

# ENSINO DE SOCIOLOGIA ESCOLAR: ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA

*SCHOOL SOCIOLOGY TEACHING: PROPOSING A PEDAGOGICAL WORK*

*ENSEÑANZA DE SOCIOLOGÍA ESCOLAR: ELABORACIÓN DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA*

**PAULO PIRES DE QUEIROZ**

Doutor em Filosofia e Humanidades pela Columbia Pacific University (USA). Professor da Faculdade de Educação na Universidade Federal Fluminense (UFF) – Niterói – RJ.

[ppqueiroz@id.uff.br](mailto:ppqueiroz@id.uff.br)

<https://orcid.org/0000-0002-0609-6424>

Recebido em: 18/08/2022

Aceito em: 11/03/2023

Publicado em: 31/10/2024

## **Resumo**

Esta reflexão tem como objetivo problematizar algumas questões de educação dos alunos que se matriculam nos cursos noturnos das periferias urbanas: falta de motivação, evasão escolar, desinteresse e o alto índice de fracasso escolar. Está em andamento um trabalho de sensibilização de um grupo de professores de Sociologia de uma escola básica estadual, na periferia do Município de Vitória, no Estado do Espírito Santo. Quando todos estavam predispostos a assumir uma nova postura como educadores, diante do desafio que representa o aluno trabalhador da escola básica que cedo ingressa ou procura ingressar no mercado de trabalho e que precisa frequentar a escola noturna, resolveu-se partir para uma ação conjunta que resultou nesta proposta de estudo, que aqui está sendo apresentada e socializada.

**Palavras-chave:** Trabalho pedagógico; Ensino; Sociologia escolar; Aluno trabalhador; Escola básica.

## **Abstract**

This reflection aims to problematize some issues of the education of students enrolled in night classes in the urban peripheries: lack of motivation, school dropout, disinterest and the high rate of school failure. A work is being developed in order to raise awareness among a group of Sociology teachers that work at a public school placed in the suburbs of Vitoria, Brazil. When all of them were predisposed to take a new position as educators, facing the challenge that represents the working student who enters or seeks to enter the labor market for contribute to family income and, meanwhile, attend night school, we have decided to start a joint action which resulted in this study proposal.

**Keywords:** Pedagogical work; Teaching; School sociology; Student worker; Basic school.

## Resumen

Esta reflexión tiene como objetivo problematizar algunas cuestiones de la educación de los estudiantes que se matriculan en cursos nocturnos en la periferia urbana: la falta de motivación, la deserción escolar, la falta de interés y la alta tasa de fracaso escolar. Está siendo realizado un trabajo de sensibilización a un equipo de compañeros profesores de Sociología actuantes en una escuela pública de la periferia de Vitória, Brasil. Cuando todos estaban predispuestos a asumir una nueva posición como educadores, ante el desafío que representa el estudiante de primaria que ingresa temprano o busca ingresar al mercado laboral y necesita asistir a la escuela nocturna, se decidió iniciar una acción conjunta que dio como resultado en esta propuesta de estudio que aquí se presenta y socializa.

**Palabras clave:** Trabajo pedagógico; Enseñando; Sociología escolar; Estudiante trabajador. Escuela básica. um

## 1 Introdução

---

Num período de licença sabática para estudos, no ano de 2018, iniciamos um trabalho com um grupo de professores de Sociologia de uma escola básica estadual, na periferia do Município de Vitória, no Estado do Espírito Santo. Nesta proposta de estudo, buscamos encontrar uma alternativa para solucionar os problemas de educação dos alunos que se matriculavam nos cursos noturnos das periferias urbanas. Fizemos um trabalho de sensibilização com os professores de Sociologia que atuavam no turno noturno dessa escola que participou da pesquisa e resolvemos partir para uma ação conjunta de intervenção, no sentido de buscar compreender a falta de motivação, o alto índice de evasão escolar, o grande desinteresse e o alto percentual de fracasso escolar dos alunos envolvidos nesta proposta de trabalho.

A educação dos jovens trabalhadores, sua exclusão da escola em razão de várias repetências, da ausência de um projeto pedagógico que atenda a sua dupla condição de jovem e de trabalhador e seu retorno à escola mediante cursos noturnos não têm merecido muita atenção dos estudiosos e pesquisadores.

