna a educação desafiadora, trabalhar a formação de pessoas, tanto no plano intelectual como no plano ético, parece ampliar os significados. A partir daí, gradativamente, torna-se possível trabalhar os conteúdos de maneira mais rica e profunda. Assim, essa pedagogia colabora para a formação de uma pessoa livre, autônoma, crítica, protagonista de lutas capazes de contribuir para mudar a realidade social.

Quando me dispus a mudar minha maneira de fazer aulas, adotando práticas progressistas, mudou o modo como estudantes passaram a me tratar. Os problemas com indisciplina diminuíram e os(as) estudantes tornaram-se mais respeitosos(as) e interessados(as) nas aulas. Por esse motivo, é importante observarmos que a motivação precisa ser analisada em dois sentidos: a intrínseca e a extrínseca. Intrínseca, quando se torna marcante, com o diferencial no tipo de aula, levando a se conhecer as necessidades e interesses de estudantes, construindo relações diretas desses interesses com o conteúdo trabalhado, como já foi dito. A outra motivação é a extrínseca, dada por uma relação que advém do afeto, do bom tratamento que se dá aos educandos. Também importante, porém, quando se trata de educação, é preciso valorizar os dois sentidos.

E como não poderia ser diferente, quis compartilhar essa experiência com os pares, assim como enriquecer nosso aprendizado por meio do diálogo. Resolvemos então trabalhar a formação de professores com o minicurso que foi realizado em momentos extraclasse destinado às reuniões pedagógicas. Foi bastante proveitoso para mim e acredito que para muitos profissionais que participaram e juntamente construíram um novo modo de pensar e atuar na docência.

Muitos falaram em aulas diferenciadas, que as tornam interessantes, com utilização de recursos, atividades fora da sala, projeção de filmes etc. Porém, o tema é mais complexo que isso, porque não bastam aulas diferentes se estas continuarem bancárias. Aulas, para serem libertadoras, têm outras características: não é só reproduzir, mas construir o conhecimento juntos, criar meios, provocar, questionar, aceitar novos questionamentos, abrir caminhos ao que podemos ensinar, trazer o que investigamos e fazendo ligações do assunto com as situações de vida.

Aproveito para esclarecer que nem todos aprovaram nossa proposta. Alguns participantes ainda deixaram claro que preferem fazer a transmissão de conhecimento, principalmente. Pensamentos conservadores ainda se acham muito presentes na prática educativa e o saudosismo dos tempos da ditadura também persistem. Declaram que naquela época todos aprendiam e hoje, não mais. Porém, não reconhecem que uma boa parte era

reprovada seguidas vezes até abandonar a escola e que os tempos são outros e a educação não é mais elitista como antes. A escola tornou-se acessível a todos, independentemente de classe social, mas a reprovação, a expulsão e os castigos ainda estão presentes nas escolas como uma poderosa arma para inibir algumas indisciplinas que ocorrem nas aulas.

Poucos profissionais dizem sobre a aproximação entre as aulas e as realidades, são relações possíveis. Talvez isto se deva a práticas dominadoras que se encontram arraigadas no fazer pedagógico. E que isso pode levar algum tempo até que se tenha consciência de que é possível mudar.

Assim, percebemos no minicurso, que professores(as) aprovam e sentem falta de momentos como esse, de estudo colaborativo, de troca de saberes. Em cada momento, notamos que todos(as) participantes não se mostraram cansados, nem com pressa de ir embora, pois estavam querendo expressar suas ideias e completar suas vivências.

Embora com bases de comportamento e de conhecimento de atuação muito diferentes, os(as) participantes puderam estudar juntos(as) e deu certo, porque cada um contribuiu e expressou suas verdades, seus sentimentos e aspirações.

Apontam mudanças no comportamento docente de cada um, e reafirmam o desejo e o esforço em fazer diferente. Demonstraram vontade para estudar mais, participar, construir novos conhecimentos.

Existem alguns pontos que faltaram, e também tenho responsabilidade nisso, por minha maneira de conduzir o minicurso. A diretora participou concedendo o espaço e o tempo para que o minicurso acontecesse. Talvez nós duas juntas pudéssemos ter conseguido melhor participação no minicurso; dela, não como estudante, mas como diretora mesmo. Porém, sabemos de sua rotina, com muitos afazeres e compreendemos isso. Sua presença restringiu-se às reuniões administrativas. Mas, mesmo de fora, seu apoio às nossas atuações, observando atenta a tudo o que fazíamos, foi importante. Percebíamos seu novo olhar para as atividades que realizamos no nosso dia-a-dia.

Quando compareceu às reuniões, nos rendeu muitos elogios, dizendo que nossa equipe é “nota mil”, que só tem a nos agradecer, porque a cada dia percebia nosso avanço para melhor. Dizia também, que apesar da sala dos professores ser modesta, pequena, simples, apertada, é um lugar de paz e que estamos sempre alegres e satisfeitos(as). E que tudo o que nos pede, fazemos com muito carinho, alegria e entusiasmo. Com isso, pudemos notar que nem sempre a presença física é a mais importante, mas foi importante demonstrar que percebia e aprovava nossas mudanças construídas todos os dias, além da satisfação dela conosco.

Talvez tenha faltado em nossa pesquisa, a participação de estudantes e familiares, porém, isso nos traria novas e maiores demandas para as quais não tivemos condições. Esse aspecto poderá ser explorado em trabalhos futuros.

O que me faz sentir realizada é o fato de que estudantes estão gostando e participando das aulas, que lhes despertam interesse e curiosidade. A capacidade de escuta faz com que eles se sintam respeitados, retribuindo da mesma forma. O respeito reverte para nossas aulas e a partir daí conseguimos construir com eles(as) avanços que antes não eram possíveis. O nosso foco continua sendo nossos(as) estudantes, os seus olhares, as suas aspirações.

Por isso, consideramos que a formação de professores é importante. Pela diversidade de experiências que cada um carrega, podemos afirmar que é possível nossa construção conjunta em muitos momentos futuros. Porque cada estudo traz consigo a capacidade de refletir, repensar nossa prática, dando lugar a outros conhecimentos mais profundos, maiores e melhores.

