



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ
CAMPUS DE CAICÓ
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
PERÍODO: 2016.1**

BRENDA DAYANE DE SOUZA FARIA CAVALCANTE

**AÇÃO DOCENTE EM EVIDÊNCIA: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
PRESENTE NO COTIDIANO ESCOLAR EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO
MUNICÍPIO DE CAICÓ/RN**

**CAICÓ-RN
2016**

BRENDA DAYANE DE SOUZA FARIA CAVALCANTE

**AÇÃO DOCENTE EM EVIDÊNCIA: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
PRESENTE NO COTIDIANO ESCOLAR EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO
MUNICÍPIO DE CAICÓ/RN**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior do Seridó, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação do Prof. Me. Djanní Martinho dos Santos Sobrinho.

CAICÓ – RN
2016

Catálogo da Publicação na Fonte
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ensino Superior do Seridó -

Cavalcante, Brenda Dayane de Souza Faria.

Ação Docente em Evidência: uma análise da prática pedagógica presente no cotidiano em uma escola pública do município de Caicó - RN / Brenda Dayane de Souza Faria Cavalcante. - Natal: UFRN, 2016.

54f: il.

Orientador: Me. Djanni Martinho dos Santos Sobrinho.

Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
Centro de Ensino Superior do Seridó.
Departamento de Educação.

1. Profissão docente. 2. Prática pedagógica. 3. Recurso didático. I. Sobrinho, Djanni Martinho dos Santos. II. Título.

RN/UF/BS-Caicó

CDU 37.013

BRENDA DAYANE DE SOUZA FARIA CAVALCANTE

**AÇÃO DOCENTE EM EVIDÊNCIA: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
PRESENTE NO COTIDIANO ESCOLAR EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO
MUNICÍPIO DE CAICÓ/RN**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior do Seridó, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação do Prof. Me. Djanní Martinho dos Santos Sobrinho.

BANCA EXAMINADORA

Professor Me. Djanní Martinho dos Santos Sobrinho – Orientador
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Professora Dra. Tânia Cristina Meira Garcia – Examinadora
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Professora Dra. Christianne Medeiros Cavalcante – Examinadora
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

À minha família, presença e incentivo constante, com amor, dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo seu amparo e fortaleza. Sem a minha fé, eu nada seria.

Ao Prof. Orientador Djanní Martinho, sabedoria e luz! Gratidão sem fim.

À minha mãe, infinito amor. A mulher que me deu a vida, que me deu asas para voar e que nunca duvidou do meu potencial, depositando toda a sua confiança em minha jornada. Chego à conclusão de que não há palavras que definam todo o meu amor. Sou o que sou porque somos uma só!

À minha tia Maria José. Exemplo de mulher, mãe, tia e pedagoga. O seu exemplo foi essencial. Minha fonte de inspiração!

À Emanuela Marques, sinônimo de persistência. Alguém que surgiu em minha vida para me mostrar o real sentido da palavra garra. O real sentido da perseverança! Sorrímos e choramos juntas. Uma amiga que, sem dúvidas, veio da pedagogia para a vida.

Aos professores do curso de Pedagogia, em especial, Christianne Cavalcante, Fernando Bonfim Mariana, Gisonaldo Arcanjo, Grinaura Morais, Maria de Fátima Garcia, Mônica Belotto, Suenyra Nóbrega e Tânia Cristina, grandes profissionais! Foi uma honra tê-los como docentes.

Às docentes que participaram deste estudo e à equipe que compõe a Escola Municipal Hermann Gmeiner, pela receptividade e acolhimento.

À minha turma de Pedagogia 2016.1, parceiros de caminhada!

“[...] Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje [...]. Temos de saber o que fomos, para saber o que seremos”.

Paulo Freire

RESUMO

Quando nos remetemos à profissão docente, estamos nos referindo também à prática pedagógica, ou seja, ao transmitir, às ações, aos métodos. Trata-se da prática exercida pelo professor em sala de aula, tornando-se então indissociável do processo educativo. Neste trabalho, objetiva-se analisar a prática pedagógica de duas docentes, tendo como base empírica a Escola Municipal Hermann Gmeiner, localizada na cidade de Caicó/RN. Analisar as práticas pedagógicas tem total significado, tendo em vista a importância destas no cotidiano educativo, e como sendo um tanto concludente no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem. Metodologicamente, este estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em autores que discutem acerca do tema. Além disso, foram realizadas pesquisa documental, visitas *in loco* e aplicação de questionários. Com base nos dados, concluímos que as práticas estão voltadas para as necessidades que os educandos apresentam, tendo como foco o seu cotidiano e partindo da necessidade que ali predomina. Os discentes são vistos como o centro do processo de ensino, desmistificando a ideia de que eles são meros receptores. Através das práticas exercidas em sala de aula, as docentes lidam com as dificuldades vivenciadas cotidianamente.

Palavras-chave: Profissão Docente. Prática pedagógica. Recursos Didáticos.

ABSTRACT

When remetermos in the teaching profession, we are also issuing in the pedagogical practice. le transmit, actions, methods. That exercised by the teacher in the classroom, thus becoming inseparable from the educational process. This work aimed to analyze the pedagogical practice of two teachers, with the empirically based analysis Municipal School Hermann Gmeiner, located in the city of Caico - RN. To analyze the pedagogical practices have full meaning, in view of the importance of education in everyday life, and as somewhat conclusive with regard to the learning process. Methodologically the research consisted of literature with authors who discuss about the topic. It was also carried out documentary research, in locus visits and questionnaires. The practices are geared to the needs of the students present, focusing on their daily lives, and based on the need that there predominates. The students are seen as the center of the teaching process, demystifying the idea of these as mere recipients. Through the activities carried out in the classroom, the teachers deal with the difficulties experienced daily.

Keywords: Teaching Profession. Pedagogical practice. Didactic resources.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada da escola.....	15
Figura 2 – Muro que separa as Aldeias SOS da escola.....	16
Figura 3 – Pátio da Escola Municipal Hermann Gmeiner.....	21
Figura 4 – Atividade do Livro Didático sendo exposta no quadro.....	35
Figura 5 – Dinâmica realizada após a atividade impressa.....	37

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro organizacional da escola.....	18
Quadro 2 – Estrutura física.....	19
Quadro 3 – Professores da Escola Municipal Hermann Gmeiner e suas respectivas formações.....	23
Quadro 4 – Perfil profissional das docentes.....	27
Quadro 5 – Tendências Pedagógicas Liberais e suas respectivas caracterizações.....	31

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CBE – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola

PDDE – Plano Dinheiro Direto na Escola

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PPP – Projeto Político-Pedagógico

PROINFO – Programa de Informática na Escola

PSE – Programa de Saúde na Escola

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CONTEXTO ESCOLAR EM FOCO: A CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL HERMANN GMEINER.....	15
2.1 Compreendendo o contexto de criação da escola	15
2.2 Estrutura e organização	19
2.3 Caracterizando os discentes e docentes	23
3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA ANÁLISE DA AÇÃO DOCENTE.....	26
3.1 Caracterização dos sujeitos: objeto do estudo	26
3.2 Práticas pedagógicas: uma caracterização geral	29
3.3 Práticas pedagógicas: o fazer docente	34
4 DESAFIOS DA SALA DE AULA: AS DIFICULDADES SOCIOEDUCACIONAIS	40
4.1 Prática docente: uma formação contínua	40
4.2 Sala de aula: desafios cotidianos	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS	51
APÊNDICE	53

1 INTRODUÇÃO

Diante das mudanças ocorridas no cenário educacional brasileiro e das novas propostas de inovação, no que diz respeito à melhoria de ensino na sala de aula, é oportuno discutir acerca das práticas pedagógicas, visto o seu mérito na prática educativa e o quão inerentes são da ação docente, norteando assim o trabalho exercido.

Buscar melhorias e estratégias para repassar conhecimentos, de modo a desenvolver competências e habilidades no discente, é algo inerente e desafiante ao docente. Assim, as práticas pedagógicas caracterizam-se como elementos mediadores do ofício educativo, a partir das quais os professores incorporam métodos de trabalho, tendo como objetivo o seu cotidiano e partindo da necessidade que ali predomina.

De fato, as práticas são a caracterização da ação docente, ou seja, os métodos de ensino adotados pelo professor em sala de aula. Dessa forma, entendemos que o ofício educativo requer profissionais aptos a desenvolverem um trabalho de qualidade e que saibam, além de ser, fazer.

Muito se exige do docente da atualidade, o qual desenvolve o seu trabalho a partir das exigências impostas. Nesse sentido, é preciso então que a sua formação não se restrinja apenas à graduação, ao processo inicial da formação, sendo necessário dar continuidade, objetivando assim não somente atender as demandas atuais, mas também aprimorar o seu ofício, as suas ações.

É primordial para um futuro profissional da educação, bem como para aqueles que já se encontram em atividade, um estudo acerca das práticas pedagógicas, tendo em vista a importância da temática para o exercício do trabalho docente e também para uma reflexão acerca das ações e métodos educacionais. Partindo desse contexto e da relevância desse tema, esta pesquisa tem por objetivo fazer uma análise das práticas pedagógicas exercidas por docentes de uma escola pública da cidade de Caicó/RN.

O interesse pela temática se deu a partir das experiências vivenciadas no estágio supervisionado em Educação Infantil e no Ensino Fundamental I. O contato direto com o cotidiano escolar possibilita o reconhecimento no que concerne à relevância dos métodos adotados em sala de aula. Analisar essas ações tem total

significado, em face da importância exercida no processo educativo da atualidade, e um tanto concludente no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem.