Repensar as possibilidades da escolarização dos jovens filhos da classe trabalhadora diante da crise que perpassa toda a sociedade brasileira é uma tarefa complexa e, ao mesmo tempo, um desafio. Porém, os momentos de crise são sempre portadores do novo. É a busca desse novo que se coloca como um desafio para a escola básica brasileira. Este desafio nos estimula a buscar novas alternativas que possam viabilizar os projetos dos jovens. Desafio que provoca um repensar da educação para uma sociedade sem modelo e em crise com seus velhos paradigmas.

A escola pública brasileira vive momentos de crise e de desafios que não podem ser reduzidos unicamente à situação de empobrecimento social e ausência de políticas consistentes do Estado. As possibilidades de acesso à escolarização das crianças e jovens filhos das classes trabalhadoras e, principalmente, a garantia da permanência constituem aspectos indissociáveis de um mesmo processo excludente que necessita de soluções que não se circunscrevam apenas às políticas educacionais.

Da perspectiva dos seus atores, os jovens, sujeitos do processo educacional, a experiência da escola vem marcada por conflitos entre os diversos tempos que pautam sua vida. A linearidade do projeto escolar se junta à linearidade do processo de trabalho mercantilizado diante dos ritmos e ciclos da vida cotidiana, gerando profundas insatisfações.

As necessidades dos jovens são mais amplas do que a frequência à escola. Os jovens buscam na escola um espaço de sociabilidade e de troca de experiências que ultrapassam as dimensões da simples, porém importante, busca da instrução. Daí a sua capacidade de inverter, até pela própria incapacidade da escola, as funções para as quais ela foi criada. Os jovens conseguem transformar espaços estruturados por horários e atividades rígidas em espaços de descontração, criando redes de relações sociais que ampliam a sua sociabilidade. A função inculcadora e disciplinadora da escola vem perdendo sua capacidade de influenciar esses jovens – que reinventam outra função socializadora para ela.

Porém, isso não ocorre sem conflitos. Em que medida a escola, por não cumprir uma de suas funções que é a de socializar um saber escolar requisitado pelo conjunto da sociedade, e por não preparar os jovens para uma inserção no mundo do trabalho, não estaria criando novos problemas para a própria sociabilidade desses jovens no mundo do trabalho, da família e da cultura? Quais relações significativas a escola está deixando de estabelecer com os jovens que a procuram?

Os jovens têm uma trajetória de vida multifacetada, pois a transitoriedade, uma de suas características marcantes, envolve projetos e caminhos diversos: a vida pessoal, o lazer, a sexualidade, conflitos e perspectivas de vida em família, alternativas à participação e presença na vida pública. Todas essas questões constituem fortes desafios para um repensar a escola. Infelizmente, essas questões e tantas outras não fazem parte das reflexões e discussões das propostas pedagógicas das escolas públicas dirigidas aos jovens.

No caso da escola noturna, essas questões são bem mais presentes, o que torna mais visíveis os seus problemas e levanta uma série de indagações sobre qual projeto pedagógico seria capaz e necessário para atender às reais necessidades dos jovens. Essas percepções permitiram-nos questionar algumas das afirmações sustentadas por um grupo de educadores, segundo os quais a escola noturna é frequentada por adultos trabalhadores e que o trabalho os impede de frequentar a escola regularmente.

Pensamos que qualquer proposta para a escola noturna só poderá tornar-se viável na medida em que tenha como pressuposto básico a dupla condição de jovem e de trabalhador do seu aluno. Por outro lado, seria necessário admitir, como ponto de partida, que é preciso realmente conhecer esse jovem na sua condição de trabalhador, decifrar suas angústias, esperanças, expectativas e sonhos.

Assim, o grupo de professores de Sociologia com o qual desenvolvemos esta pesquisa tomou consciência de que a única maneira de responder a esses desafios era uma ação conjunta, utilizando criativamente os recursos materiais, humanos e físicos de que dispúnhamos atendendo aos princípios da elasticidade, flexibilidade e atualização tanto trabalhado na legislação brasileira, minimizando, assim, o hiato que normalmente se cria entre os que planejam o trabalho e aqueles que o executam. Planejamos a mudança, cujo enfoque principal seria a maneira de se encarar a escola e de trabalhar com o aluno, buscando a sintonia entre sentir, pensar e agir, ou seja, diminuir a distância entre a teoria e a prática, evitando o comodismo que impede a reflexão, a análise e a discussão de propostas já prontas, que aceitamos como pontos de referência e nunca como modelos a serem cumpridos às cegas.