Para o futuro estamos planejando novos encontros, coordenados agora com outros profissionais para continuarmos participando sempre.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. **Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em educação.** Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 1. N. 1, p. 119-131, set. 2007. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>.
- AQUINO, Julio Groppa (org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 2016.
- AQUINO, Julio R. Groppa. **A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento.** In: Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.
- ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues de. **Prefácio.** In: Temas e problemas no ensino em escolas do campo. Célia Regina Vendramini e Bernadete Wrublevski Aued (organizadoras). São Paulo: Outras Expressões, 2012.
- ARROYO, Miguel González. **Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia.** Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 787-807, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.
- \_\_\_\_\_. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** 15. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres.** 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ARROYO, Miguel Gonzales e FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação básica do Campo, n. 2.
- AUED, Bernadete Wrublevski e VENDRAMINI, Célia Regina. **Temas e problemas no ensino em escolas do campo.** São Paulo: Outras Expressões, 2012.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular?** Disponível em: <http://ifibe.edu.br/arq/201509112220031556922168.pdf>
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **A questão política da Educação Popular.** 2. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1980, p. 7 a 10.
- \_\_\_\_\_. Pesquisar-participar. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Pesquisa Participante.** São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984, p. 9-16.
- BRASIL. Constituição da República Federativa, 1988. Brasília: Senado Federal, 2017.
- BULHÕES, Larissa Figueiredo. **A construção de práticas críticas em espaços de formação do/a psicólogo/a escolar.** Revista de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Vol. 22, n. 1, Janeiro/Abril de 2018. 211-213.
- CALDART, Roseli Salete. **Caminhos para transformação da escola** in AUED, Bernadete Wrublevski e VENDRAMINI, Célia Regina. Temas e problemas no ensino em escolas do campo. São Paulo: Outras Expressões, 2012.
- CORTELLA, Mario Sergio. **Pensatas pedagógicas: nós e a escola: agonias e alegrias.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/disciplina/>

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. **A qualidade da educação: perspectivas e desafios**. Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009  
201 Disponível em Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 59. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

\_\_\_\_\_. **Criando Métodos de pesquisa alternativa**: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984, p. 34-41.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola**. Educ. Soc., Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out-dez, 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **História e desenvolvimento do Ensino Médio no Brasil**. Parte 1 de 3. Produção: TV Paulo Freire. Publicado em 26 de set de 2014. I vídeo (00:18:43). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Zj4ZEm30b08>.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. **Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado?**. *Trab. educ. saúde*[online]. 2003, vol. 1, n. 1, p. 45-60. ISSN 1981-7746. <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462003000100005>.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003. 80 p.

\_\_\_\_\_. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. Congresso de Educação Básica: qualidade na aprendizagem (COEB 2013). Florianópolis: 2013. Disponível em [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf)

GATTI, Bernadete A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. In: Revista *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010 1355. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

\_\_\_\_\_. (Org.). **O trabalho docente: avaliação, valorização, controvérsias**. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013.

\_\_\_\_\_. **Entrevista: Por uma política de formação de professores**. Revista Pesquisa Fapesp. Edição 267 maio/2018. Texto de Bruno de Pierro.

GUIMARÃES, Júlia de Moura Martins. **Um Projeto de Pesquisa: Os currículos de licenciaturas e a crise ambiental - problematizações epistemológicas**. In MARTINS, Ronei Ximenes (org.). Metodologia de pesquisa: guia prático com ênfase em educação. Lavras: UFLA, 2015. 146 p.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens – Uma breve história da humanidade**. Tradução: Janaína Marcoantonio. 24. ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2017.

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Tendências Demográficas: uma análise dos resultados da amostra do Censo Demográfico 1950/2000**. Disponível em: [https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/tendencias\\_demograficas/comentarios.pdf](https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/tendencias_demograficas/comentarios.pdf)

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017.

LOPES, Rosilene Beatriz; GOMES, Candido Alberto. **Paz na sala de aula é uma condição para o sucesso escolar**: que revela a literatura?. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro, v. 20, n. 75, p. 261-282, June 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? Porto alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000. Disponível Pátio On-line Pátio.  
<http://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu. Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. 28. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. Disponível em <http://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>

SILVA, Maria do Socorro. **Educação do Campo e Desenvolvimento**: uma relação construída ao longo da história. Ano: 2005. Disponível em:  
[http://www.contag.org.br/imagens/f299Educacao\\_do\\_Campo\\_e\\_Developolvimento\\_Sustentavel.pdf](http://www.contag.org.br/imagens/f299Educacao_do_Campo_e_Developolvimento_Sustentavel.pdf)

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. **Da condição docente: primeiras aproximações teóricas**. Revista *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

\_\_\_\_\_. **Uma carta, um convite**. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (organizadores). Juventude e ensino médio: sujeitos e currículo em diálogo. Editora UFMG, 2014. 339 p.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LEAL, Álda Angélica Alves. **Fios e desafios da docência no Ensino Médio**. In: Outro Olhar. Revista de Debates: Ano X, n. 7, Belo Horizonte: Agosto/2011.

THIOLLENT, Michel. **Notas sobre o debate sobre pesquisa-ação**. In: BRANDÃO. Carlos Rodrigues (Org.). Repensando a pesquisa participante. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 82-103.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

Vídeos:

**Cartoon vídeos**. Escolhas da vida. Publicado em 30 de mar de 2017. Categoria Pessoas e blogs. Duração: 00:06:45. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UzOGXI-S8Yw>

**ANEXO**

## **MINICURSO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS)**

### **ABORDAGEM. INDISCIPLINA NA ESCOLA: O QUE FAZER? – um diálogo com os pares**

**Cynthia Yoshida**  
**Professor-Orientador: Celso Vallin**  
**Mestrado Profissional em Educação**  
**Universidade Federal de Lavras (UFLA)**

**Objetivos:** Discutir as práticas pedagógicas no Ensino Fundamental, trocar experiências com os pares, refletir sobre nossas atitudes e desenvolver conjuntamente ações que permitam ao profissional da educação lidar melhor com conflitos classificados como indisciplina no âmbito da escola.

**Problematização:** O que é possível, nas condições que temos, numa escola, fazer para que professores(as) e demais profissionais da educação consigam lidar melhor com os conflitos classificados como indisciplina, assim como melhorar a relação da escola com os estudantes?

#### **1º MOMENTO**

##### **Introdução**

Falar um pouco da minha pesquisa, o porquê dela; relacionar minha formação pessoal, acadêmica e profissional.

Serão apresentados alguns trechos de leituras de trabalhos já realizados na área para melhor conduzir a discussão.

A pesquisa nasceu da minha vivência na escola, visto que a escola sempre me fascinou, porque a considero um espaço de vida e de saber. Meu primeiro dia de aula: cheguei preparadíssima, com os planos de aula impecáveis, as teorias na ponta da língua. Saí da sala realizada, cumpri com todos os objetivos descritos no plano.

No decorrer de uma semana, as coisas já não iam tão bem assim. Vi o desinteresse no olhar de alguns estudantes, outros riam, conversavam, levantavam-se da carteira e a todo instante pediam para sair da sala para tomar água, ir ao banheiro etc. Nesse momento, percebi que meus planos de aula já não cumpriam tanto com seus objetivos assim. E começavam as dificuldades da prática profissional. Muita conversa, bagunça demais e pouca aprendizagem.