Com o intuito de conhecer e analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas docentes e os desafios vivenciados por elas no cotidiano educativo, estabeleceu-se como objetivos específicos: caracterizar a referida instituição de ensino; identificar as práticas pedagógicas exercidas pelas professoras do 2º e 3º ano, respectivamente, matutino e vespertino, do Ensino Fundamental I; e descrever as dificuldades e desafios enfrentados por elas em seu âmbito profissional.

Metodologicamente, a pesquisa consiste em pesquisa bibliográfica acerca da temática, fundamentada em autores como Garcia, Santos Sobrinho e Garcia (2014), Libâneo (1994), Zabala (1998), entre outros. Foi realizada uma análise documental para a obtenção de informações contemporâneas e retrospectivas relacionadas à instituição de ensino, no que diz respeito à sua história e ao contexto no qual está inserida atualmente, sendo feito inclusive o registro fotográfico, destacando algumas imagens da referida escola.

Houve ainda aplicação de um questionário com as professoras em análise, de modo a conhecer os desafios e as dificuldades vivenciados naquele espaço, como também as práticas pedagógicas adotadas, além da realização de visitas *in loco* para garantir assim um contato direto com o objeto em estudo, o que oportunizou a verificação e a aproximação das perspectivas educacionais que predominam, bem como um conhecimento acerca das dificuldades vivenciadas naquele ambiente.

Em termos de estrutura e organização, este trabalho está dividido em três capítulos, além desta introdução e das considerações finais. No primeiro, fazemos uma caracterização da instituição educativa, elencando o seu contexto de surgimento e também as suas particularidades no que diz respeito à sua estrutura física e humana presente nos dias atuais.

No segundo capítulo, descrevemos os sujeitos da pesquisa, ou seja, as turmas em análise e, respectivamente, as suas docentes, destacando suas especificidades e analisando as práticas desenvolvidas por ambas em sala de aula.

No terceiro capítulo, discutimos acerca da formação docente e são descritos também os desafios socioeducacionais enfrentados pelas professoras pesquisadas em suas vivências cotidianas.

2 CONTEXTO ESCOLAR EM FOCO: A CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL HERMANN GMEINER

O presente capítulo traz a caracterização da Escola Municipal Hermann Gmeiner, destacando desde o seu contexto histórico até sua estrutura organizacional e humana. Constituído de três tópicos, no primeiro é exposto o contexto de criação da escola; no segundo, a sua composição física e organização; e, no terceiro, apresenta ainda uma tipificação dos discentes e docentes que constituem a instituição educativa.

2.1 Compreendendo o contexto de criação da escola

Para compreender o contexto de surgimento da Escola Municipal Hermann Gmeiner, faz-se necessário inicialmente voltar um pouco ao tempo. Dessa forma, a referida instituição de ensino tem sua origem atrelada às Aldeias Infantis SOS¹.

Em 2 de abril de 1967, foi fundada a primeira Aldeia SOS no Brasil, na cidade de Porto Alegre/RS. Inicialmente, o objetivo era o de acolher crianças órfãs, vítimas da II Guerra Mundial, porém, com o passar do tempo, o seu campo de atuação foi ampliado.

No Rio Grande do Norte, mais precisamente em Caicó, as Aldeias Infantis surgiram objetivando acolher crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Conseqüentemente, nesse mesmo espaço, foi construída a Escola Municipal Hermann Gmeiner com o intuito de atender aos internos ali inseridos.

Por motivos de ordem financeira e administrativa em nível nacional, em 2002 a instituição reorganizou sua estrutura, de modo que a escola foi desvinculada da instituição, o que se deu em virtude da diminuição do número de internos e da compreensão, por parte dos dirigentes, de que a tarefa de educar é do poder público.

Tal medida está ancorada na LDB (1996), em seu artigo 2º, quando esclarece:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, p. 9).

¹ Organização não governamental e sem fins lucrativos que promove ações na defesa e garantia dos direitos de crianças, adolescentes e jovens por meio de uma atuação de desenvolvimento sociocomunitário.

Sendo dever do Estado e da família, é oportuno que a educação seja ofertada a todos e com qualidade. Para tanto, é necessário que as famílias acompanhem seus filhos e que os governantes garantam subsídios para que as escolas invistam em recursos didático-pedagógicos e em infraestrutura.

Desde a sua criação, a Escola Municipal Hermann Gmeiner (Figura 1) localiza-se na Rua Manoel Avelino da Costa, 186, Bairro Castelo Branco – Caicó/RN.

Figura 1 – Fachada da escola



Fonte: Arquivo da autora (2016).

Concluído o processo de finalização da Escola “Aldeias Infantis SOS”, foi determinado que o prédio onde ela funcionava fosse ofertado e incorporado à rede Municipal de Ensino da cidade de Caicó/RN.

Esse fato ocorreu no dia 30 de dezembro de 2002, de acordo com a Lei n. 3.695, aprovada pela câmara de vereadores e sancionada pelo então Prefeito Municipal de Caicó, Roberto de Medeiros Germano, autorizada pela Portaria n. 922/2006 na data 23 de junho de 2006, com publicação no Diário Oficial do Estado n. 11.258, em 27 de junho de 2006.

De início, o prédio foi cedido sem demarcação de espaço, através de termo de locação. Em 2004, tal espaço foi delimitado com a construção de um muro (Figura 2), separando as instalações da escola e das Aldeias.

Figura 2 – Muro que separa as Aldeias SOS da escola



Fonte: Arquivo da autora (2016).

A divisão do muro foi necessária, considerando a desvinculação da instituição educativa com as Aldeias SOS. Mesmo com a mudança, o poder executivo, com a aprovação do legislativo caicoense, optou por manter a mesma denominação da escola, haja vista o reconhecimento e a relevância do patrono Hermann Gmeiner².

Quando passou a integrar a rede municipal de ensino, o prefeito indicou para assumir a gestão da escola, respectivamente, Gilmar Donizéti Ferreira da Fonsêca e Francisca Sônia de Medeiros Germano.

Em 2005, a escola implantou o Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, no turno matutino, objetivando a continuidade dos estudantes na referida escola, bem como o desenvolvimento da instituição. Tal implantação permanece até os dias atuais e aumentou significativamente o número de alunos. De fato, os municípios têm um dever elementar na área da educação e são encarregados, sobretudo, pelas instituições de Ensino Fundamental e de Educação Infantil.

A instituição educativa possui conselho escolar, conselho de classe e grêmio estudantil, objetivando assim uma identidade coletiva de seus participantes, ou seja, uma integração e participação de todos. Conta também com programas do Governo Federal, a saber: Mais Educação, Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Programa de Saúde na Escola (PSE),

² Educador austríaco fundador das Aldeias Infantis SOS. Reconhecido como um pioneiro na atenção e cuidados das crianças em vulnerabilidade social.

Programa de Alimentação Escolar (PNAE), Programa de Informática na Escola (PROINFO), Projeto da TV Escola.

Tais programas são meios que contribuem consideravelmente, garantindo aos discentes, bem como a todos os envolvidos, um maior progresso no que diz respeito a uma educação de qualidade e ao trabalho exercido no espaço educativo, tendo em vista a contribuição significativa destes.

Conforme o disposto na LDB (1996), em seu artigo 22, a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em seus estudos posteriores.

Ainda com relação à escola, ela dispõe de Projeto Político-Pedagógico (PPP), o qual, por sua vez, aparenta ser atualizado desde a sua elaboração, o que é fundamental, haja vista a necessidade de organizar e sempre atualizar as informações referentes à instituição, bem como às metas e prioridades estabelecidas pela coletividade, ou seja, por todos que fazem parte da instituição de ensino.

A esse respeito, a LDB 9.394/96, em seus artigos, dispõe: “Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I – Elaborar e executar sua proposta pedagógica”.

Na mesma Lei, os artigos 13 e 14 definem as incumbências docentes com relação ao Projeto Político-Pedagógico:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica de estabelecimento de ensino;

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.

Em consonância com os artigos da LDB, o PPP da Escola Municipal Hermann Gmeiner relata o seu contexto e resulta também como um suporte para nortear o trabalho exercido na instituição, sendo influenciado diretamente nos propósitos organizados, para que estejam de acordo com as demandas da instituição educativa.

2.2 Estrutura e organização

A Escola Municipal Hermann Gmeiner, para atender aos níveis de ensino ofertados, conta com uma equipe composta por 41 funcionários, distribuídos conforme mostra o Quadro 1:

Quadro 1 – Quadro organizacional da escola

Cargo	Quantidade de funcionários
Auxiliar de Apoio Pedagógico (Supervisão)	1
Secretária Geral	1
Porteira/Readaptada	1
Auxiliar de Merendeira	1
Auxiliares de Serviços Gerais	6
Auxiliares de Secretaria/Readaptadas	2
Auxiliar de Atividades Pedagógicas – Contrato IEL	1
Merendeira	2
Diretora	1
Vice-Diretora	1
Professores	23

Fonte: Elaborado com base nos dados disponíveis no PPP da Escola Municipal Hermann Gmeiner, 2016.

Grande parte dos funcionários possui os cursos de gestão escolar e multimídia, ofertados pelo programa pró-funcionários. Segundo o PPP, esses profissionais apresentam responsabilidade e competência no que diz respeito às suas funções, bem como no trato com os alunos e colegas de trabalho. Esse ponto é salutar para qualquer instituição, de modo a ter servidores empenhados e dispostos a contribuir positivamente para o progresso do seu ambiente de trabalho.

