



XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3416 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)

GT 04 - Didática

RELAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS: reformas educativas práticas em salas de aula e estudantes
Luciana Ponce Bellido Giraldi - UNIVERSIDADE DO SAGRADO CORAÇÃO

Este texto discute relações didático pedagógicas em salas de aulas concretas, buscando identificar interações entre os perfis dos alunos e as práticas docentes, destacando os eixos centrais das reformas dos sistemas educativos, sobretudo no que se refere ao currículo e gestão educacional. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que acompanhou nove docentes. Estes professores aceitaram participar deste estudo, após convite feito a uma escola municipal de Ensino Fundamental II, e indicaram turmas, entendidas por eles como “mais fáceis” ou “mais difíceis” de trabalhar. Foram utilizados os seguintes instrumentos: questionários dos alunos/turmas; entrevistas com os professores; análise de documentos; e observações de aulas. O contexto escolar e as diferentes turmas acompanhadas apontaram para algumas especificidades importantes às propostas didático-pedagógica, estabelecendo “elos” não coesos com políticas instituídas no que se refere à composição escolar (perfis econômico e social dos estudantes) e aos projetos institucionais, questionando a efetivação de propostas da gestão democrática no espaço escolar, assim como ponderando a atuação dos alunos como sujeitos que influenciam a mediação docente e podem alterar propostas de ensino.

RELAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS: reformas educativas práticas em salas de aula e estudantes

RESUMO

Este texto discute relações didático pedagógicas em salas de aulas concretas, buscando identificar interações entre os perfis dos alunos e as práticas docentes, destacando os eixos centrais das reformas dos sistemas educativos, sobretudo no que se refere ao currículo e gestão educacional. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que acompanhou nove docentes. Estes professores aceitaram participar deste estudo, após convite feito a uma escola municipal de Ensino Fundamental II, e indicaram turmas, entendidas por eles como “mais fáceis” ou “mais difíceis” de trabalhar. Foram utilizados os seguintes instrumentos: questionários dos alunos/turmas; entrevistas com os professores; análise de documentos; e observações de aulas. O contexto escolar e as diferentes turmas acompanhadas apontaram para algumas especificidades importantes às propostas didático-pedagógica, estabelecendo “elos” não coesos com políticas instituídas no que se refere à composição escolar (perfis econômico e social dos estudantes) e aos projetos institucionais, questionando a efetivação de propostas da gestão democrática no espaço escolar, assim como ponderando a atuação dos alunos como sujeitos que influenciam a mediação docente e podem alterar propostas de ensino.

Palavras-Chave: Didática. Pedagogia. Estudantes. Salas de aula concretas.

Introdução

A escola ocupa um espaço de convergência entre o sistema de ensino e as práticas pedagógicas, afinal políticas educacionais, diretrizes curriculares e organizacionais são portadoras de intencionalidades que pretendem influenciar as escolas e os seus profissionais, entretanto, estas instituições e os professores que ali atuam podem resistir, aderir ou dialogar frente a tais deliberações.ⁱ (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2007). Entretanto, não se mostra comum analisar as resistências, adesões ou diálogos estabelecidos por alunos diante das propostas que chegam a eles.

Nas sociedades contemporâneas a escola veicula o conhecimento historicamente produzido e acumulado pela humanidade.

[...] Por isso, os países industrializados precisaram sair na frente para rever o lugar das instituições encarregadas de produzir conhecimento e informação. A reforma dos sistemas educativos torna-se prioridade, e, desde então, vêm sendo formuladas estratégias de reforma que, na maioria dos países, giram em torno de quatro pontos: o currículo nacional, a profissionalização dos professores, a gestão educacional e a avaliação institucional. Esses pontos estão inter-relacionados: a política educacional orienta-se pela política curricular, que necessita de professores para ser viabilizada, em uma estrutura organizacional adequadamente regulada e gerida, com o suporte da avaliação institucional. (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2007, p.35).

Cientes destes eixos centrais das reformas dos sistemas educativos: currículo, profissionalização docente, gestão educacional e avaliação institucional; questionou-se a efetivação de alguns deles nos contextos escolares também seriam influenciadas por mediações dos alunos em contextos escolares concretos? Em caso afirmativo, de que forma isso se daria?

Justifica-se a localização deste texto a partir da busca por uma especificidade pedagógica, reconhecendo que “[...] fator pedagógico-didático tem sido o elo perdido entre as políticas públicas da educação e as práticas reais das escolas e salas de aula. [...]” (LIBÂNEO, 2015, p.43).