E um desgaste tremendo da minha parte, pois precisava falar alto, pedir silêncio a cada instante e não conseguia que aprendessem os conteúdos desejados.

Será que o problema era só meu? Parecia, pois quando passava pelo corredor, as aulas de outros(as) professores(as) pareciam fluir bem, em constante ordem, os meninos bagunceiros sentados em fila, em silêncio, escrevendo. O que será que eles estão aprendendo? Como os professores(as) estão fazendo para que os estudantes fiquem tão atentos? Qual o motivo de tanto silêncio?

Precisava mudar meu jeito de fazer aula. Precisava de disciplina. Minha avaliação de desempenho no primeiro ano teve nota muito baixa por conta da indisciplina. Comecei então a me impor mais, falar mais alto, “fechar a cara”. Mesmo assim, pouco resultado obtive, os “meninos” pareciam não querer aprender. Então, em autodefesa, comecei a condenar o sistema educacional, o governo, a escola, os estudantes, a família dos estudantes e tudo quanto se relacionava com a Educação no Brasil.

Nesse momento, no Mestrado, entre muitas conversas com o Professor orientador, análises de projetos e mais projetos de pesquisa, nasceu a vontade e a necessidade de realizar um estudo mais aprofundado sobre as questões que envolviam os conflitos classificados como indisciplina na escola, por ser a principal causa de minhas inquietações dentro da profissão docente.

Não que o Mestrado tenha sido a minha salvação diante dos problemas relacionados às condutas indisciplinadas de alguns estudantes, porém, estudos relacionados ao tema, orientações, abordagens filosóficas e sociológicas conversaram muito com minhas angústias. Percebi que muitos professores sentiam-se desafiados perante condutas tão comuns no dia-a-dia das escolas.

Após orientações que recebi, realizei algumas leituras que fizeram diferença na minha prática pedagógica, que se tornou mais leve e prazerosa. A angústia e o medo de estudantes “indisciplinados” foram sendo substituídos por uma relação dialógica interpessoal de amizade, amorosidade, respeito e verdade.

Trabalhamos muito a formação de pessoas. Parece que isso fez com que aqueles(as) meninos(as) “difíceis”, movidos pela liberdade e afeto, conseguissem avançar muito, o que não aconteceria se não tivéssemos acreditado na capacidade deles. Quando dizemos que o nosso foco são alunos carentes, então é preciso trabalhar no sentido de elevar-lhes a autoestima, motivá-los, estimulá-los para o bem.

As mudanças que ocorreram na minha prática tiveram como resultado a admiração dos(as) estudantes e isso trouxe a necessidade de compartilhar com os(as) professores(as) o

resultado de meus estudos, para que talvez essa mudança pudesse também resultar em suas práticas.

Por tudo isso, diante de minhas inquietações na prática pedagógica, venho lhes fazer

um convite: (...) Fico achando que essa prática pode ser uma maneira de refletirmos sobre nossos fazeres e afazeres na escola e na sala de aula, tão densos, tensos e intensos nesses tempos de tantos desafios que enfrentamos como professores. E também é uma forma de trocarmos nossas experiências exitosas e felizes e as frustrantes e sofridas na docência, pois somos isso e aquilo ao mesmo tempo, não é assim? (TEIXEIRA, 2014, p. 12)

## RODA DE CONVERSA

Troca de relatos e impressões entre pares sobre a Educação hoje, envolvendo atitudes de estudantes, como: falta de interesse, indisciplina, conversas intermitentes de assuntos alheios à aula, e também sobre:

Como os pares lidam com essas situações?

Procurarei deixá-los à vontade. Pedirei que escrevam as reflexões e depois me entreguem. Abrirei um espaço para discussão sobre as nossas práticas hoje. Durante o diálogo, serão feitas anotações das falas. O importante é a participação de todos.

Após esse momento, procurarei escrever apontamentos fundamentados em minhas leituras. Poderei rever e transcrever o que disseram, assim, começaremos levantando as impressões que não se perderão.

## 2º MOMENTO

### Diálogos sobre a docência

Para este momento, minha escolha se justifica tomando como base minha formação. Na minha formação acadêmica em Ciências Biológicas-Licenciatura não me importavam muito os fundamentos metodológicos e filosóficos do ensino. Foquei na minha especialidade, meu objetivo eram os conhecimentos em Biologia. Só que por outro lado, quando ingressei na carreira docente, me via muito despreparada quanto a fazer aula no ambiente ruidoso, com grupos de meninos e meninas desinteressados(as).

Diante desse quadro, pelas angústias e inquietações, surgiu meu problema de pesquisa. Pela orientação que tive no Mestrado, comecei a ler artigos e livros de autores que discutiam sobre a indisciplina, o que não havia acontecido durante minha formação acadêmica. E essas leituras dialogaram muito com minha vivência na escola.

Por essa razão, resolvi trazer para a discussão parte do texto de Bernadete Gatti que trata da “Formação de professores no Brasil: características e problemas”, em que a autora traz reflexões sobre a política de formação de professores nas universidades e suas relações diretas no exercício da docência.

Há uma entrevista também da mesma autora intitulada “Por uma política de formação de professores”, publicada na Revista Pesquisa Fapesp, edição de maio/2018 que trata de assunto que complementa a questão do artigo anterior. Parece-me pertinente trazer esta leitura, pois será utilizada para refletirmos como anda a nossa política de formação de professores em comparação com pesquisa realizada em 2010.

Na Fundação Carlos Chagas, instituição de referência em avaliação educacional, comandou a avaliação de propostas curriculares em 2010 de 94 cursos de licenciatura em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas e constatou Gatti (2018) que “elas eram frágeis na formação de competências essenciais para a atividade docente: disciplinas como didática e psicologia da educação representam apenas 10%, ou menos, do currículo desses cursos”. E que esses problemas arraigados desde a criação dos primeiros cursos de licenciatura, ainda persistem na qualificação dos(as) professores(as) do Ensino Fundamental e Médio.

Alguns pontos em destaque da entrevista de Bernadete Angelina Gatti concedida à Revista Pesquisa Fapesp edição de maio de 2018:

- A formação de professores no Brasil

Persistem problemas arraigados desde a criação dos primeiros cursos de licenciatura no país e a mentalidade de que para formar o professor basta que ele domine os conhecimentos de sua área. Esse discurso relega o conhecimento pedagógico. Professores com licenciatura em pedagogia geralmente trabalham com a educação infantil e a alfabetização de crianças e adultos. Para isso, estudam psicologia da educação e práticas de ensino. Mas em outras áreas, como língua portuguesa e biologia, que vão formar os professores para o ensino fundamental ou médio, os cursos de licenciatura não oferecem uma formação sólida em educação.