Além do quadro funcional, a escola conta com a seguinte estrutura física (Quadro 2):

Quadro 2 – Estrutura física

Dependências	Quantidade
Almoxarifado	2

Banheiros	9
Biblioteca	1
Cozinha	1
Despensa	1
Ginásio de esportes	1
Laboratório de Informática	1
Pátio	1
Refeitório	1
Salas de aula	12
Sala da direção	1
Sala de professores	1
Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE)	1
Sala de Supervisão Pedagógica	1
Sala de vídeo	1
Secretaria	1

Fonte: Elaborado com base nos dados disponíveis no PPP da Escola Municipal Hermann Gmeiner, 2016.

A biblioteca destaca-se pelo grande acervo literário e de pesquisa disponibilizado aos integrantes da escola e comunidade, com atendimento nos turnos de trabalho da escola. No entanto, por ficar localizada no primeiro andar, dificulta o deslocamento de material para atender discentes com necessidades educacionais especiais, mas há todo o material para a realização de uma biblioteca itinerante, pronta para atender a essa clientela.

Há também a sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado (AEE), a qual se diferencia na forma de desenvolvimento do trabalho, respeitando-se seu encaminhamento metodológico e o ritmo individual de cada aluno. Nesse sentido, a Resolução CNE/CEB n. 4, de 2 de outubro de 2009, determina:

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009, p. 1).

As salas de atendimento educacional especializado têm grande significado para a instituição, tendo em vista a sua relevância em um espaço que conta com tamanha diversidade de pessoas, como docentes, discentes e demais funcionários.

A secretaria, a sala de professores, direção, supervisão pedagógica são adequadamente preparadas com todo aparato material e profissional necessário para as atividades que ali ocorrem.

A sala de vídeo conta ainda com acervo de vídeos com programas da TV Escola, gravados com aulas, objetivando reforçar os conhecimentos desenvolvidos em sala de aula, além de espaço e carteiras suficientes para atender ao alunado de cada turma.

O laboratório de informática possui 10 computadores e é uma ferramenta que auxilia no desenvolvimento de alunos, professores, equipe pedagógica administrativa e comunidade. A sala conta com um profissional capacitado na área de informática para atender a comunidade escolar.

O pátio da escola (Figura 3) possui uma ampla área livre, arborizada, ofertando assim uma maior oportunidade para o desenvolvimento de atividades variadas.

Figura 3 – Pátio da Escola Municipal Hermann Gmeiner



Fonte: Arquivo da autora (2016).

O pátio é composto ainda por bancos e por um parque infantil para diversão em momentos recreativos ou de intervalo, porém tal parque encontra-se desgastado e com algumas falhas no que diz respeito à sua estrutura, precisando assim de uma restauração.

Na quadra poliesportiva, ocorrem a recreação e as aulas de educação física, bem como eventos da instituição. Ela está organizada de acordo com as normas estabelecidas e tem capacidade para desenvolver atividades de futsal e vôlei.

Mesmo que a referida instituição educativa apresente uma estrutura física considerada adequada, é perceptível que as salas de aula são separadas e distantes da parte administrativa e que algumas apresentam problemas de deterioração na estrutura física. Cada sala tem capacidade para atender no máximo de 25 discentes. A deterioração encontrada na escola está relacionada a aspectos como paredes sujas e salitre. Atualmente, estão acontecendo reformas em alguns setores, em prol de melhorias.

A cozinha e o refeitório são higiênicos e prontamente organizados. Tanto no turno matutino quanto no vespertino, no horário do intervalo, para a distribuição da merenda escolar, inicialmente, ocorre a liberação das séries iniciais e, posteriormente, das séries de Ensino Fundamental, visando uma maior organização.

Sabemos que é necessário um ambiente estruturado e preparado consideravelmente em todos os aspectos, a fim de garantir o êxito no processo educativo e no progresso do espaço educacional. A esse respeito, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997, p. 103) esclarecem que a utilização e a

organização do espaço e do tempo refletem a concepção pedagógica e interferem diretamente na construção da autonomia. Dessa forma, faz-se necessário também entender a relação entre discentes e docentes.

2.3 Caracterizando os discentes e docentes

No que concerne ao processo educativo, segundo o PPP, a escola segue a concepção de que professor e aluno são sujeitos ativos do processo de ensino-aprendizagem, pois ambos devem criar um vínculo afetivo, estabelecendo confiança mútua, construindo possibilidades de atuação no processo de transformação da realidade, objetivando êxito na jornada educacional.

A instituição conta com 308 alunos matriculados nos níveis infantil e fundamental. Há uma clientela diversificada de alunos, considerando os registros efetuados na ficha de matrícula. Esses são oriundos de famílias pertencentes às classes baixa e média e grande parte deles vive com suas famílias e reside nos bairros Castelo Branco, Nova Descoberta, Itans, entre outros, havendo aqueles que moram na zona rural por opção própria.

Conforme o PPP da escola, a renda dos pais e responsáveis pelos discentes provém de atuações como pedreiro, servente, mecânico, empregadas domésticas, biscateiros, funcionários públicos, militares, comerciantes, dentre outras atividades, com renda entre um e cinco salários-mínimos.

Há também aqueles carentes que são contemplados com o programa Bolsa Família e outros que vivem em regime de orfanato com uma mãe social e dez filhos, morando em casas cedidas pelas Aldeias Infantis SOS e recebendo bolsas de padrinhos estrangeiros. Os demais moram em casas próprias e outros em casas alugadas.

Com base no PPP, alguns alunos, devido à desestruturação familiar e social, apresentam distúrbios de comportamento, fator que interfere no desenvolvimento da aprendizagem e no relacionamento com os diversos segmentos da escola. É fato que as particularidades de cada um devem ser consideradas. Nesse sentido, os PCN esclarecem:

Atender necessidades singulares de determinados alunos é estar atento à diversidade: é atribuição do professor considerar a

especificidade do indivíduo, analisar suas possibilidades de aprendizagem e avaliar a eficácia das medidas adotadas (BRASIL, 1997, p. 63).

Na escola, as diferenças individuais estão sempre presentes e a atenção à diversidade não é algo a ser visto como um ponto negativo. Ainda seguindo esse pensamento, os PCN apontam:

A escola, ao considerar a diversidade, tem como valor máximo o respeito às diferenças — não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa; podem e devem, portanto, ser fator de enriquecimento (BRASIL, 1997, p. 63).

Assim, é preciso que fique claro que a pluralidade existe e é indissociável do processo educativo, visto que, para a consolidação deste, é necessária uma junção de todos os envolvidos e cada um deles tem as suas características próprias.

Com relação aos docentes, são graduados e boa parte tem pós-graduação na área da educação, como expõe o Quadro 3 a seguir:

Quadro 3 – Professores da Escola Municipal Hermann Gmeiner e suas respectivas formações

Professores	Formação
Polivalentes	Pedagogia e com especializações em psicopedagogia, ética, entre outros
Língua Portuguesa	Letras
Geografia	Licenciatura em Geografia
História	Licenciatura em História
Ensino Religioso	Ciências da Religião
Inglês	Letras com habilitação em Inglês
Matemática	Licenciatura em Matemática
Ciências	Licenciatura em Biologia
Educação Física	Educação Física
Arte	Letras com habilitação em Língua Portuguesa

Fonte: Elaborado com base nos dados disponíveis no PPP da Escola Municipal Hermann Gmeiner, 2016.

Na instituição, há funcionários formados em cursos de licenciaturas, porém não lecionam, visto que atuam nos setores da supervisão, coordenação, sala

multifuncional, biblioteca e no laboratório de informática, muitos dos quais também são especialistas.

Os professores mostram-se qualificados e comprometidos com o trabalho que exercem. Através de atualizações e formações continuadas, buscam avanços de acordo com as transformações ocorridas no contexto educacional brasileiro, relacionadas a educação, tecnologia, formação, dentre outras. Sobre esse aspecto, Libâneo (2004, p. 227) destaca:

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

De fato, a formação continuada é um processo constante de aprimoramento dos saberes indispensáveis ao trabalho profissional. Assim, a docência não se resume apenas a uma graduação, posto que é inacabada, ou seja, trata-se de algo em constante construção e que requer sempre atualizações para um melhor exercício profissional. Cabe ao docente dar continuidade ou não. Nessa perspectiva, Libâneo (2004, p. 227) afirma que

[...] a formação continuada pode possibilitar a reflexividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las. De fato, não basta saber sobre as dificuldades da profissão, é preciso refletir sobre elas e buscar soluções, de preferência, mediante ações coletivas.

É perceptível a importância da formação continuada. De acordo com o PPP, os docentes da Escola Municipal Hermann Gmeiner estão sempre na busca incessante de enriquecer o currículo e obter mais conhecimentos, para tanto, participam sempre de cursos ofertados pelo município ou estado e utilizam, muitas vezes, recursos financeiros próprios.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA ANÁLISE DA AÇÃO DOCENTE

Neste capítulo, analisamos a prática pedagógica exercida pelas docentes do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Hermann Gmeiner, buscando destacar as suas respectivas concepções acerca da temática, bem como considerar o trabalho desempenhado em sala de aula. Organizado em três tópicos, este capítulo caracteriza os sujeitos objeto do estudo e analisa as práticas desenvolvidas por cada docente nas respectivas turmas.