## 2 Metodologia da Pesquisa

---

O trabalho de pesquisa não é de natureza mecânica, mas requer imaginação criadora e iniciativa individual. Entretanto, a pesquisa não é uma atividade feita ao acaso, porque todo o trabalho criativo pede o emprego de procedimentos e disciplinas determinadas.

Embora enfatizando o valor da criatividade, convém lembrar que esta pesquisa não é fruto apenas de espontaneidade e intuição do indivíduo, mas uma submissão tanto aos procedimentos do método quanto aos recursos da técnica.

Examinando mais atentamente, o método do nosso estudo em questão não é outra coisa do que a elaboração, consciente e organizada, dos diversos procedimentos que nos

orientam para realizar o ato reflexivo, isto é, a operação discursiva de nossa mente sobre a construção de um trabalho pedagógico, voltado para o ensino de Sociologia escolar no período noturno da escola básica brasileira.

O método adotado caracteriza-se como uma abordagem participativa e colaborativa, assentada numa espiral de processos de reflexão, ação e reflexão empreendidos conjuntamente com os sujeitos da pesquisa (Elliott, 1991; Pimenta, 2005). Procurou-se, com efeito, diagnosticar o contexto identitário, institucional e pedagógico onde a pesquisa se operacionalizou, para assim tecer uma intervenção no curso das práticas profissionais docentes dos envolvidos e avaliar criticamente seus resultados frente ao quadro progressivo.

## 2.1 Conhecendo a escola

---

O nosso ponto de partida foi a análise dos dados diagnosticados em relação:

### 1. Ao aluno

#### a. Características da clientela

- i. Faixa etária de 16 a 45 anos;
- ii. Não se alimentam regularmente;
- iii. Em geral pertencem a uma família numerosa, residindo em precárias condições de habitação;
- iv. Frequentemente dormem nas últimas aulas;
- v. Trabalham durante o dia em atividades não qualificadas;
- vi. Não tem a visão de conjunto do conhecimento.

#### b. 2. Comportamento na escola

- i. Formam pequenos grupos por interesse, mas geralmente discutem e brigam entre si e entre grupos;
- ii. Agridem professores com palavras ofensivas, na sala;
- iii. Agridem os demais elementos da escola fora da classe;
- iv. Depredam o prédio e o material escolar;
- v. Apresentam total desinteresse pelas aulas;
- vi. Cooperam e se interessam pelas atividades em que participam com os professores;
- vii. Falta de perspectiva escola / vida.

## **2. Ao professor**

- a. Falta de consciência do seu papel como profissional do serviço público, cuja função é a de responder, por delegação, às expectativas desse público no tempo e no espaço;
- b. Despreparo psicopedagógico;
- c. Trabalha em várias escolas, dando grande número de aulas;
- d. Falta de tempo para planejar e discutir seu trabalho com os colegas;
- e. Falta de visão conjunta do conhecimento;
- f. Dificuldade em se agrupar com os colegas de áreas afins e da mesma área para garantir um diálogo multidisciplinar e um trabalho intercultural;
- g. A organização, coerência e unidade do currículo;
- h. Não avalia o aluno fundamentado em critérios, normas, e potencial, pois a avaliação se encontra centrada no professor. Desconhece a importância dos aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores como dados relevantes na elaboração do seu plano de trabalho;
- i. Exerce liderança autocrática e conduz a transmissão do conhecimento em situações de aprendizagem, baseado, quase que exclusivamente, nos princípios da disciplina mental;
- j. Agride o aluno com palavras ofensivas;
- k. Má utilização do livro didático como único instrumento para o desenvolvimento de sua proposta de trabalho;
- l. As aulas se restringem quase que exclusivamente a exposições, sem a preocupação com o questionamento, ferindo o processo de comunicação.

## **3. À metodologia de trabalho**

- a. Defasagem entre os métodos de ensino e as propostas de trabalho;
- b. Dificuldade ao ordenar o currículo no sentido horizontal (relacionamento entre as matérias) e no sentido vertical (sequência de cada matéria na classe ou nas séries);
- c. Desconhecimento da psicologia do desenvolvimento para determinar a sistematização ou não da matéria (atividade, área de estudo ou disciplina).