(...)

A formação pedagógica possibilita o contato com aspectos da psicologia do desenvolvimento, da sociologia e da história da educação, das metodologias de ensino. Isso fornece as bases para o professor lidar com os alunos em sala de aula.

(...)

A formação que eles recebem no ensino superior reflete no seu trabalho na educação básica.

(...)

Politicamente, essa discussão do currículo nunca foi levada muito a sério.

(...)

Ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas também valores, atitudes e processos de comunicação. O Brasil precisa caminhar nessa direção.

(...)

A formação continuada é um aperfeiçoamento profissional e cultural que se tem ao longo da vida. É um aprofundamento da formação. Mas no Brasil significa dar a formação básica em educação que não foi passada pelas licenciaturas. (GATTI, 2018, p. 26)

- Resultados do estudo realizado em 2018 sobre a base curricular dos cursos de licenciatura

Verificamos que não estavam formando professores nas licenciaturas. O predomínio era a formação teórica na área disciplinar do bacharelado. A legislação exigia que 10% do tempo na licenciatura fossem dedicados a disciplinas de educação, mas as instituições reservavam no máximo 7% da grade curricular. (...) Não havia disciplinas de psicologia nem de avaliação educacional. (GATTI, p. 26)

- É possível adotar abordagens inovadoras na rede pública?

“O Estado não impede a adoção de modelos mais alternativos”. Porém, “há, de fato, um espírito burocrático que impede a consolidação de modelos alternativos na rede pública”.

É preciso um pouco mais de liberdade para que as escolas organizem projetos de trabalho mais interessantes. Há muitas iniciativas que saem do papel, mas não seguem adiante. No entanto encontramos professores que levam avante propostas bem diferenciadas. (GATTI, p. 27)

- As escolas brasileiras vêm evoluindo em termos pedagógicos?

“Com o tempo, a escola vai se tornando triste. A criança passa a ser cerceada e dirigida para aprendizagens muito formais”.

A maioria das escolas de ensino infantil tem propostas interessantes. Entendem que a criança está ali para se desenvolver, ser educada e melhorar seu contato com o mundo, adquirindo, ao mesmo tempo, algumas estruturas cognitivas importantes. A coisa começa a mudar de tom a partir do primeiro ano do ensino fundamental. Ocorre uma quebra com o estilo da educação infantil de aproximar a criança de brincadeiras, jogos e músicas. Com o passar do tempo, a escola vai se tornando triste. O aluno é cada vez mais exigido, inclusive fisicamente, porque precisa ficar sentado olhando para frente, como se isso propiciasse realmente o desenvolvimento cognitivo. A criança passa a ser mais cerceada e dirigida para aprendizagens formais. Não que isso seja ruim, mas poderia ser feito sem dispensar o espírito lúdico e de criatividade. (GATTI, p. 27-28)

## REFLEXÃO

Por que a escola vai se tornando triste?

Para toda causa há uma consequência. A consequência de uma escola ser triste, precisa de um motivo. A meu ver, a causa de uma escola triste deve-se grande parte a nós, professores(as), trabalhando sempre da mesma forma, sem colocar novidade, tampouco encanto nas aulas.

Nós, enquanto professores(as), ainda temos arraigados na nossa cultura os anos de ditadura: pensamos que o autoritarismo é um caminho seguro que nos leva a conseguir algum resultado positivo com crianças e jovens; somos submissos demais ao currículo que nos é enviado pelos órgãos superiores; aceitamos tudo e não temos criticidade suficiente para fazer algo diferente dentro da escola; enfim, nós professores(as) não estamos conseguindo o protagonismo de nossos reais valores. O contato de pessoa para pessoa diário constitui nossa formação como profissionais da educação. Por essa razão, ninguém melhor que nós, professores(as), que estamos no convívio diário com nossos(as) estudantes, para saber se o currículo é condizente ou não com a realidade deles. Portanto, é possível adequá-lo, na medida do possível.

Para Gatti (2013, p. 153), a valorização da docência na educação básica é tema discutido não só no Brasil, mas também em outros países. Quando se trata de representar socialmente a educação e seus profissionais, tem-se a ideia principal ancorada na sua “desvalorização (por sua formação rápida e fácil, na expressão de vários agentes sociais, por

seus salários, tipo de carreira, condição socioeconômica) ou de seu exercício como vocação ou missão, por amor e doação”.

Prossegue a autora analisando a segunda ancoragem. Segundo ela, a vocação, amor e doação “retira o caráter de profissionalismo como central ao exercício da docência, o que carrega para a identidade profissional dos professores apenas a marca de doação, esfumando seu caráter fundamental de agente social da preservação da cultura e recriação desta”.

A discussão quanto à valorização dos docentes aparece em vários contextos. Imbernón (2006, p. 46), analisando questões europeias em relação aos professores, destaca a escassez desse profissional que é indicada por vários países como resultado de uma profissão pouco atrativa, portanto, pouco valorizada. Um novo valor precisa ser construído para a profissão na contemporaneidade. Nesse sentido, esse autor considera necessário que esforços sejam desenvolvidos para implementar políticas que incorporem a participação dos professores na sua formulação, que promovam redes de aprendizagem entre eles, que se aumente o gasto público em educação e que se reveja em profundidade o conhecimento acadêmico e prático que os docentes devem possuir para responder aos desafios atuais da educação. além disso, seria importante pôr no horizonte das políticas educacionais: a formação permanente do professorado, considerando suas necessidades práticas e contextuais assim como as temáticas atuais; a instauração de uma carreira docente ao longo da vida e um verdadeiro processo de avaliação constante das formações; e a introdução de uma avaliação ao longo da carreira docente, apoiando o professorado com maiores recursos. (GATTI, 2013, p. 154)

Um processo de avaliação capaz de construir melhores condições pessoais e profissionais, com contínuas reflexões no sentido de beneficiar as atividades e vivências de pessoas ou grupos, já que uma avaliação como simples cumprimento de obrigações, ou aquela excludente ou punitiva não leva a nenhum resultado positivo, segundo o ponto de vista de Gatti (2013, p. 154)

De nada adianta ficarmos lamentando, esperando que um milagre aconteça. É preciso estudar mais, se profissionalizar mais para que possamos ser capazes de protagonizar lutas para mudar a realidade social.