3.1 Caracterização dos sujeitos: objeto do estudo

A turma do 2º ano do Ensino Fundamental I, turno matutino, possui 33 alunos, dos quais 16 são alfabetizados, apresentando todos a mesma faixa etária. Nessa turma, há uma auxiliar para a professora, tendo em vista a quantidade de discentes, fazendo com que a sala de aula se torne pequena para a demanda.

A turma do 3º ano do Ensino Fundamental I, turno vespertino, possui 22 alunos, destes 3 não estão alfabetizados, apresentando todos a mesma faixa etária. Não há auxiliar, ficando tudo sob a responsabilidade da docente titular. É válido salientar ainda que as salas de aula nas quais estão inseridas as duas turmas não são bem arejadas.

Nem todos os discentes que constituem as respectivas turmas estão alfabetizados. Quanto a esse aspecto, Soares (2003, p. 80) defende que a alfabetização

[...] tomando-se a palavra em seu sentido próprio como o processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades necessárias para a prática da leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético, ortográfico); [...] habilidades de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha, corretivo, régua, de equipamentos como máquina de escrever, computador...), habilidades de escrever ou ler seguindo a direção correta na página (de cima para baixo, da esquerda para a direita), habilidades de organização espacial do texto na página, habilidades de manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê – livro, revista, jornal, papel sob diferentes apresentações e tamanhos (folha de bloco, de almanaque, caderno, cartaz, tela do computador...). Em síntese: alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler escrever, ou seja: o

domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita.

Em suma, estar alfabetizado implica compreender o sistema alfabético de escrita, ler e escrever com autonomia. O fato de nem todos os discentes estarem instruídos nesse sentido requer uma maior elaboração das docentes, tendo em vista que é preciso adaptar as atividades e atentar-se para as dificuldades que cada aluno apresenta, bem como os seus níveis de aprendizagem.

Apesar de anos de ensino, e docentes distintas, as duas turmas apresentam alguns pontos em comum, quais sejam:

- Ausência da família para com o aluno, bem como com o seu processo de aprendizagem;
- Constante incentivo à leitura;
- Método avaliativo semelhante;
- Professoras trabalham, na maioria das vezes, com sequências didáticas;
- Recreação;
- Regras de organização para o convívio social dos alunos;
- Realização de um teste diagnóstico no início do ano letivo, para constatar em que fase da alfabetização encontra-se cada educando;
- Rotina;

No que diz respeito à ausência da família, é algo que vem tornando-se comum. Sabe-se o quão relevante é a parceria entre família e escola, em prol do desenvolvimento satisfatório do educando. É preciso compreender que ambas precisam seguir a mesma direção e ter o mesmo objetivo.

Quanto à organização de regras para um melhor convívio social e educacional, esse ponto contribui para uma reflexão nos momentos de desentendimentos entre os educandos, sendo isso algo natural no espaço educativo.

Com relação às docentes, trabalhar com sequência didática é uma boa alternativa, entendendo que, para elas, facilita o ensino, trabalhando por etapas. No que concerne à avaliação, as docentes destacam ser uma ferramenta permanente, que dê um diagnóstico e que contemple todo o procedimento de ensino-aprendizagem. Para Libâneo (1994, p. 195),

a avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação as quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar.

Faz-se importante ampliar o sentido de avaliação, não direcionando esta apenas para um resultado final, mas também considerando todo o processo percorrido pelo discente, o que implica um diagnóstico qualitativo que ocorre constantemente através do cotidiano educacional, na sala de aula.

As docentes destacam a rotina como um aspecto fundamental, pois mantém uma maior organização do espaço e do tempo. Os educandos encontram-se habituados e qualquer ato que não esteja dentro do seguimento desorganiza todo o planejamento e confunde os discentes.

Os pontos em comum apontam desde o cotidiano até um problema enfrentado pelas professoras. Assim, entende-se que o dia a dia na sala de aula requer uma tamanha desenvoltura e preparo das docentes.

Sobre a formação e experiência das docentes pesquisadas, sintetizamos no Quadro 4, a seguir.

Quadro 4 – Perfil profissional das docentes

Professora I: 2º ano (matutino)	Professora II: 3º ano (vespertino)
Formação: Bacharelado/Licenciatura em História e cursando (em fase de conclusão) Pedagogia – EaD	Formação: Licenciatura em Pedagogia e cursando (em fase de conclusão) Ciências Biológicas – EaD
Especialização: Educação Infantil e Ensino Fundamental I;	Especialização: Psicopedagogia
14 anos de experiência em docência e desde o ano de 2008 é funcionária efetiva do município de São João do Sabugi, permutada na Escola Municipal Hermann Gmeiner, município de Caicó/RN.	15 anos de experiência em docência, sendo funcionária efetiva há 10 anos. No turno matutino, leciona em uma escola da rede estadual de ensino, onde também é funcionária efetiva.

Fonte: Elaborado a partir de dados coletados com as docentes (2016).

Apesar de já terem concluído vários cursos ofertados pelo município, atualmente as docentes participam apenas do Pacto Nacional pela Alfabetização na

Idade Certa³, sendo este compromisso um aliado da prática exercida por elas em seu espaço de trabalho, considerando a importância da alfabetização.

Zabala (1998, p. 13) assegura que um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício. Nesse sentido, ambas mostram-se interessadas em mais atualizações na área da Educação, dando continuidade as suas formações, objetivando o aprimoramento do trabalho que exercem, bem como qualidade e conhecimento, entendendo que a profissão docente é inacabada e está em constante construção.

Nesse contexto, Garcia (2008, p. 183) afirma: “assim como as demais carreiras, a profissão docente exige cada vez mais a qualificação profissional fundamentada em saberes e conhecimentos que caracterizam e dão forma ao fazer pedagógico”. Dessa forma, percebe-se o quão é importante a busca incessante pela qualificação, sendo esta fundamentada para o êxito e auxílio nas ações profissionais.

3.2 Práticas pedagógicas – uma caracterização geral

Nos últimos anos, muito tem se discutido acerca do trabalho docente e suas implicações no que concerne à formação de cidadãos. Esse processo educacional exige métodos e práticas para que seja desenvolvido com êxito um ensino de qualidade que é cobrado pela sociedade atual.

A esse respeito, Libâneo (1994, p. 78) destaca:

O ensino compreende ações conjuntas do professor e dos alunos pelas quais são estimuladas a assimilar, consciente e ativamente, os conteúdos e os métodos de assimilá-los com suas forças intelectuais próprias, bem como aplicá-los, de forma independente e criativa, nas várias situações escolares e na vida prática.

Nessa perspectiva, é essencial que o docente compreenda a relevância de assumir uma postura direcionadora do processo ensino-aprendizagem, entendendo que sua prática pedagógica em sala de aula é essencial para o desenvolvimento intelectual do seu aluno.

³ Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental.

Ainda sobre o processo educativo, Garcia, Santos Sobrinho e Garcia (2014, p. 97) afirmam que para ensinar o professor precisa saber para quem se dirige o conhecimento e em especial como o sujeito aprende. Portanto, sabe-se que o aluno é integrante fundamental no processo de aprendizagem, tendo em vista que o ensino é direcionado a ele.

Por esse viés, Garcia, Santos Sobrinho e Garcia (2014, p. 97) apontam que, “para ter êxito na sua atividade docente, o professor precisa saber-fazer, ou seja, precisar dominar a didática e pedagogia, como também necessita saber o que é a aprendizagem e como seu aluno aprende”.

Sabemos que didática e a pedagogia são inerentes à prática docente, dessa forma, precisam ser compreendidas e dominadas por ele. Assim, é indispensável que este saiba o real significado da aprendizagem e conheça bem a quem ela é direcionada, ou seja, o seu educando. Ao incumbir-se do direcionamento dessa aprendizagem, o professor assume, conseqüentemente, uma prática.

Os PCN, nesse sentido, estabelecem que

a prática de todo professor, mesmo de forma inconsciente, sempre pressupõe uma concepção de ensino e aprendizagem que determina sua compreensão dos papéis de professor e aluno, da metodologia, da função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados. A discussão dessas questões é importante para que se explicitem os pressupostos pedagógicos que subjazem à atividade de ensino, na busca de coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente se faz (BRASIL, 1997, p. 30).

O trabalho do professor é intermediado pela prática que adota, indicada não apenas pelos conhecimentos disciplinares, mas também pelas experiências que ocorrem na conjuntura escolar, durante toda uma trajetória profissional – prática que se constrói e se reconstrói dia após dia.

Brito (2006, p. 51) informa que o pensamento do professor constrói-se com base em suas experiências individuais e nas trocas e interações com seus pares. Assim, as vivências docentes, o seu cotidiano, incorporam-se nas suas ações e métodos, oportunizando um melhor desempenho de sua função. Em face desse cenário, a sala de aula é, sem dúvidas, um campo contínuo de formação, tendo em vista a experiência adquirida no cotidiano educacional.

Nesse contexto, Luckesi (1994) indica que a pedagogia não pode ser bem entendida e praticada na escola sem que se tenha alguma clareza do seu significado,

o que tem a ver com buscar o sentido da prática docente. De fato, para alcançar a concepção de prática pedagógica, é indispensável a compreensão de que não existe uma prática sem teoria ou vice-versa.