## **4. À administração**

- a. Não racionalização dos recursos humanos, materiais e físicos da escola;

- b. Não consciência da importância de se estabelecer uma linha político-filosófica na escola, provocando choque de valores ao conceituar educação, professor, aluno, ensino, aprendizagem, motivação, liberdade, autoridade, disciplina, responsabilidade e outros.

### 3 A proposta da pesquisa

---

A partir dessa análise, que efetivamente serviu como referencial para a mudança de nossa ação, conseguimos fundamentar o nosso trabalho como uma proposta de dinamização do Ensino Médio, nas suas três séries, no período noturno de atividades escolares.

O suporte dessa proposta de investigação é um conjunto de princípios por nós adotado, onde os sujeitos participantes do processo educativo buscam a mesma diretriz filosófica e política, respeitando o aluno como pessoa num esforço para que experimente o sentimento de liberdade e não de opressão. Concebemos o processo de educação como processo de libertação (Queiroz, 2017; Queiroz; Neves, 2018). Cada ato inserido no processo educativo é um ato libertador. O professor deve estar preocupado em oferecer aos alunos elementos de uma educação libertadora.

Este trabalho deve ter como princípio a liberdade, ou melhor, a educação para a liberdade, a autoridade e a saúde mental. Educar com e para a liberdade é proporcionar condições, criar um clima permissivo onde a identidade do aluno possa se expressar e se libertar, gradativamente, de suas prisões e condicionamentos, treinando suas capacidades de reflexão, opção e autonomia, até atingir escolhas cada vez mais maduras. Não se trata de deixar o aluno solto aos seus próprios caprichos, mas orientar as suas escolhas.

O treinamento da liberdade ocorre num processo interior que precisa ser favorecido por um determinado tipo de autoridade e um determinado ambiente. O princípio da autoridade é fundamental para que haja liberdade. Pretende-se criar condições para o exercício efetivo da autoridade, entendida aqui como sinônimo de orientação.

O princípio da saúde mental está ligado ao ajustamento do aluno. É necessário considerar que as perturbações emocionais impedem a realização de objetivos escolares. Logo, é preocupação constante da escola a prevenção de perturbações mentais através de uma compreensão dos princípios de ajustamento. O professor deve estar atento para o fato de que a higiene mental não é um conjunto de processos especializados ou patológicos, mas parte do

processo de ensino. A higiene mental representa uma atitude e um ponto de vista que deve influir em tudo o que o professor faz: em seu método de fazer perguntas, em sua maneira de aceitar respostas; na orientação das atividades da classe e nas medidas que toma para disciplinar o aluno; na sua atitude com relação ao aluno; enfim, é o clima propício à aprendizagem.

A disciplina é um aspecto necessário do crescimento e, como tal, faz parte integrante da saúde mental. Quando vista de forma produtiva, ela incorpora os princípios da higiene mental e pode ser uma forma importante para a saúde mental do aluno. Manter a disciplina é evitar choques – que não são sinônimos de conflitos – entre alunos e professores, fazendo os primeiros se sentirem tão responsáveis quanto possível pelo seu próprio comportamento, fornecendo experiências de aprendizagem altamente motivadas.

O professor deve estar preparado para orientar o aluno. O professor orientador sabe que suas propostas de orientação podem e devem ser discutidas. Ao orientar, o professor o faz segundo seus critérios de julgamento de valores culturais. O aluno está passando por outra fase de desenvolvimento e com padrões culturais, emocionais e familiares, nem sempre semelhantes aos do professor. Por isso, este deve dar liberdade ao educando de fazer suas escolhas, mesmo que estas não sejam as indicadas por ele. Deve compreender que o aluno tem o direito de experimentar algo novo e diferente. Isso não significa que o professor deva omitir-se da discussão de tais propostas, mostrando os aspectos que representam avanço ou retrocesso. Assim, a higiene mental na sala de aula só adquire sentido quando está intimamente ligada à postura do professor.

A maior contribuição que o professor pode oferecer são as experiências significativas e oportunidades para o aluno satisfazer suas necessidades, assim como criar uma atmosfera de aceitação para todos os sujeitos que estão envolvidos no processo educativo (Tardif; Lessard, 2009; Tardif, 2010).