Nas escolas fala-se muito de protagonismo. Mas como construir protagonistas, se nós professores(as) não sabemos sê-lo na nossa vivência, na nossa profissão? Nossas atitudes são o modelo de construção para muitos de nossos(as) jovens e crianças.

Ponto de vista de Teixeira (2011, p. 20):

(...) um novo desafio se apresenta: o de reunir forças e esforços dos trabalhadores da educação e demais segmentos sociais para reverter este

quadro de penumbra, vindo de longas décadas, de modo que possam com eles estabelecer vínculos fecundos, promissores, educativos. Por certo que esta é uma tarefa coletiva, dos educadores e educadoras em especial, mas não somente deles, posto que a formação das novas gerações humanas é uma tarefa da sociedade em seu conjunto.

(...) estes desafios não existiram sempre e podem deixar de existir. São realidades históricas e por isso podem ser superadas. Buscar os caminhos das soluções, criá-las e recriá-las, coletivamente, refazendo as bases das interações entre adultos, adolescentes e jovens no interior da escola e no presente, é um desafio que se sobrepõe aos demais.

É possível melhorar essa situação? Como?

Segundo Gatti (2018, p. 27), sim. Discutindo essa questão no ambiente acadêmico. Na Unicamp há interesse de professores em aperfeiçoar a formação pedagógica e consolidar um espaço coletivo de ações de formação pedagógica a docentes.

E nós, aqui da comunidade rural do interior de Minas? A partir dos estudos realizados, vemos a possibilidade de mudar algumas realidades entre docentes, com leituras que possam ser discutidas frequentemente nas reuniões pedagógicas, independentemente de ser ou não formação continuada. Trazer à discussão os problemas que ocorrem nas escolas e realizar estudos fundamentados, como forma de minimizar as carências em nossa formação, talvez seja uma alternativa. Compartilhar leituras e estudos realizados por estudiosos do assunto parece ser um bom (re)começo.

Proposta aos pares: Será que podemos fazer isso frequentemente? Cada um/a de nós traz reflexões fundamentadas para discutirmos e refletirmos juntos. Acreditamos que essas discussões enriquecem o conhecimento pedagógico, que queira ou não, é falho na formação acadêmica.

Reflexões:

Por que optei pela licenciatura? Por que escolhi ser professor/a?

Esperamos conhecer melhor os(as) professores(as) e como têm contribuído para a educação de nossos(as) jovens estudantes. Da mesma forma, investigar também outras funções do quadro de educadores (supervisora, gestora), especialmente as pessoas que costumeiramente participam da formação na escola com os(as) docentes.

Pretendo deixar que relatem livremente e farei anotações sobre o que disserem para que depois possa analisar as razões de suas escolhas.

### 3º MOMENTO

Estudamos o texto de Inês Teixeira em vários momentos do minicurso.

Quem não saberia que, tendo o professor 27, 47 ou 67 anos, seus viveres são diferentes, assim como estando no campo ou na cidade, em Minas ou no Pará, sendo mulheres, homens, hetero ou homossexuais, as experiências individuais se diversificam, tanto na docência como em nossas tantas identidades, espacialidades e temporalidades?

Somente algo não sofre mudanças, independentemente dos territórios escolares, dos calendários, dos horários, dos tempos históricos, pois este é o ponto comum entre todos os professores do mundo: nossas relações intersubjetivas com as crianças, adolescentes, jovens e adultos, ou seja, com os nossos alunos no cotidiano dos territórios da escola. Eles ficam sempre em nossa companhia, estão sempre ali, diante de nós, de uma forma ou de outra. Quando não presencialmente, virtualmente, nossos jovens alunos e as coisas referentes à escola se instalam no nosso pensamento, no universo de nossas preocupações. Nas questões da docência, nas inquietações da docência, nos desafios de ser professor ontem e hoje, aqui e ali, os garotos e as garotas nunca faltam. (TEIXEIRA, 2014, p. 13)

Falamos um pouco sobre amorosidade, a troca, entre o que quer a docência e o que querem e trazem os(as) estudantes, assim como do cuidado para com eles(as).

Afinal, nós somos um pouco deles e eles são um pouco de nós também, pela nossa convivência com eles quase que diária.

Contarei minha experiência como estudante, o carisma de alguns professores, as marcas que eles deixaram (para sempre). Relatarei também sobre momentos ruins com alguns professores que igualmente deixaram marcas profundas, dolorosas.

Cortella, em um de seus vídeos, relata que, na infância, teve um colega que foi considerado “burro” pela professora. Um dia, após muitos anos, em uma de suas palestras, encontrou-o no salão onde aconteceria o evento, trabalhando na faxina. Convidou-o a participar da roda de conversas, mas ele se recusou, dizendo que aquilo não era para ele, porque não era capaz de compreender as falas de palestrantes. Por essas razões, percebemos nossa responsabilidade ao proferir algumas palavras, que tanto podem elevar, quanto fazer declinar as expectativas que os(as) estudantes trazem consigo.

Temos interesse em saber das experiências que os pares tiveram com seus professores no tempo de estudantes. O que foi bom? O que marcou? O que causou desconforto?

Apresentaremos o pequeno trecho de Teixeira (2014, p. 14), impresso:

Existem algumas (palavras) que a gente precisa esconder, fazer dormir em dicionários, para que elas nunca mais apareçam entre nós, na escola ou onde

quer que seja. Seriam aquelas que precisamos afastar para darem lugar a outras, mais belas, que percorram nossos dias, habitem nossas vidas, nossos encontros (e desencontros, muitas vezes) com os jovens nas salas de aula e nas escolas (...). Essas, sim, diferentes daquelas, seriam palavras para acordar.

Neste momento, pediremos aos pares que escrevam ou digam palavras para “adormecer” em nosso dicionário e aquelas para “acordar”. Poderiam ser palavras, frases, versos de alguns autores que se relacionassem com o assunto, um momento de liberdade para se expressarem.

### Reflexão

Com base nas experiências que tiveram com seus professores no tempo de estudantes:

- 1) O que foi bom? O que marcou?
- 2) O que causou desconforto?
- 3) Palavras para acordar.
- 4) Palavras para adormecer.

#### 4º MOMENTO

Analisaremos um pouco a escola e a vida familiar dos(as) nossos(as) meninos(as)is?

E a comunidade? Será que se organizam como comunidade? Existe unidade em quê? O que unifica as pessoas que vivem nos territórios próximos à escola? Existe algo que fazem conjuntamente? O que?

Quem são nossos educandos? Quem são seus pais? No que trabalham? O que possuem de riquezas? O que queremos/esperamos de nossos(as) estudantes? Como são os(as) estudantes? Por que são o que são? O que eles querem e esperam de nós e da escola? Como está o nosso diálogo com eles? Em que momentos conversamos sobre a realidade de vida de cada estudante ou dos grupos e locais em que vivem?