As práticas pedagógicas podem assumir significados variados e ser definidas como ações, meios e ferramentas que auxiliam o trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula. Tendo em vista as diferentes concepções, estas, por sua vez, são caracterizadas a partir das tendências, sendo, ao longo do tempo, discutidas em setores educacionais, recebendo denominações e caracterizações diversas.

Nesse sentido, Libâneo (1994, p. 64) esclarece que

vários autores concordam em classificar as tendências pedagógicas em dois grupos: as de cunho liberal: Pedagogia Tradicional, Pedagogia Renovada, e Tecnicismo Educacional; as de cunho progressista: Pedagogia Libertadora e Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos.

Em relação às tendências de cunho liberal, Libâneo (1992, p. 22) aponta que,

na tendência tradicional, a pedagogia se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual.

Nessa perspectiva, Saviani (1988) classifica o método tradicional como intelectualista e enciclopédico, visto que trabalha os conteúdos separadamente da experiência do aluno e das realidades sociais.

Considerando ainda as tendências pedagógicas de cunho liberal, apresentamos o Quadro 5 a seguir:

Quadro 5 – Tendências Pedagógicas Liberais e suas respectivas caracterizações

Tendência	Caracterização
	A tendência liberal renovada acentua, igualmente, o sentido da cultura como

<p style="text-align: center;">Pedagogia Renovada</p>	<p>desenvolvimento das aptidões individuais. Mas a educação é um processo interno, não externo; ela parte das necessidades e interesses individuais necessários para a adaptação ao meio. A educação é a vida presente, é parte da própria experiência humana. A escola renovada propõe um ensino que valoriza a autoeducação (o aluno como sujeito do conhecimento), a experiência direta sobre o meio pela atividade; um ensino centrado no aluno e no grupo.</p>
<p style="text-align: center;">Tecnicismo Educacional</p>	<p>A tendência liberal tecnicista subordina a educação à sociedade, tendo como função a preparação de “recursos humanos” (mão de obra para a indústria). A sociedade industrial e tecnológica estabelece (cientificamente) as metas econômicas, sociais e políticas, a educação treina (também cientificamente) nos alunos os comportamentos de ajustamento a essas metas. No tecnicismo, acredita-se que a realidade contém em si suas próprias leis, bastando aos homens descobri-las e aplicá-las. Dessa forma, o essencial não é o conteúdo da realidade, mas as técnicas (forma) de descoberta e aplicação.</p>

Fonte: Libâneo, 1992.

Com relação às tendências de cunho progressista, ver Quadro 6:

Quadro 6 – Tendências Pedagógicas Progressistas e suas respectivas caracterizações

Tendência	Caracterização
<p style="text-align: center;">Pedagogia Libertadora</p>	<p>As versões libertadora e libertária têm em comum o antiautoritarismo, a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a ideia de autogestão pedagógica. Em função disso, dão mais valor ao processo de aprendizagem grupal (participação em discussões, assembleias, votações) do que aos conteúdos de ensino. Como decorrência, a prática educativa somente faz sentido numa prática social junto ao povo, razão pela qual preferem as modalidades de educação popular “não formal”.</p>
<p style="text-align: center;">Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos</p>	<p>A tendência da pedagogia crítico-social de conteúdos propõe uma síntese superada a da pedagogia tradicional e renovada, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática social concreta. Entende a escola como mediação entre o individual e o social, exercendo aí a articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte de um aluno concreto (inserido num contexto de relações sociais); dessa articulação resulta o saber criticamente reelaborado.</p>

Fonte: Libâneo, 1992.

As tendências pedagógicas são de extrema relevância para a educação, tendo em vista a contribuição destas na direção de um trabalho docente mais consciente, baseado em princípios, teorias, atendendo, assim, as demandas existentes em sala de aula.

Com base na concepção de cada tendência apontada, é perceptível que elas objetivam nortear o trabalho do professor, auxiliando-o a organizar o processo de ensino, tendo como foco a aprendizagem dos alunos. O discernimento acerca dessas tendências por parte do docente é indispensável para a realização de uma prática pedagógica significativa, que tenha um real sentido para ele e para o discente, ambos sujeitos envolvidos no processo educativo.

3.3 Práticas pedagógicas: o fazer docente

Compreendendo que as práticas pedagógicas são de fundamental importância para qualquer docente, indagamos as professoras sobre o entendimento que elas têm acerca do assunto. A docente 1 afirmou que a sua concepção de prática pedagógica está centrada em ações desenvolvidas em sala de aula, no ato de ensinar, tendo como foco o processo de aprendizagem dos alunos.

Já a docente 2 relatou que a prática pedagógica é o saber fazer do professor. São as ações desenvolvidas em seu espaço de trabalho, visando um aprimoramento do que é por ele exercido.

Ao questionarmos sobre as práticas adotadas em sala de aula, as duas professoras apontaram os teóricos Piaget, Vigotsky e Emilia Ferreiro. Citaram que estes são constantemente expostos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, o que acaba por nortear o trabalho executado por elas.

Tais teóricos ressaltam o papel ativo da criança na aprendizagem, os processos de construção do conhecimento, porém, segundo as professoras, não estão diretamente ligados à prática exercida pelo professor, como os autores Libâneo, Zabala, entre outros. Sobre a prática educativa, Libâneo (1994, p. 17) afirma que é

[...] o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade. Através da ação educativa o meio social exerce influências sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e recriarem essas influências, tornam-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora em relação ao meio social

Nesse sentido, a ação educativa implica estimular os alunos a desenvolverem as suas capacidades intelectuais e reflexivas em face do meio social no qual estão inseridos, auxiliando-os, assim, a irem além dos conteúdos, considerando as características individuais, sociais e culturais dos discentes, bem como a relação que eles têm com o saber que é ensinado.

Para Zabala (1998, p. 16), “a prática é algo fluido, fugidio, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos etc.”. Assim, para esse autor, a atuação do professor deve ser baseada no pensamento prático e na sua capacidade reflexiva, avaliando incessantemente o seu trabalho.

Avaliar a profissão é algo que, segundo as docentes em análise, está presente em seu dia a dia. Dentro da reflexão e avaliação, conseguem descobrir os pontos positivos e negativos identificados em seus trabalhos. Nesse contexto relataram que os maiores obstáculos encontrados no cotidiano educacional estão relacionados à ausência de acompanhamento da família, o que gera nelas preocupação.

Uma delas, mais precisamente a docente 1, acrescentou ainda a indisciplina, no que diz respeito à falta de atenção e a um mau comportamento dos alunos durante as aulas, como sendo também uma dificuldade presente.

Objetivando pacificar e/ou solucionar essas dificuldades e organizar as suas práticas, as docentes esquematizam as aulas e encontram-se sempre com o planejamento em mãos, trabalhando, muitas vezes, com sequência didática.

Luckesi (1992, p. 121) assegura que o planejamento é um conjunto de ações coordenadas visando atingir os resultados previstos de forma mais eficiente e econômica. Dessa forma, é um método de organização, tornando-se imprescindível o ato de se planejar.

Garcia, Santos Sobrinho e Garcia (2014, p. 80) afirmam que na sala de aula há um confronto de ideologias, de filosofias, de credos e de concepções de vida e de sociedade. Assim, é indispensável ao docente um estudo, um planejamento minucioso das aulas, bem como sobre discentes, tendo em vista a heterogeneidade encontrada no espaço educativo.

Nesse sentido, as atividades abordadas contemplam sempre todos os níveis que os educandos estão, ou seja, respeitam o nível de aprendizagem e de alfabetização de cada um. Há um constante incentivo à leitura, até mesmo para aqueles que ainda não sabem ler, mantendo um contato direto com livros e demais hábitos que envolvem leituras.

As docentes salientaram que as suas práticas ocorrem mediante as dificuldades encontradas nos alunos. Visam desempenhar um trabalho de qualidade que os beneficie, considerando as suas particularidades. Destacaram, ainda, que realizam as suas práticas de modo crítico e reflexivo, com o objetivo da melhoria no método de ensino e também nas relações sociais existentes no espaço educativo. Com base nesse entendimento, Freire (1993, p. 40) ressalta: “quando a prática é tomada como curiosidade, então essa prática vai despertar horizontes de possibilidades. [...] Esse procedimento faz com que a prática se dê a uma reflexão e crítica”.

Isso implica afirmar que o ato da crítica e da reflexão surge decorrente da curiosidade da profissão docente, das indagações, ocasionando transformações significativas para estes, tornando-se, dessa forma, crucial para o exercício da profissão.

No tocante ao desenvolvimento do trabalho das docentes em sala de aula, podemos perceber que a professora 1 exerce uma prática que valoriza os conhecimentos prévios dos alunos, as suas dificuldades, sendo perceptível a busca de trabalho em prol de melhorias, considerando o discente integrante principal no processo educativo, valorizando seus saberes prévios, centrando nele o ensino.

Os conteúdos são expostos para os alunos de modo claro e reflexivo. As atividades estão centradas no livro didático (ver Figura 4), no caderno ou nas tarefas impressas, sempre havendo uma abertura para debates, reflexões e questionamentos, fazendo com que os alunos obtenham uma maior compreensão e socialização acerca da temática abordada.

Figura 4 – Atividade do Livro Didático sendo exposta no quadro



Fonte: Arquivo da autora (2016).

É notória a falta de tarefas diversificadas, como jogos educativos, brincadeiras que estejam pautadas nos assuntos estudados, dinâmicas educativas, entre outras. Tal ausência torna o trabalho desenvolvido um tanto monótono e cansativo para os alunos. Surge, então, a necessidade de que a docente crie um ambiente que aglomere

elementos de motivação para os discentes, fundamental para impulsionar o progresso do ensino e da aprendizagem.