Ciente deste “elo” entre as políticas públicas da educação e as práticas contextualizadas este texto objetivou discutir relações didático pedagógicas em salas de aulas concretas, buscando identificar interações entre os perfis dos alunos e as práticas docentes, destacando os eixos centrais das reformas dos sistemas educativos, sobretudo no que se refere ao currículo e gestão educacional.

Métodos

Trata-se de uma pesquisa organizada a partir da abordagem qualitativa que “obteve” dados em uma escola de Ensino Fundamental ⁱⁱ, que se localizava no centro de uma cidade, mas recebia, majoritariamente, alunos de um bairro periférico, situado nos arredores da instituição.

Sete turmas fizeram parte esta pesquisa, cinco no período matutino (9^ªA, 9^ªB, 8^ªA, 7^ªA, 7^ªB) e duas no período vespertino (8^ªC e 7^ªC). Elas foram selecionadas conforme as indicações de professores que foram questionados: Qual seria a turma “mais fácil” de trabalhar para você? E a “mais difícil”?

Foram utilizados os seguintes instrumentos para a obtenção de dados empíricos: *questionários* respondidos por 140 alunos das turmas indicadas pelos docentes; *análise de documentos* disponibilizados pela unidade de ensino sobre a organização da instituição, como o Regimento Escolar e um documento que apresentou o histórico da escola; e *entrevistas* e *observações de aulas*, junto aos professores que indicaram as turmas acompanhadas.

A informação primordial obtida pelos questionários se referiu a possíveis experiências de reprovações vivenciadas pelos estudantes de cada grupo. Pesquisas internacionais, como em Cœuvard (2000), reconheceram que reprovações ou interrupções escolares seriam um dos aspectos que,

estatisticamente, trariam mais influências ao processo de escolarização. No Brasil, Zago (2006) notou que, dentre os estudantes que chegaram ao Ensino Superior, a minoria já havia vivenciado situações de reprovações ou abandonos escolares.

Considerando isso, foi possível perceber que havia turmas com um número bem reduzido de estudantes que experienciaram reprovações escolares (por exemplo, um aluno ou dois, por turma) e outras salas eram compostas por um número mais expressivo de estudantes que vivenciaram tais situações (em uma turma, por exemplo, foi encontrado 54% de alunos com experiências de reprovações, o que corresponderia a 13 adolescentes).

Ressalta-se que a indicação das salas mais “fáceis” ou “difíceis” de atuar, pelos professores, não foi feita com base em uma relação direta entre turmas com mais alunos com experiências de reprovações escolares igual a mais difíceis de trabalhar. No entanto, é possível afirmar que as que foram escolhidas por mais de um professor como “difícil” apresentaram um número significativo de alunos que já tinham vivenciado experiências de reprovações: o 7ºB (dentre 21 alunos, nove já haviam reprovaído) e o 7ºC (de 23 estudantes, 13 reprovaíram em algum momento do processo de escolarização). Já a turma indicada por quatro professores como “fácil” de atuar, o 9ºA, contou com apenas um caso de reprovação escolar.

Vale sinalizar que os critérios utilizados para recomendar as salas como mais difíceis ou fáceis de atuar apresentaram variações, como, por exemplo, problemas ao se relacionar com um aluno específico do grupo ou um histórico de problemas disciplinares e de aprendizagem, ressaltando fatos ocorridos no ano anterior. Destacando ainda que os professores seguiram cargas horárias diversas, portanto, nem sempre atuavam nas mesmas turmas ou período.

Para sopesar os dados obtidos pela pesquisa de campo foram realizadas diversas leituras dos diários de observações de aulas, transcrições das entrevistas, documentos escolares e respostas aos questionários respondidos pelos estudantes. Isso permitiu identificar os seguintes tópicos de interesse:

1. A escola: perfil da instituição e dos alunos atendidos; orientações dadas aos professores; avaliação.
2. Práticas Pedagógicas: atividades propostas; métodos de ensino; estratégias disciplinares; avaliação em sala de aula; estratégias de correção; comunicação.
3. Alunos: comentários feitos durante as aulas; desempenho escolar; realização das atividades; questionamentos; reações dos alunos frente às propostas dos professores; casos de indisciplina; conflitos.
4. Professores: concepções sobre a escola; sobre a prática; leitura que fazem das influências que o rodeiam para compor as práticas docentes; percepções sobre os grupos de alunos atendidos.

Diante disso, esclarece-se que neste momento serão apresentados os dados atentos aos grupos de alunos acompanhados, esperando explorar as discussões sobre a atuação destes em salas de aulas contextualizadas.