#### Debatendo sobre a realidade dos nossos estudantes

Tecer comentários e críticas acerca dos(as) nossos(as) estudantes é tarefa fácil. Sempre tivemos, temos e teremos o que falar. Porém, analisando um pouco mais a comunidade, as famílias que lá vivem, as condições sobre as quais constroem suas vidas, nossa visão tende a modificar.

O contato com as pessoas da comunidade, nos trazem ricas informações de como é a vida naquele local. São pessoas simples, humildes e que tem um profundo respeito pela religião. Guardam ainda o apreço por todos que ali vivem. Todos se conhecem.

Crianças/adolescentes frequentam o Programa de Tempo Integral nos momentos extra turno. Ali aprendem violão, capoeira, futebol, artesanato. É uma maneira de livrá-los da ociosidade.

Como são curtos, estes trechos foram lidos no momento desta etapa do minicurso.

(...) mas como fica a palavra dos nossos meninos alunos? Mesmo que concordemos com a ideia de que somos profissionais da palavra, assim como somos trabalhadores, artesãos da memória, arautos da esperança e muito mais, precisamos nos perguntar: como a palavra tem estado presente em nossas relações com a garotada? Ou, que silêncios a escondem? Quais dinâmicas dificultam ou reprimem a palavra deles, de nossos jovens estudantes? Ainda que a palavra não possa faltar ao docente, ela também não pode faltar ao discente, pois SOMOS, AMBOS, EDUCADORES E EDUCANDOS, SUJEITOS DE CULTURA.

(...)

Portanto, (...) acho que aqui temos um problema central: é compreensível que gostemos, necessitemos e usemos as palavras para nos fazer compreender e para ensinar; talvez. Mas e a escuta? E a palavra deles, dos

discentes? Como fica? Como anda? Por onde anda? Será que é escutada? Será que existe na escola? Onde buscá-la, como abrir nossos ouvidos sem restrição ao que eles têm a dizer? Relembrando Freire, se não há diálogo, não é possível a educação emancipatória, livre e feliz! Para além dos conteúdos disciplinares, das respostas às nossas perguntas ou para além do que estamos tentando ensinar, será que estamos escutando os nossos jovens alunos? Será que estamos procurando escutar o que eles pensam e sentem sobre a escola, sobre as nossas aulas, sobre nossa convivência e nosso trabalho? Será que os escutamos acerca do que eles pensam, desejam, esperam da escola em suas vidas de jovens, de cidadãos e adiante, de adultos?

(...) se dermos a palavra aos educandos, eles terão o que falar. (...) Será que suas in-disciplinas significam um pedido? Nos deixem falar. Temos o que dizer. (TEIXEIRA, 2014, p. 14-15).

#### Reflexão sobre dialogicidade de Paulo Freire (2015):

Falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira.

Não existe, tampouco, diálogo sem esperança. A esperança está na própria essência da imperfeição dos homens, levando-os a uma eterna busca. Uma tal busca (...) não se faz no isolamento, mas na comunicação entre os homens (p. 113-114).

(...)

A educação autêntica (...) não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A *com* B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. (p. 116)

(...)

Não seriam poucos os exemplos que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de uma visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em *situação* a quem se dirigia seu programa, a não ser com puras incidências de sua ação.

Para o educador humanista ou o revolucionário autêntico, a incidência da ação é a realidade a ser transformada por eles *com* os outros e não estes. (p. 117)

Estes trechos foram impressos e entregues para que cada participante tivesse tranquilidade na análise dos mesmos ao fazer sua leitura, releitura, críticas e elogios. Além do mais, foi feita uma apresentação com projeção de tela para juntos refletirmos sobre nossa construção diante do inacabamento perante nossa formação pessoal e docente.

Diante destas leituras, foi aberta uma rápida discussão acerca da nossa capacidade de escuta e também ao diálogo.

Como tem sido nossa relação com os estudantes até agora? Pedi para escrever, já que a escrita permite maior liberdade de expressão. O importante neste momento foi refletir sobre si mesmo, como tem sido a relação com os estudantes: se amorosa, dialógica, leve... ou não!

A partir deste ponto, percebe-se que chegamos à construção de um novo olhar, desconstrução de certas atitudes, que levarão ao planejamento de aulas com maior abertura à libertação, permeadas pela amorosidade no contato com o outro.

Questão:

Sobre a capacidade de escuta e também ao diálogo, como tem sido minha relação com os estudantes até agora?

## 5º MOMENTO

Este momento é uma continuidade do anterior, onde refletimos um pouco sobre nossa capacidade de escutar e dialogar com nossos estudantes. Por parecer oportuno o estudo do capítulo “Trajetórias escolares no olhar dos educandos”, de Miguel Arroyo, em sua obra *Imagens Quebradas*, alguns trechos foram elucidados: “... se desse para viver sem escola eu preferiria viver sem escola...”

Perguntamos se algum dos profissionais presentes já se deparou com essa fala vinda de estudantes.

Trabalhando este assunto com o grupo, a maioria disse que ouvem essa fala com muita frequência e que poucos de nossos(as) estudantes gostam realmente de estudar. Gostam de ir para a escola, conversar, rir, se divertir, mas as aulas...

Por essa razão, mais uma vez é preciso refletir nossas atitudes como professores(as). O que podemos fazer para que nossas aulas sejam mais atrativas? É compreensível que nem todas as aulas podem ser elaboradas de maneira diferenciada e interessante. Sabemos da necessidade de o(a) estudante conhecer variados assuntos, ler e interpretar textos, resolver as operações básicas, pois o futuro que o aguarda depende desses conhecimentos.

Na medida do possível, é pertinente que se elabore algo simples, mas significativo para eles. Na horta, é possível estudar: perímetro, área, figuras geométricas, algumas soluções utilizando quantidades de soluto e solvente; fazer um relatório do que foi realizado e ainda pode ser realizado na horta; as receitas culinárias das mães, das avós e tias podem ser aproveitadas nas aulas de História e Língua Portuguesa, por exemplo. Em Ciências há maior abertura: podemos fazer um passeio pela comunidade, identificar plantas, fazer um estudo da classificação delas, além de trabalhar o processo da fotossíntese; discutir o problema do lixo e a preservação do meio ambiente; experiências sobre ácidos e bases; a importância da água para nosso organismo e o ambiente; as matas ciliares; entrar no mundo real deles e perguntar como o pai cultiva determinado tipo de planta, como procede na colheita de café, que defensivos agrícolas usa; como faz para recuperar solo intoxicado pelos agrotóxicos etc.