Em sua prática, há também advertências e ameaças nos momentos em que os alunos apresentam mau comportamento e falta de atenção. Em virtude disso, os discentes ficam sem acesso aos momentos recreativos. A todo momento, são cobrados e amedrontados. Caso não sigam as orientações postas pela docente, ficam privados principalmente de brincadeiras.

Foi possível constatar que isso agrava o comportamento dos discentes em sala de aula, visto que, sem essas ocasiões, os ânimos deles se exaltam, tendendo que não fiquem mais focados na aula, complicando, assim, a ação docente.

Um dos autores citados por essa professora como sendo um dos teóricos que embasam a sua prática, Vygotsky (1998), afirma que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, que são mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Nessa perspectiva, a brincadeira infantil torna-se essencial para a interação e a constituição dos envolvidos, nesse caso, os educandos.

Então, na prática pedagógica desenvolvida pela professora 1, por consequência da indisciplina, os alunos são privados de vivenciarem esses momentos tão substanciais. De fato, há a necessidade de uma melhor gestão da classe por parte desta. De acordo com Garcia, Santos Sobrinho e Garcia (2014, p. 118),

quando nos referimos à gestão da classe estamos falando de uma associação de regras e procedimentos adotadas pelos professores e pactuada com os alunos cujo objetivo é criar as condições pedagógicas necessárias ao ensino.

Dessa forma, a docente 1 estará objetivando não apenas a disciplina nos alunos, mas também uma melhor coordenação do seu espaço de ofício, sem que, para lecionar, esta precise de autoritarismo, ou seja, sem haver a necessidade do uso de advertências, ameaças ou do ato de privar os educandos de momentos descontraídos. O autoritarismo presente faz com que os alunos não estabeleçam um vínculo afetivo com ela, ficando então receosos diante de suas ações.

A professora 2 desenvolve uma prática que estimula os conhecimentos prévios dos alunos, as suas dificuldades e é notória a busca de trabalho em prol de melhorias, considerando o discente integrante principal no processo educativo.

Em suas aulas, busca constantemente a participação dos discentes, com rodas de conversas para troca de pensamento entre os educandos, levantando debates voltados para a realidade vivenciada por eles.

As atividades também estão no livro didático, na cópia do quadro para o caderno ou nas tarefas impressas. Porém, existe um diferencial, uma vez que estas são sempre realizadas de modo dinâmico (ver Figura 5), por meio de conversas, leituras, jogos, o que faz com que todos participem de maneira ativa, não existindo assim uma monotonia.

Figura 5 – Dinâmica realizada após a atividade impressa



Fonte: Arquivo da autora (2016).

Os momentos dinâmicos são descritos pela professora 2 como sendo essenciais, pois auxiliam a reforçar o conhecimento, o conteúdo que fora abordado. A docente opta por desenvolver uma aprendizagem reflexiva, a qual, segundo ela, promove no aluno uma junção do que ele aprendeu e o leva a refletir sobre todo o processo de ensino.

Apesar de haver o uso constante do livro didático e de atividades consideradas tradicionalistas, existe um diferencial, fazendo com que a sua prática ocorra com êxito, sem a predominância de autoritarismo.

Há um forte elo na relação professor-aluno, uma interação em que ambos caminham juntos, em consonância.

A interação que professor e aluno estabelecem na escola, os fatores afetivos e cognitivos de ambos exercem influência decisiva na promoção do ensino. Na interação, cada parceiro busca o atendimento de alguns de seus desejos (DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p. 84).

Sabendo da importância e da contribuição da relação professor-aluno com o processo de ensino, torna-se indispensável ao profissional docente estabelecer uma relação sólida, de afetividade, com o discente.

Em suma, a professora 1 apresenta certo autoritarismo, que é um aspecto da concepção tradicionalista de ensino, bem como ambas as docentes desenvolvem atividades centradas no uso de mecanismos ligados a essa concepção.

No entanto, as duas docentes, em alguns momentos, possibilitam uma posição ativa do educando, despertando a sua curiosidade e reflexão, desmistificando a ideia de que o professor é um mero transmissor e o aluno, apenas um receptor. Nessa perspectiva, Libâneo (1994, p. 65-66) afirma que

o centro da atividade escolar não é o professor nem a matéria, é o aluno ativo e investigador. O professor incentiva, orienta, organiza as situações de aprendizagem, adequando-o às capacidades de características individuais dos alunos.

Dessa forma, há características também ligadas à tendência pedagógica de cunho liberal, mais precisamente a concepção da pedagogia renovada, em que o aluno é o sujeito do conhecimento e a sua aprendizagem requer uma consideração das suas especificidades, bem como suas vivências.

4 DESAFIOS DA SALA DE AULA: AS DIFICULDADES SOCIOEDUCACIONAIS

O presente capítulo descreve as dificuldades vivenciadas cotidianamente pelas docentes do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Hermann Gmenier. Além disso, discutiremos acerca da formação docente e do cotidiano desafiador no qual as professoras em análise estão inseridas.

4.1 Prática docente: uma formação contínua

A graduação é o processo inicial, o alicerce da profissão docente, o procedimento pelo qual o futuro profissional percorre até adentrar em seu campo de trabalho. É o início da formação, em que o licenciando deve desenvolver competências e habilidades e, por meio destas, tornar-se apto a atuar em seu campo de trabalho.

Libâneo (1994, p. 27) pontua que a formação profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico-científica e técnica do professor para dirigir de forma competente o processo de ensino. Assim, ganha notoriedade a importância da trajetória percorrida pelo docente ao longo de sua vida profissional.

Nessa perspectiva, o processo formativo deve ser contínuo, no intuito de preparar o professor para a sua profissão, possibilitando-lhe conhecimentos teóricos e técnicos que auxiliarão no exercício de seu ofício, considerando que exercer a docência é ser um constante aprendiz.

Libâneo (1994, p. 27) destaca que a organização dos conteúdos e a formação do professor em aspectos teóricos e práticos de modo algum significa considerá-los isoladamente. São aspectos que devem ser articulados. Ou seja, deve haver uma articulação de conteúdos, os quais, por sua vez, tornam-se subsídios essenciais e eficazes para a profissão.

Para Libâneo (1994, p. 28),

o domínio das bases teórico-científicas e técnicas, e sua articulação com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais a qualidade do seu trabalho.

Nesse sentido, é relevante não apenas ter o saber, mas também o domínio sobre ele, garantindo assim um melhor desempenho mediante as demandas existentes, bem como uma reflexão acerca da função desempenhada e, portanto, um aperfeiçoamento desta. De fato, os conhecimentos são a base do ofício.

Para Tardif (2002, p. 54), o saber docente é um saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana. Nessa perspectiva, há múltiplos conhecimentos, que surgem a partir da formação inicial e se estendem a variados contextos, conseqüentemente, em conjunto, formam a identidade do professor. Contudo, o que seria essa identidade?

A esse respeito, Garcia, Santos Sobrinho e Garcia (2014, p. 61) explicam que a identidade é “[...] o elemento descritivo e caracterizador do sujeito”. No caso do professor, a identidade está fortemente vinculada ao processo de profissionalização docente. Esse processo de profissionalização é contínuo ao longo da carreira docente, cabendo ao professor estar inserido nele ou não.

Os PCN (1997, p. 25) estabelecem que,

além de uma formação inicial consistente, é preciso considerar um investimento educativo contínuo e sistemático para que o professor se desenvolva como profissional de educação. O conteúdo e a metodologia para essa formação precisam ser revistos para que haja possibilidade de melhoria do ensino. A formação não pode ser tratada como um acúmulo de cursos e técnicas, mas sim como um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa. Investir no desenvolvimento profissional dos professores é também intervir em suas reais condições de trabalho.

Destaca-se, então, a relevância do profissional reflexivo e crítico, sendo primordial para o desenvolvimento de seu trabalho e formação. A reflexão é indissociável do ser humano, tendo em vista que esta se encontra diretamente ligada ao pensar.

Dewey (1979, p. 13) define o pensar reflexivo como sendo uma espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva. Assim, torna-se indispensável ao professor refletir acerca da profissão, da sua prática, dos seus conhecimentos, almejando, dessa maneira, estratégias que intercedam positivamente em seu ofício.

As professoras em análise consideram relevante a busca por melhorias em seu espaço de trabalho, nas suas práticas, elencando a reflexão e a crítica como fundamentais nesse sentido. Segundo elas, a continuidade das suas formações proporciona, sim, um aprimoramento dos saberes, declarando ainda que não se restringem exclusivamente à graduação.

Quanto à docente 1, apesar de ainda não ser graduada na área da Pedagogia, declara que os conhecimentos adquiridos por ela desde o início da sua vida acadêmica e profissional fornecem subsídios eficazes na desencadeação do trabalho que desempenha. Isso também é destacado pela professora 2, que já possui licenciatura em Pedagogia e se encontra concluindo Ciências Biológicas.

As docentes relataram que veem o cotidiano educacional no qual estão inseridas como sendo importante na composição das suas formações, haja vista que, para elas, este contém demasiados acontecimentos, relacionados as dificuldades, descobertas e aprendizagens vivenciadas no dia a dia, possibilitando a aplicação de conhecimentos, reflexões e a desmistificação de ideias. Nesse sentido, o cotidiano propicia ao docente não somente um aprimoramento da sua prática, mas também favorece a construção da sua formação.