Entretanto, o nosso maior problema era a maneira de operacionalizar essa proposta. E, como todos os sujeitos do grupo, envolvidos na pesquisa, verificaram a necessidade de se prepararem, pois havia defasagem entre o ideal de mudar e as condições técnico-pedagógicas de cada um, foi assumido o compromisso de prosseguirmos os estudos e preparativos necessários à execução da proposta de trabalho, nos meses de dezembro de 2017, Janeiro e Fevereiro de 2018, antes de iniciarmos o ano letivo com os alunos. Isso foi fundamental, pois a nova proposta exigia uma mudança de atitudes, de valores, ou melhor, uma nova postura

diante da educação e não somente uma alteração na estrutura e funcionamento do período noturno, visto que isso é uma consequência natural do trabalho.

#### **4 As fases da preparação dos sujeitos envolvidos na pesquisa**

---

Dessa forma, os estudos relevantes à execução da proposta foram divididos em três fases:

- **1ª fase – Dezembro de 2017**

Nessa fase foi utilizada uma coletânea de textos (legais, filosóficos, psicológicos, sociológicos, antropológicos etc.) que serviram como referencial para:

- refletir sobre o momento histórico que estamos vivendo;
- analisar algumas diretrizes, orientações curriculares e legislações nesse contexto, sua ideologia e efetividade;
- traçar os princípios norteadores do nosso trabalho, a partir dos seguintes conceitos:
  - Educação – processo de libertação;
  - Autoridade – orientação e motivação;
  - Saúde Mental – Clima propício para que haja aprendizagem;
  - Disciplina – ligada à liberdade e responsabilidade; auto-educação;
  - Liberdade – busca de autonomia; é ser e fazer;
  - Aluno – ser humano numa determinada fase de seu desenvolvimento; agente do processo;
  - Participação – garantia de três direitos: estar informado; poder optar; decidir.

- **2ª fase – Janeiro de 2018**

Como a defasagem do grupo era muito significativa e o tempo de que dispúnhamos era curto, antes de executarmos essa nova dinâmica de trabalho decidimos que, durante as férias de Janeiro, era necessário fazermos um estudo individual, pré-requisito para dar continuidade ao preparo dessa ação conjunta em Fevereiro de 2018.

Esse estudo constou de temas como: Currículo, Didática, Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento, Teoria de Bruner, Propostas Curriculares, Avaliação, Fracasso Escolar, Recuperação, Conselho de Classe etc.

▪ **3ª fase – Fevereiro de 2018**

O início deu-se em Fevereiro de 2018.

A partir dos estudos realizados nas fases anteriores, houve reflexão, análise e discussão:

- dos objetivos da educação nacional;
- dos objetivos do Ensino Médio;
- dos objetivos do Processo Educativo;
- dos objetivos da disciplina de Sociologia e demais disciplinas do Ensino Médio;
- das propostas curriculares:
  - buscando a coerência entre seus atributos e os princípios da legislação, principalmente os da descentralização e os da diversificação;
  - Relacionando os fundamentos filosóficos e as generalizações das ciências sociais e da pedagogia com a organização do currículo e com as necessidades da educação atual;
  - Relacionando e buscando a unidade e a coerência entre todas as propostas curriculares e entre cada uma delas separadamente, para operacionalizá-las de forma adequada.

Após o estudo das propostas e dos dados da realidade – cujo conhecimento apreendido não se esgotou com esse levantamento e sim na medida em que, vivendo e participando junto com a comunidade escolar – fomos obtendo respostas dela e fazendo os reajustes que se faziam necessários. Elaborou-se, também, o rol do conteúdo – informações – com suas respectivas ideias básicas a serem trabalhadas em cada série do Ensino Médio e sugestão de estratégias para torná-las significativas. Esse rol foi montado sem perder de vista a ordenação do currículo, tanto no relacionamento entre as disciplinas e na sua sequência, bem como o grau de desenvolvimento psicológico dos alunos e a continuidade e progressividade dos conteúdos curriculares.

## **5 A operacionalização da proposta de trabalho**

---

O trabalho, envolvendo ação direta dos alunos, teve início na primeira semana de março de 2018.