Após, expusemos o trecho do capítulo intitulado “Trajetórias escolares no olhar dos educandos”, de *Imagens Quebradas*, (Arroyo, 2014), já anteriormente mencionado:

Pode resultar-nos estranho que adolescentes moleques se lembrem logo de um olhar positivo, de um sentimento. Deve haver muitos olhares positivos de professoras e de professores que provocam agradecidos sentimentos de adolescentes e jovens acostumados a olhares tão negativos em suas trajetórias humanas.

Ouvi de professoras e professores que não é difícil captar dos alunos depoimentos íntimos, alternâncias de palavras e silêncios, fragmentos de lembranças costuradas com sentimentos. (p. 94)

(...)

Os materiais trabalhados revelam que se dermos a palavra aos educandos, eles terão o que dizer, não há um dia sem palavras em nossa docência ao que correspondem muitos dias sem palavra dos alunos. Será que suas indisciplinas significam um pedido? Nos deixem falar. Temos o que dizer. De fato, nos seus depoimentos há histórias próximas e distantes de seus tempos de escola. Histórias por vezes muito mais positivas do que esperamos. Por mais tortuosas que sejam suas trajetórias escolares, por mais precárias que sejam as condições de trabalho, a escola é a instituição mais digna para os setores populares, e as professoras e os professores são os profissionais públicos mais humanos em seus tratos. Guardam melhores lembranças dos seus mestres do que da instituição escolar.

Vimos que as trajetórias humanas dos alunos não eram lineares, nem planas, mas contraditórias, cheias de luzes e sombras. Chama a atenção que ao mesmo tempo que trazem lembranças boas da escola, aparecem misturadas com lembranças não tão boas, até ruins. Por mais que nos esforcemos para fazer da escola uma experiência digna, humana, a ela chegam professores, funcionários e alunos(as) com suas trajetórias sociais, de classe, raciais, de gênero. Não há como deixar essas luzes e sombras na porta da escola. Ela terá sempre as luzes e as sombras dos sujeitos que a habitam. Sujeitos em contextos. Somente entenderemos as trajetórias escolares dos seus habitantes se entendermos seus contextos nas salas de aula. Há muitas lembranças ruins da escola misturadas às boas. As vivências cotidianas da escola estão carregadas de sucessos e fracassos, de sonhos e realidades.

(...)

Trazer estas trajetórias escolares para os debates e defrontar-se com questões como esta é sem dúvida um grande avanço. Precisa-se de coragem para ouvir. Carecemos de uma tradição de escuta dos educandos. Ouvir suas trajetórias é muito, mas como reagiremos? A tendência é culpar os alunos(as), habitantes estranhos, mal agradecidos, não preparados para o que é próprio da instituição escolar e de seus profissionais: o trato com o conhecimento. Entretanto, encontramos docentes que veem essa análise como precipitada, até preconceituosa. Jogar de cara a responsabilidade sobre os alunos(as) por suas negativas lembranças é fácil para a escola e para seus mestres. “Por acaso os alunos(as) são responsáveis por suas trajetórias humanas tão truncadas?”, ponderou uma professora. “Nem nós somos responsáveis”, arrematou outro professor. Houve um tênue consenso de que o mais profissional seria aprofundar as estreitas relações entre as trajetórias escolares e as trajetórias humanas, sociais. São tão parecidas que se confundem. (p. 95-96)

Reflexão: O que temos feito, que marcou positivamente sentimentos dos(as) nossos(as) meninos(as) alunos(as) acostumados a olhares tão negativos em suas trajetórias humanas? Cometemos falhas também?

Terminamos com o trecho retirado do livro *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 2011, p. 28-29), apresentado em projeção de tela.

Como professor crítico, sou um "aventureiro" responsável, predisposto à mudança, à aceitação diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se.

(...)

Aqui chegamos a ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento de ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento.

Questão:

O que tenho feito, que marcou positivamente sentimentos de nossos(as) meninos(as) acostumados(as) a olhares tão negativos em suas trajetórias humanas?

## 6º MOMENTO

### A Sensibilização

Vídeo: Escolhas da vida ([https://www.youtube.com/watch?v=K9NrtNAQT\\_0](https://www.youtube.com/watch?v=K9NrtNAQT_0))

O condicionamento que a sociedade impõe tira nossa identidade, deixamos de ser nós mesmos para seguir um modelo. A cor dos personagens demonstra isso, quanto mais condicionado, mais pálido, mais infeliz. O ideal é viver e conseguir ver beleza nas pequenas coisas que estão ao redor.

- Quais os traços do condicionamento e do modelo ou padrão na situação de aula de cada um/a?
- Onde está a beleza relacionada a cada conteúdo/disciplina?

### Aprendendo com a Arte

É fundamental que estudantes se desenvolvam com alegria a qualquer tempo ou idade, pois divertindo-se, constroem o mundo subjetivo que está em cada um... e pouco a pouco, aprendem a ser cidadãos.

... porque a vida é uma arte; podemos pintá-la com as cores da nossa imaginação e vontade.

Concluimos dizendo sobre o prazer de trabalhar e consequentemente despertar o prazer de estudar em nossas crianças.

- Alegria de fazer um trabalho
- Alegria de conhecer ideias
- Alegria de ensinar o/a colega

Tudo isso não vem só do divertimento. É uma brincadeira séria capaz de fazer com que a criança restabeleça a alegria no seu ofício de estudar, de conhecer, compartilhar, ensinar e aprender.

Reflexões:

- 1- Onde reside o meu prazer em trabalhar?
- 2- Como faço para despertar o prazer de estudar em nossos(as) estudantes?

## 7º MOMENTO

Texto para introduzir:

*“Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas”*

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-las para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

(Rubem Alves)

Disponível em: <https://www.revistaprosaveroearte.com/>

Após leitura, fizemos algumas reflexões de como está sendo a nossa prática: estamos engaiolando ou permitindo que nossos(as) estudantes alcem voo? Discutimos sobre o assunto e cada um escreveu um breve relato sobre suas conclusões.

Pretendemos ainda encaminhar a conversa para discutirmos sobre autoridade e autoritarismo. Para isso, o texto abaixo traz uma interessante reflexão.

Pedagogia da Autonomia:

E o que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, à coragem de querer bem aos educadores e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que porque professor, me obrigo a querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e "cinzento" me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade (grifo nosso). O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele. (FREIRE, 1996, p. 89)

Como professora, sinto-me muito bem quando alguém nos faz um elogio ou nos mostra como somos importantes. Infelizmente, isso raras vezes acontece. Por essa razão,

pretendo mostrar-lhes que o trabalho docente é essencial na formação dos cidadãos e na própria formação, pois que a única certeza que temos de nós é o nosso próprio inacabamento. De minha convivência com diversos profissionais, posso dizer sem medo de errar que a maioria dos professores é humilde, muitos são receptivos, porém, críticos, sensíveis e inteligentes o suficiente para lidar com pessoas. Por essa razão, professores(as) são merecedores(as) de grande admiração e gratidão.