Tardif (2010, p. 17) garante que,

[...] embora os professores utilizem diferentes saberes, essa utilização se dá em função do seu trabalho e das situações, condicionamentos e recursos ligados a esse trabalho. Em suma, o saber está a serviço do trabalho.

Desse modo, embora sejam distintos, os saberes estão direcionados ao mesmo objetivo, o trabalho. Esses saberes são construídos a partir da graduação e advindos de variados contextos. Inclusive, a experiência, por exemplo, é uma forte aliada, uma vez que, por meio desta, o professor adquire conhecimentos que contribuirão positiva ou negativamente ao longo de sua jornada profissional.

É perceptível o mérito do cotidiano na sala de aula, sendo este um forte aliado não apenas para a prática do professor, mas também para uma ampliação de saberes, tão necessários à profissão docente, em que este constrói e desconstrói conhecimentos que servirão como um norte para atuar e até mesmo aprimorar a sua área.

De fato, não se pode negar o quão relevante é a formação contínua, pois

o mundo no seu conjunto evolui tão rapidamente que os professores, como, aliás, todos os membros das outras profissões, devem começar a admitir que sua formação inicial não lhes basta para o resto da vida: precisam se atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos e técnicas ao longo de toda a vida. O equilíbrio entre competência na disciplina ensinada e a competência pedagógica deve ser cuidadosamente respeitado (DELORS, 2004, p. 162).

A profissão docente é mutável e precisa evoluir firmemente, seguindo, portanto, as demandas atribuídas pela sociedade. Ainda de acordo com as docentes, buscar atualizações e aperfeiçoamentos é um método não somente de continuidade, mas também eficaz como subsídio para encarar as dificuldades que acometem o cotidiano educacional, mais precisamente a sala de aula na qual lecionam.

4.2 Sala de aula: desafios cotidianos

Quando nos remetemos à profissão docente, estamos automaticamente nos atrelando também à sala de aula, que, segundo Vasconcellos (1993, p. 35),

[...] é o lugar em que há uma reunião de seres pensantes que compartilham ideias, trocam experiências, contam histórias, enfrentam desafios, rompem com o velho, buscam o novo, enfim, há pessoas que trazem e carregam consigo saberes cotidianos que foram internalizados durante sua trajetória de vida, saberes esses que precisam ser rompidos para dar lugar a novos saberes.

Nessa lógica, o espaço da sala de aula traz consigo não apenas a ideia de um ambiente comum, mas, igualmente, um espaço onde existe diversidade e, dentro dessa diversidade, tamanhos desafios impostos ao professor.

Mas, o que é ser professor? Quais os desafios dessa profissão tão necessária à contemporaneidade? Segundo as docentes do 2º e 3º ano da Escola Municipal Hermann Gmeiner, ser professor é mais do que lecionar, é aprender. É doar-se permanentemente à profissão. É transformar. É estabelecer vínculos para, então, desenvolver o cognitivo do educando. É ser um aprendiz constante.

Diante de todos os sentidos atribuídos à profissão docente, é essencial também uma reflexão acerca das dificuldades socioeducacionais, cotidianamente enfrentadas pelas professoras em análise, em seus espaços de trabalho. Nesses desafios, ganha

notoriedade o planejamento didático-pedagógico, tendo em vista que este propicia uma organização dos métodos de ensino, dos conteúdos e dos objetivos esperados.

As docentes veem o planejamento como indissociável do trabalho que exercem, sendo este um elo entre elas e o que pretendem desenvolver. Em contrapartida, sabemos que todo planejado está sujeito à alteração, ou até mesmo a não ocorrer em virtude de algum acontecimento.

Esse fato foi constatado durante uma observação em que chegaram até as duas docentes atividades impostas pela direção da instituição relacionadas à dengue. Foi solicitado que elas trabalhassem tal temática no dia seguinte, de modo que ambas seguissem as orientações e no dia seguinte realizaram o trabalho.

As professoras relataram que, devido às demais ocupações do dia, não tiveram como elaborar um planejamento específico acerca do assunto. Assim sendo, o conteúdo chegou até os alunos, porém, não de modo satisfatório, tendo em vista que não houve uma organização sobre o assunto por parte das professoras.

Nesse contexto, é importante destacarmos os conteúdos propostos para o Ensino Fundamental. Conforme os PCN (1997), estes se organizam em conceituais, procedimentais e atitudinais. Garcia, Santos Sobrinho e Garcia (2014, p. 141) pontuam que “[...] no Ensino Fundamental os conteúdos já passam a ser abordados em categorias, possibilitando que os alunos desenvolvam suas capacidades”.

Dessa forma, o que é determinado pela equipe escolar tende a obstruir não apenas o que já vem sendo trabalhado pelas professoras, como também pode não se tornar válido na aprendizagem do educando, não desenvolvendo assim as capacidades esperadas.

É necessário que o professor tenha total coordenação e impeça que a interferência de terceiros bloqueie a sua organização, o que vem sendo abordado. Caso contrário, o seu planejamento será desarticulado, rompendo assim com todas as metas por ele traçadas. De fato, todos os conteúdos devem ser pensados e estruturados antes de serem desenvolvidos.

A ausência da participação da família é também uma dificuldade vivenciada. Esse fato contribui para que os discentes não realizem as atividades escolares direcionadas para casa. Colabora também para a falta dos responsáveis nas reuniões que ocorrem.

Ainda, foram constatadas dificuldades de aprendizagem pelos alunos, visto que alguns não respondem positivamente ao processo educativo. Tal fato gera discussões

na escola, haja vista que o acompanhamento da família é essencial na colaboração com o trabalho desenvolvido em sala de aula.

A presença da família é essencial, seja qual for a sua estrutura, como auxiliares no trabalho que vem a ser desenvolvido na escola. Inclusive, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece, em seu artigo 29, que “são medidas aplicáveis aos pais ou responsáveis: V - obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar” (BRASIL, 2002).

Entendemos, desse modo, que é oportuno, além matricular o aluno, acompanhar o seu rendimento, mantendo, assim, a articulação entre escola e família, ambas em prol do educando.

As docentes destacam que a falta da participação da família prejudica não apenas os discentes, mas também o trabalho que desenvolvem, tendo em vista que não há um acompanhamento nos conteúdos estudados nem nas atividades extraclasse.

Porém, dentro das possibilidades, nas suas práticas, as professoras fazem com que os alunos consigam obter o máximo de saberes, reforçando assuntos nos momentos de correções de tarefas, e com que participem dos momentos de socializações, o que, sua vez, está continuamente presente no dia a dia das turmas.

A professora do 2º ano ressalta a indisciplina como uma obstrução vivenciada. Para ela, tal fato é visto na inquietação, na rebeldia e no mau comportamento que alguns de seus 33 alunos apresentam. Em seu entendimento, isso acaba por prejudicar a aprendizagem deles, que não alcançam os rendimentos inicialmente esperados. Nessa perspectiva, Parrat-Dayán (2008, p. 18) assegura:

Em geral o conceito de indisciplina é definido em relação ao conceito de disciplina, que na linguagem corrente significa regra de conduta comum a uma coletividade para manter boa ordem e, por extensão, a obediência à regra. Evoca-se também a sanção e o castigo que se impõem quando não se obedece a regra. Assim, o conceito de disciplina está relacionado com a existência de regra.

Compreende-se então que a falta de disciplina, a quebra de regras e a desobediência podem ser entendidas como indisciplina. Esta, por sua vez, é muito debatida na atualidade por profissionais da educação, tendo em vista que se encontra associada à sala de aula.

A docente justifica ainda que tenta combater esse problema por meio de advertências e ameaças, elaborando estratégias para os educandos que apresentam tais comportamentos. Os referidos métodos estão centrados em um cantinho da reflexão, onde os alunos são levados a refletir sobre alguma atitude considerada errada que tenham realizado. Há também um mural onde os nomes dos educandos são expostos e os que apresentam indisciplina ficam com o nome na cor vermelha, estando, então, proibidos de participarem dos momentos recreativos ou de brincadeiras.

Outra dificuldade constatada nas duas turmas e, por conseguinte, enfrentada pelas docentes está ligada à falta de domínio da leitura e da escrita por parte dos alunos. A esse respeito, Ferreiro (1999, p. 47) assegura que a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é, na maioria dos casos, anterior à escola e que não termina ao finalizar a escola primária.

Nessa lógica, visando todo o processo e sabendo que nem todos os discentes estão alfabetizados, as professoras direcionam atividades que contemplam o nível que cada aluno se encontra e desenvolvem um trabalho que respeita as suas especificidades, considerando os seus saberes.

A participação no PNAIC proporciona uma ampliação de conhecimentos, métodos e concepções acerca da alfabetização, contribuindo positivamente com o trabalho das professoras e norteando o ofício delas em relação a essa temática.

É válido salientar ainda a falta de entendimento, por parte dos alunos, sobre as quatro operações aritméticas. Esse fato foi constatado em uma das observações, no momento em que alguns discentes não conseguiram realizar as atividades sem o auxílio das docentes.

Esse contexto faz com que as professoras tenham não apenas uma maior atenção no momento da elaboração das atividades, mas também que se mantenham mais atentas ao desenvolver destas em sala de aula, para que então possam contemplar toda a turma com os assuntos referentes à temática.