Durante a primeira semana de trabalho, apresentamos a proposta aos alunos, a qual, indo ao encontro de suas expectativas, logo foi aprovada por eles, sendo complementada e enriquecida, tornando-se, portanto, irreversível. A apresentação, feita através de dinâmicas de grupo, enfatizou os porquês da mudança, discutindo os princípios que a norteariam, bem como analisando os nossos direitos e deveres – Regimento Comum das escolas da rede estadual de ensino.

É evidente que, como em todo trabalho que enfatiza o processo, tínhamos consciência de que o resultado só aconteceria a médio e longo prazo e na medida em que soubéssemos dinamizar cada silêncio, cada resposta, cada contribuição dos alunos, e que cada situação inadequada fosse motivo para reflexão e busca de solução em conjunto, não se perdendo de vista as limitações humanas e materiais, e procurando sempre a sintonia dentro do espaço que ocupamos e do tempo atual.

Assim sendo, por se tratar de uma proposta que procura adequar o ensino aos alunos que vivem e sofrem as interferências de um determinado contexto sócio-cultural, não adotamos planos rígidos de ensino, pois nos dispomos a reformulações para atender as necessidades que emergem do processo (Brasil, 1996; Brasil, 2006). Ressalte-se, porém, que tais alterações jamais atingem a parte substantiva da proposta curricular, que é a de trabalhar as habilidades de observação, percepção, ordenação, sequenciação, análise e síntese, criando condições para aquisição e sistematização de conhecimentos. Sabemos que o conteúdo é importante; contudo não é só através dele, desvinculado de uma postura democrática na relação professor-aluno, que se garantirá a democratização do ensino e, conseqüentemente, a formação de cidadãos conscientes que poderão lutar por uma sociedade mais justa.

Quanto à questão da estrutura e funcionamento do período noturno, que entendemos como decorrência do trabalho e não só a condição para tal, ela poderá, também, sofrer modificações no processo, já que existe em função de diretrizes que fundamentam e norteiam uma prática pedagógica.

O horário da operacionalidade do trabalho de 2ª a 6ª feira, das 19h às 22h30min, e aos sábados no período estabelecido de comum acordo entre alunos e professores atende, na medida do possível, as necessidades dessa proposta de investigação. Como o período é limitado em função da realidade dos alunos, os horários das aulas são previamente organizados de maneira que a permanência do aluno na escola seja realmente aproveitada de forma conseqüente e produtiva.

Com relação ao “corpo discente”, dentre os aspectos mais significativos do nosso trabalho e que procuram operacionalizar não só os princípios norteadores da proposta, mas os relacionados ao efetivo exercício da cidadania consciente, destacamos:

1. Processo de escolha do representante e suplente de turma – A escolha é feita nos primeiros dias de aula. Na assembleia, previamente marcada para a eleição, os alunos que pretendem candidatar-se apresentam uma proposta de trabalho. Após a apresentação e discussão das propostas, realizam-se as eleições. O professor participa da assembleia como moderador.
2. Assembleia de turma – É o momento em que os alunos se reúnem para a discussão e solução de um tema proposto pelo professor ou pelo aluno, ou ainda de um problema que esteja interferindo na turma. A assembleia poderá ser dirigida por um grupo de alunos ou por um professor, ou então por um grupo de alunos e de professores. As assembleias se realizam sempre que necessárias.
3. Participação nos Conselhos de Classe – Com a participação cada vez mais interessada dos alunos, realizaram-se assembléias, em todas as turmas, para a discussão de uma reivindicação dos alunos: direito à participação nos Conselhos de Classe. A argumentação principal apresentada por eles era a de que, se o grupo (alunos e professores) deve assumir os sucessos e os fracassos, por que não a participação deles nas reuniões do conselho? Após a discussão ficou decidido por unanimidade, que cada turma seria representada por, no mínimo, dois alunos nos Conselhos de Classe.

Com relação ao “*corpo docente*”, trabalhamos com professores comprometidos com o trabalho no período noturno e não só com as aulas que lhes foram atribuídas. Assim, todos os professores de Sociologia do turno noturno e mais alguns outros professores de outras disciplinas, num total de onze profissionais, permaneceram na escola todos os dias da semana e durante todo o turno noturno.