O texto de Inês Teixeira abaixo traz consigo uma valorização muito grande dos(as) professores(as). Embora pouco reconhecidos pelo trabalho que exercem, discretamente estão presentes em todos os lugares, alegrando o alvorecer e o anoitecer, nos miúdos das conversas entre estudantes e familiares, nos discursos de políticos, nas conversas corriqueiras do dia-a-dia. O texto abaixo será apresentado com projeção de tela para homenagear cada profissional ali presente.

Os professores e professoras são muito falados. Personagens conhecidos de todos, estão sempre presentes nos espaços públicos e privados, ao longo dos anos, dos meses. Do dia: eles e elas amanhecem com as cidades, com as vilas, surgindo nas ruas dos bairros ou caminhando pelo campo em direção à escola, nas primeiras horas da manhã. Por vezes, recompondo esperanças de dias melhores, na vida que se renova a cada alvorecer, na paisagem que desperta, esplendorosa, em cada criança, adolescente e jovem. Da noite: nestes territórios das cidades, das vilas e povoados, os professores vão chegando e saindo em direção às escolas noturnas, no avançar das horas, quando irão encontrar os jovens e adultos que lá estão, uns e outros, docentes e discentes, depois de um dia de trabalho e atividades.

Nestes percursos, eles e elas se tornam tanto visíveis quanto expostos. Deles e delas, professores e professoras, sempre alguma coisa se comenta e algo se lembra. Do miúdo das conversas entre familiares, crianças e jovens aos discursos de políticos e ditas autoridades, internas ou externas às escolas. Na vida corriqueira e em grandes momentos, deles e delas se fala. São matérias de jornais; estão na mídia, quase diariamente. Também dessa gente se lembram as legislações, as reformas e os projetos educacionais e pedagógicos, ou ainda, os congressos, conferências, os eventos científicos de que são temas e protagonistas. (TEIXEIRA, 2007, p. 427)

Para refletir:

- 1- Diante do nosso breve estudo, o que é possível fazer na escola para que nossos(as) estudantes participem mais efetivamente das aulas e dos estudos?
- 2- O que planeja ou fará para melhorar sua prática?
- 3- Como está sendo a nossa prática: estamos engaiolando ou permitindo que nossos(as) estudantes alcem voo?

## 8º MOMENTO

Iniciamos a conversa colocando os pontos positivos e negativos do minicurso que participaram. Perguntamos se é possível que os(as) professores(as) planejem e realizem aulas de acordo com o que conversaram e estudaram no minicurso. Se não, por quê? Serão eles(as) capazes de fazer algo um pouco diferente do que sempre fizeram? Querem mudar? Conseguem?

Propusemos uma análise em conjunto com eles(as) se o que foi visto teoricamente tem relação concreta com a prática.

## Hora de despedir

... com Inês...

(...) Como não acreditar nos meninos, se somos nós o seu apoio, seu porto e acolhida no mundo, se eles ainda estão chegando e precisam de hospitalidade, cuidado e afago? Como não confiar neles, se eles nem mesmo estão completos, acabados, são apenas princípio, devires, horizontes de possíveis? Como não os tomar pela mão, se neles a vida apenas começa, por vezes já dura e amarga? Como não ter esperança nesse novo começo que temos diante de nós e que, dependendo de como forem nossas experiências conjuntas, pode se abrir em belas florações? Nossos jovens são, na verdade, vida e, ao mesmo tempo, promessas da vida e precisam muito de seus professores. Como não nos animarmos se podemos contribuir com esse florescimento, numa primavera juvenil? Mesmo que eles nos digam não, mesmo que tenham outras companhias, o bom professor nunca foi tão necessário em tempos em que milhares deles estão muito abandonados. Sem afetos, sem projetos, sem um porto feliz para uma ancoragem segura.

(...) E agora, quais palavras escolher *para acordar*, aquelas palavras que toda a escola, todo o mundo irá gostar de ouvir? Seriam muitas e belas, pois são palavras que amamos, porque são meigas e doces. Elas são formosas. Elas nos fazem bem! (...) Sim, imaginei ao terminar esta carta, que ela deveria chegar até vocês junto com um ramalhete. Sendo assim, vai junto com a carta um raminho de palavras que lhes envio, ou melhor, que lhes ofereço para que o tenham sempre em sua companhia: na sala de aula, na escola, onde moram, onde estejam! (...) Coloco, então, nesse raminho para acordar e dar de presente, duas palavras. Fortes, são elas, embora simples e singelas. Grafadas como verbo, elas provocam ação. No ramalhete irão só elas. Ele não pode estar muito cheio, pois ele receberá ainda as palavras que vocês *querem fazer acordar*. Aí, sim, ficará mais belo e completo. Vamos às palavras: reinvenção e ressignificação, porque é preciso reinventar e ressignificar a docência. É isso!

Com elas, encerro minha carta, reforçando o convite para continuarmos a nossa correspondência. Fico aguardando o retorno de vocês. (...) Recebam, também, meus votos para que tenham sempre felizes e belas experiências na docência, reinventando-a, ressignificando-a coletivamente – mesmo em tempos difíceis como os nossos – junto com os seus colegas e jovens alunos.

Desculpem, pois já ia me esquecendo de dizer-lhes que, sendo a carta remetida das montanhas de Minas, o Drummond não poderia faltar. Se quiserem, guardem junto com o ramallete esse tesouro dele: “E minha procura ficará sendo minha palavra.” (TEIXEIRA, 2014, p. 37-38)

### **Cronograma de realização**

A realização do minicurso se deu por momentos. Esclarecemos que foi realizado de acordo com disponibilidades e possibilidades dentro dos espaços destinados à reunião pedagógica.

| <b>Momentos</b> | <b>Abordagem</b>                                                                |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| 1º              | Minha prática docente: o problema que me move                                   |
| 2º              | Diálogos sobre a docência: Formação de professores e a valorização da docência. |
| 3º              | Nossa carreira com mais encanto. Entre discente e docente: proximidades         |
| 4º              | A comunidade, a escola do campo, dialogicidade e amorosidade.                   |
| 5º              | “Trajetórias escolares no olhar dos educandos”.                                 |
| 6º              | “Escolhas da vida”                                                              |
| 7º              | “Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas”                           |
| 8º              | Hora de despedir...                                                             |