Resultados

Os docentes que participaram deste estudo reconheceram que o público atendido pela escola influenciava o trabalho desenvolvido, impactando no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos curriculares. O que estaria de acordo com as contribuições de Duru-Bellat (2005) e Van Zanten (2001).

São crianças que precisam, frente a outros alunos que eu já tive, eles precisam de mais interação minha do que outros. [...] eles não vêm pra escola com uma meta, eles não vão pra casa com uma meta, eles são bem fraquinhos nisso. [...].
(Professora de Língua Portuguesa).

Por outro lado, os docentes não reconheceram influências de modelos de gestão ou projetos de trabalho ampliados em suas práticas, entendiam-se como autônomos, já que todos afiançaram que se sentiam “livres” para trabalharem como entendiam o que seria mais adequado a cada disciplina. Em

acordo com Dubet (1994), a maioria dos professores descreveu as suas práticas em termos de experiências construídas individualmente, embora pudessem estar presos a regras burocráticas que os enquadrassem.

Sobre isso, vale a pena ressaltar que alguns professores se mostraram incomodados com um material apostilado que havia sido adquirido pela secretaria municipal de educação. Todavia, eles não reconheceram isso com um fator de influência direto às suas práticas, desvinculando assim o currículo das propostas didático-pedagógicas estabelecidas em sala de aula.

Durante o desenvolvimento do estudo foi possível perceber que a unidade de ensino estabelecia a distribuição dos estudantes nas turmas a partir de características diversas no que se refere ao perfil social e acadêmicoⁱⁱⁱ (turmas heterogêneas), sendo que a maior parte dos professores notou melhorias no desenvolvimento do trabalho na instituição de ensino após a organização destas turmas. Todavia, ainda existiram grupos que concentraram alunos com dificuldades de aprendizagem e casos de indisciplina.

Nas aulas acompanhadas em diferentes turmas foi possível perceber que as variações das práticas docentes estavam relacionadas aos conteúdos ministrados (currículo de cada ano, conteúdos mais complexos ou não), às interações efetivadas entre professores e alunos (linguagem, estratégias, tarefas, critérios avaliativos) e à organização social, espacial e temporal das turmas^{iv}.

Influências dos estudantes nas práticas de ensino estabelecidas nas turmas foram identificadas quando os alunos aceitavam ou não as propostas de trabalho dos professores; comentavam as atividades e sugeriam outras; envolviam-se com maior ou menor frequência em casos de indisciplina escolar; e conseguiam se organizar com mais facilidades ou menos.

As expectativas e leituras estabelecidas pelos professores diante das turmas acompanhadas estiveram atreladas às possibilidades ou dificuldades para instituírem qualquer proposta pedagógica que desejassem, assim como obterem respostas assertivas dos alunos em avaliações.

Vale ressaltar que, nas turmas entendidas como fáceis de atuar, os alunos:

1. Organizaram-se rapidamente.
2. Faziam mais comentários e perguntas sobre os conteúdos curriculares estudados.
3. A maioria realizava propostas escolares, tanto em sala de aula quanto as indicações de tarefa de casa
4. Envolviam-se menos em problemas disciplinares.
5. Mantinham relacionamentos menos conflituos com os professores, o que não os impedia de desobedecer regras da escola.

Com a atenção voltada aos alunos das turmas analisadas como “difíceis” de trabalhar, foram evidenciados:

1. Menor confiança na própria capacidade de aprendizagem.
2. Dificuldades para se organizarem e realizarem atividades.
3. Ser mais comum deixarem de concretizar propostas, tanto em sala de aula quanto as indicadas como tarefas de casa.
4. Os casos de recuperação escolar foram mais recorrentes.

5. Maior ocorrência de resistências e situações de indisciplina, embora também tenha sido identificado o anseio de alguns estudantes por participarem das aulas, por meio de leituras, fazendo perguntas ou comentários.

No que se refere à realização das tarefas de casa pelos estudantes, foi possível constatar, durante as aulas de matemática, que nas turmas entendidas como fácil de atuar era mais comum a realização ou cópia entre os colegas (antes da conferência da professora) das tarefas de casa.

Quadro 1: Porcentagem de alunos que realizaram ou copiaram a tarefa de casa durante aulas acompanhadas ^V.

7ºA (Fácil)	7ºB (Difícil)
35%	28%
76%	17%
64%	11%

Por fim, torna-se importante destacar que tais turmas não foram entendidas da mesma forma no decorrer do período em que esta pesquisa se estabeleceu. Esclarece-se que foi possível perceber que determinadas atividades foram consideradas possíveis de serem implementadas ao final do terceiro ou quarto bimestres, sobretudo, quando problemas disciplinares já não eram tão intensos.