A avaliação do trabalho é feita de forma sistemática, em reuniões semanais, como condição para garantir a unidade do grupo e, também, para assegurar a assistência à execução; ou seja, manter a coerência entre o ato de planejar e o de executar. Todos os planos de ensino, os conteúdos a serem trabalhados, as dinâmicas, os instrumentos de avaliação, os objetivos, o cronograma de atividades, os programas extraclasse, são organizados, discutidos e planejados pelo grupo. Dessa forma, na eventual falta de um professor, este é sempre

substituído pelo colega que estiver disponível no momento, para evitar que os alunos sejam dispensados.

A formação continuada ocorre no dia-a-dia, na medida em que, avaliando e questionando o nosso trabalho, procuramos aperfeiçoar-nos sempre para podermos responder às necessidades que surgem no processo (Zabala, 2006). A formação ocorre, também, em sessões de estudos programadas pelo grupo.

No tocante a “direção/coordenação”, quem exerce essa função não é aquele que executa um grande número de tarefas, mas o que desencadeia um processo de trabalho ininterrupto em que todos conhecem sua participação e a aceitam. É uma função integradora e estimuladora da ação pedagógica, devendo assumir na totalidade o processo de mudança.

Com relação à “preparação do material didático”, como não adotamos livros didáticos, em virtude das especificidades da clientela e do tipo de trabalho que desenvolvemos, todo o material didático é preparado pelo grupo. Procuramos preparar materiais e atividades orientados não só para transmitir o mínimo significativo, como também programar atividades de recuperação paralela.

No que se refere a “avaliação/recuperação”, o conceito de avaliação para nós deve ser orientador e cooperativo, e os sujeitos são: o aluno, o professor – Conselho de Classe – e o grupo com outros alunos e pais. É um processo sistemático, porque se dá em função de objetivos; contínuo, porque se dá antes, durante e no final de um processo; porque abrange os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores.

Na avaliação, levamos em conta critérios, normas e potencial do aluno. As técnicas de avaliação e os instrumentos de medida são analisados quanto à pertinência, coerência, validade, fidedignidade e precisão, considerando-se os diferentes níveis de aprendizagem: conhecimento, compreensão, aplicação, avaliação, síntese e julgamento de valores.

Enfim, procuramos respeitar a organização do conteúdo curricular tanto no sentido vertical, partindo sempre do nível do aluno e orientando-o para um nível de complexidade cada vez mais avançado, como no horizontal. Há momentos em que conseguimos correlacionar, num mesmo nível, os diferentes campos do conhecimento. Entretanto, isso é ainda um desafio para nós, pois a verdadeira integração do grupo ocorre a nível de postura, fundamentada nos princípios que norteiam o nosso trabalho.

## **6 Resultados parciais, avaliação e continuidade da proposta de trabalho**

---

Avaliando o trabalho desenvolvido até a presente data, março de 2022, podemos afirmar que os resultados, tanto no nível de postura como de assimilação de conteúdos por parte dos alunos, têm sido muito bons, notadamente porque começamos no ponto em que eles se encontram e damos ênfase às habilidades processuais: aprender a observar, a identificar, a relacionar, a pensar, a se expressar livremente, a argumentar, a criar, a concluir etc, assim, o conteúdo é realmente assimilado, incorporado. Dessa maneira, convivemos atualmente com alunos participantes que questionam, avaliam e apresentam sugestões para melhorar o nível do ensino.

Portanto, na proposta de continuidade é preocupação do grupo caminhar em direção a um currículo dinâmico em que a tônica em todos os componentes curriculares seja a de realmente integrar na prática educativa todas as experiências que os alunos nos trazem e/ou que pretendam desenvolver nos diferentes campos do conhecimento. Ou seja, buscar uma interdisciplinaridade que se caracterize pela intensidade das trocas entre as experiências e os anseios dos alunos e dos professores voltados para a elaboração de um currículo que abranja todos os aspectos que a educação básica deva abarcar: cidadania consciente, higiene mental, prosseguimento dos estudos, horas de lazer, encaminhamento mais seguro para o mundo do trabalho, defesa da saúde, enfim, a formação do homem completo, integrado no seu tempo e no meio físico e social, e desejoso de contribuir para que a vida na comunidade se torne melhor.