Aspirando uma melhor interação dos alunos com a matemática, nos exercícios da disciplina, as professoras buscam o material dourado como um auxílio, unindo o lúdico à aprendizagem. Brito (2001, p. 43) afirma:

O objetivo dos professores de matemática deverá ser o de ajudar as pessoas a entender a matemática e encorajá-las a acreditar que é

natural e agradável continuar a usar e aprender matemática. Entretanto, é essencial que ensinemos de tal forma que os estudantes vejam a matemática como uma parte sensível, natural e agradável.

Nessa perspectiva, o lúdico propicia uma aprendizagem deleitosa. As docentes utilizam ainda tarefas envolvendo momentos de socialização, a fim de atenuar a dificuldade que os discentes apresentam acerca das operações aritméticas, o que vem a contribuir positivamente perante esse obstáculo.

De fato, a profissão docente implica desafios. O dia a dia na sala de aula requer profissionais dispostos a encarar demasiadas dificuldades e, ainda assim, buscar exercer a sua profissão com êxito, visando o desenvolvimento da sua responsabilidade, nesse caso, o aluno.

Diante de tais desafios enfrentados cotidianamente pelas professoras em análise, é oportuno nos perguntarmos sobre qual o papel da gestão escolar acerca dos elementos apresentados. Assim, apoiamo-nos inicialmente em Garcia, Santos Sobrinho e Garcia (2014, p. 77) para compreendermos quem integra essa equipe:

A gestão da Escola é composta pelo gestor, pela equipe de coordenação dos trabalhos pedagógicos, pelos serviços de secretaria, responsáveis pelos cadastros e registros burocráticos da instituição no que se refere aos alunos, dias letivos e aulas. E vinculados, ainda, à gestão da escola, temos os serviços de apoio como o sistema de vigilância, de limpeza e de conservação escolar.

A gestão é o alicerce de uma instituição educativa, sendo essencial para o desenvolvimento e progresso escolar. Gestão é compromisso, união de todos os segmentos que compõem a escola. Nesse sentido, para Luck, (2005, p. 17),

o conceito de gestão está associado à mobilização de talentos e esforços coletivamente organizados, à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva.

Assim, é oportuno salientarmos que o conceito de gestão não está apenas direcionado à parte administrativa da instituição educativa, mas também ligado a ajudar os docentes, estando em coletividade com estes.

Para auxiliar os docentes inseridos na Escola Municipal Hermann Gmeiner, destacam-se os gestores e a equipe de supervisão/coordenação. Estes, por sua vez,

buscam contribuir com os professores, inclusive nas dificuldades enfrentadas por eles em seu âmbito de trabalho.

A contribuição da gestão está centrada em promover reuniões e debates. Os temas são diversificados e abrangem o cotidiano no qual estão inseridos os professores, mantendo assim um elo com eles. Constatamos que, mediante dificuldades enfrentadas pelas docentes, a equipe escolar/supervisão busca ajudá-las de modo a oferecer apoio, quando precisam.

Com os discentes que apresentam indisciplina, quando a professora não consegue contê-los, são encaminhados à supervisão, e as pessoas responsáveis pelo setor dialogam de modo reflexivo com eles, a fim de amenizar tal problema. Muitas vezes, funciona momentaneamente e, logo depois, o desafio retorna. Promovem reuniões de pais e mestres, objetivando firmar a relação escola e família. Assim, entram em contato com os responsáveis pelos alunos quando as professoras não conseguem.

Em termos de planejamento e estratégias pedagógicas, a coordenação torna-se essencial, tendo em vista que possui presença ativa, trazendo até às professoras materiais e ideias de trabalho em relação a demasiados conteúdos. As discussões e os planos são realizados através de reuniões, nas quais ocorrem debates entre os envolvidos. Dessa forma, há uma contribuição significativa com o que vem a ser desempenhado pelas docentes em sala de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa possibilitou uma melhor compreensão acerca do trabalho docente e do cotidiano educativo, implicando assim reflexão, ampliação e aquisição de conhecimentos sobre as ações e métodos educacionais.

Considerando a Escola Municipal Hermann Gmeiner, base empírica deste estudo, é inegável que esta oferta aos seus educandos um amplo espaço e possui variado acervo de material para a organização e desenvolvimento da instituição.

Porém, foi possível identificar, quanto às necessidades, que é imprescindível uma reforma do espaço físico, considerando a sua deterioração e a necessidade de acessibilidade para deficientes físicos. As salas de aula precisam de um maior e mais arejado espaço, que contemple a demanda de alunos existentes.

É preciso que a biblioteca possua acessibilidade para todos, assim como banheiros adaptados para receber educandos com necessidades especiais. Em suma, a escola conta com funcionários capacitados para desenvolverem as suas funções e almeja um trabalho de qualidade, a fim de atender a formação moral e ética dos discentes ali inseridos.

Em relação aos discentes, mais precisamente os objetos desta pesquisa, são considerados o centro do processo de ensino-aprendizagem. As professoras exercem uma prática reflexiva e veem o aluno como sujeito fundamental no trabalho desempenhado, atentando sempre para as dificuldades que apresentam.

Nas aulas ocorridas, sem dúvidas, as socializações e os debates ganham destaque, auxiliando, refletindo e fixando os conhecimentos adquiridos através do ensino. Em relação às práticas pedagógicas adotadas em sala de aula, mais precisamente as suas caracterizações, podemos concluir que existe um misto de tendências nos métodos das docentes em análise.

Há uma junção que resulta no executar didático de cada uma das professoras. Não podemos definir as práticas exercidas apenas a uma tendência, uma vez que as ações e o fazer docente aqui se tornam uma mistura de concepções, mais precisamente a concepção tradicional de ensino e a pedagogia renovada.

De fato, as práticas estão diretamente ligadas às necessidades que o dia a dia educativo apresenta. Este, por sua vez, contém variados desafios impostos às professoras, que se encontram destinadas a exercer as suas profissões e, conseqüentemente, enfrentar as dificuldades nelas predominantes. Por meio das

práticas desenvolvidas em sala de aula, as docentes analisadas tentam vencer os desafios cotidianos.

O contato direto com o espaço educativo oportuniza um misto de aprendizados, ações, descobertas, desafios, cabendo ao professor desempenhar o seu ofício perante esse contexto, com o auxílio dos seus métodos. A valer, a certeza que prevalece é a de que ser professor é ser um eterno aprendiz. É ser!

Em face do que discutimos ao longo desta pesquisa, é inegável quão relevantes e inerentes são as práticas pedagógicas para o docente. Não há um exercício da profissão sem teoria, uma vez que a prática exige. Há sempre uma concepção. Por trás de um tradicionalismo ou de uma pedagogia renovada, existe um professor. Há um profissional que, por algum motivo, optou pela Pedagogia e escolheu a sala de aula, escolheu a Educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei n. 8.069, de 13-7-1990. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB Nacional [recurso eletrônico]: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015. (Série Legislação; n. 159).

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRITO, A. E. Formar professores: discutindo o trabalho e os saberes docentes. In: MENDES SOBRINHO, J. A.; CARVALHO, M. A. (Org.). **Formação de professores e práticas docentes**: olhares contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BRITO, M. R. (Org.). **Psicologia da educação matemática**: teoria e pesquisa. Florianópolis: Insular, 2001.

DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Psicologia na educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério. 2º grau. Série formação do professor).

DELORS, Jacques *et al.* **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC UNESCO, 2004.

DEWEY, John. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição. São Paulo: Nacional, 1979.

FERREIRO, Emilia. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999. v. 2, 102p.

FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que fazer**: teoria e prática em educação popular. Petrópolis: Cortez, 1993.

GARCIA, Tânia Cristina Meira; SANTOS SOBRINHO, Djanní Martinho dos; GARCIA, Tulia Fernanda Meira. **Profissão Docente**. Natal: EDUFRN, 2014.

_____. **Trabalho docente, formação e profissionalização**: o que nos revela o cotidiano do professor. Natal: EDUFRN, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. Disponível em:

<<http://pedagogiaaopedaletra.com/livro-democratizacao-da-escola-publica-a-pedagogia-critico-social-dos-conteudos-libaneol/>>. Acesso em: 02 nov. 2015.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. 263p.

_____. **Organização e Gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUCK, Heloísa *et al.* **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Petrópolis: Vozes, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor).

_____. Planejamento e Avaliação escolar: articulação e necessária determinação ideológica. In: BORGES, Abel Silva. **O diretor articulador do projeto da escola**. São Paulo: FDE, 1992. (Série Ideias; n. 15).

PARRAT-DAYAN, Silvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo: Contexto, 2008.

PPP. Escola Municipal Hermann Gmeiner. Caicó/RN, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: UNESP. **Cadernos de formação: Alfabetização**. São Paulo: UNESP, 2003. p. 79-98.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

VASCONCELLOS, Celso. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Salesiana Dom Bosco, 1993.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALA, Antoni. **Prática Educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998. 224 p.

APÉNDICE



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Questionário referente ao estudo das práticas pedagógicas, a ser realizado na Escola Municipal Hermann Gmeiner. Informações fornecidas para subsidiar a colaboração voluntária na pesquisa:

() Professor () Professora

- 1 – Que concepção você tem a respeito de práticas pedagógicas?
- 2 – A sua prática ocorre a partir da necessidade existente em sua sala de aula?
- 3 – Quais as dificuldades mais comuns encontradas no seu cotidiano, na sua sala de aula?
- 4 – Que teórico utiliza para embasar suas práticas pedagógicas? Por quê?