Considerações finais

Este texto pretendeu discutir relações didático pedagógicas em salas de aulas concretas, buscando identificar interações entre os perfis dos alunos e as práticas docentes, destacando os eixos centrais das reformas dos sistemas educativos, sobretudo no que se refere ao currículo e gestão educacional.

O contexto escolar e as diferentes turmas acompanhadas apontaram para algumas especificidades importantes às propostas didático-pedagógica, estabelecendo “elos” pouco coesos com políticas instituídas apontando que, na realidade, a gestão democrática não parece ocorrer, justamente pela falta de coesão entre toda essa cadeia de relações. Algumas discussões vieram à tona:

1. Discussões históricas atreladas às desigualdades sociais, expressas pelo acesso a determinadas instituições de ensino (que compõe e são compostas por dados perfis de estudantes). Seriam apenas os alunos das camadas populares que influenciariam as práticas docentes? Como anunciado por alguns professores, estes alunos requeriam mais interações, não recebiam apoio em casa para a realização de tarefas, então será que os estudantes privilegiados social e economicamente exerceriam influências distintas às propostas didático-pedagógicas dos docentes e ao currículo escolar?

2. É preciso ter atenção a não identificação pelos professores de um projeto político pedagógico institucional, construído coletivamente, que expressasse os ideais de formação humana e acadêmica pretendidos pela unidade de ensino, assim como o não reconhecimento de um projeto de educação municipal, entendendo que as práticas propostas em salas de aula estariam atreladas a certa liberdade de atuação, embora alguns tenham questionado a indicação de um material apostilado, o que denunciaria a ruptura das áreas didática-curriculo, didática-política e levaria a questionar: “Será que a gestão democrática, tão referenciada na legislação educacional, tem se efetivado nas escolas?”

De tal modo, entende-se ser necessário ao futuro da didática repensar as barreiras estabelecidas pelas especialidades de estudo que compõe a educação, reconhecendo o processo interdisciplinar que as constitui para (re)pensar a sua estruturação epistemológica e prática. Assim, entende-se que um eixo que precisaria ser resignificado se mostra a partir da ideia de que o professor seria responsável pela tomada de decisões em salas de aulas e faria isso de forma soberana, sempre metódica,

desconsiderando neste processo os alunos.

REFERÊNCIAS

BRU, Marc. **Métodos de Pedagogia**. São Paulo: Ática, 2008.

DUBET, François. **Sociologia da Experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DURU-BELLAT; M. Amplitudes e aspectos peculiares das desigualdades sociais na escola francesa. **Educação e Pesquisa**, FCC, São Paulo, v.31, n.1. p.13-30, 2005.

CEUVARD, Françoise. La construction des inégalités de scolarisation de la maternelle au lycée. In: VAN ZANTÉN, Agnès. (org.) **L'école l'état des savoirs**. Paris: La Découverte, 2000. p.311-321.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J. F. de TOSCHI, M.S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. Antinomias na formação de professores e a busca de integração entre o conhecimento pedagógico-didático e o conhecimento disciplinar. In: MARIN, A. J. É PIMENTA, S.G. **Didática**: teoria e pesquisa. Junqueira&Marin: Araraquara, SP, 2015.

VAN ZANTEN, Agnès. **L'école de la périphérie**: Scolarité et ségrégation em banlieue. France, PUF, 2001.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006.

[i](#)Estes autores destacam que as resistências e os diálogos diante de políticas educativas são relativas, mediadas por questões legais e ampliadas.

[ii](#) O Ensino Fundamental II foi o nível escolhido para ser organizada esta investigação devido a variabilidade de disciplinas curriculares possíveis de serem observadas e por acreditar que seria mais comum encontrar professores que atuassem em diferentes turmas, se comparados aos docentes do Ensino Fundamental I.

[iii](#) Duru-Bellat (2005) concluiu que fazer parte de turmas com um nível acadêmico médio elevado é um fator positivo ao processo de escolarização e que a composição de turmas heterogêneas (com diferentes perfis sociais e acadêmicos) têm alcances distintos: os que apresentam um desempenho escolar mais baixo teriam vantagens ao frequentar uma sala assim, já aqueles que possuíam um desempenho escolar mais alto, perderiam com isso; mas, ainda assim, a organização de salas heterogêneas seria entendida como mais vantajosa.

[iv](#) Corroborando com Bru (2008).

[v](#)Sempre que esta professora deixava uma tarefa de casa aos alunos, na aula seguinte ela contabilizava quem havia feito ou não tal atividade.