Entendemos, pois, que todos os componentes curriculares são importantes e que a nós, professores, cabe o desafio de selecionar os conteúdos, planejar as dinâmicas, escolher os métodos, programar as atividades para que o aluno tenha, verdadeiramente, a visão do conhecimento como um todo unitário relacional, tornando-se um intelectual crítico capaz de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia.

Como esse tipo de trabalho pressupõe a existência de um grupo com os mesmos princípios e um engajamento pessoal, todo o indivíduo engajado será não só o aprendiz, mas, na medida em que conseguir responder aos desafios que surgem no cotidiano, o redescobridor de novas estruturas, novos conteúdos, novos métodos, novos materiais, ou melhor, ele será o agente da transformação, o iniciador/continuador de uma educação verdadeiramente voltada para a construção da escola pública brasileira. Portanto, é urgente que as autoridades e as entidades de classe repensem junto com a comunidade escolar todos os aspectos que dizem

respeito à autonomia da escola – vínculo empregatício do professor, formação do administrador etc.

A autonomia da escola é uma farsa se não tiver como correlato a sua organização democrática interna, no contexto da descentralização e do apoio técnico de todos os órgãos superiores à escola e – por que não? – no contexto da democratização da sociedade.

Nessa perspectiva, uma comunidade escolar crítica e participante, que apresenta uma proposta vivenciada de mudança, fundamentada em princípios norteadores, deveria não só ser objetivo de todo profissional de educação, que atue em qualquer órgão da Secretaria de Educação ou vinculado a ela, mas a condição essencial para o próprio exercício de sua função ou cargo.

Entendemos que o exercício da assessoria, em todos os níveis da Secretaria de Educação, deve ser assumido, necessariamente, como um ato pedagógico; pois todo ato pedagógico supõe uma filosofia que norteie as diversas decisões relativas à política educacional, ao estabelecimento de prioridades dentro de uma verba orçamentária, à estrutura curricular e à interdisciplinaridade, à orientação criteriosa e *in loco* das ações rotineiras e não rotineiras, aos critérios na nomeação de profissionais, à elaboração ou interpretação de documentos legais, ao estabelecimento de metas para que o apoio técnico chegue à unidade escolar e, principalmente, se altere a concepção do poder.

Quando nos referimos aos administradores/assessores, deixamos bem claro, para que nossas intenções não sejam distorcidas, que não nos dirigimos àqueles que sabem estabelecer e respeitar uma autêntica hierarquia de valores, àqueles que não invertem a ordem meio-fins, àqueles que não nivelam, arbitrariamente, todos os meios e nem reduzem o todo à(s) parte(s). Ao contrário, a nossa posição é de reconhecimento e de incentivo aos representantes de órgãos de apoio técnico da Secretaria da Educação, que lutam desesperadamente, com palavras e ações, junto e com a escola para tomar decisões fundamentadas em critérios previamente discutidos pela comunidade educacional.

Assim, quando se questiona tanto a formação e o desempenho do professor que atua na rede, indagamos se temos o direito de percorrer o caminho inverso: que grau de consciência e de atuação devem apresentar os diversos escalões do pessoal de apoio técnico? Será que todo esse pessoal não deveria possuir, ao lado do domínio de informação necessária ao exercício profissional consciente, a formação compatível com o poder que detém, para que

realmente cada um atue, assumindo a responsabilidade dentro do espaço de sua competência, sem perder de vista que tudo deve convergir para uma unidade matriz?

Pensamos que uma atuação administrativa menos personalística – e, portanto, não como reprodutora de ideologia de um grupo, mas voltada para uma vivência educacional cooperativa – seja requisito básico de todos, para que a tentativa, a luta, a constante busca de soluções compatíveis com as especificidades de cada unidade escolar, perseguidas e encontradas pela escola não esbarrem em atitudes autoritárias. Em um esquema de legalismo sem questionamento ou paternalismo desvinculados de uma verdadeira filosofia da educação. Como exemplo, citamos o desinteresse das autoridades competentes em divulgar, acompanhar e avaliar de forma válida e fidedigna essa e outras atividades que existem na rede e que são realizadas e socializadas simplesmente pelo interesse e compromisso de alguns professores.

Para concluir, entendemos que a autonomia da escola só se efetivará quando a autoridade educacional, partindo da unidade escolar, caminhando sem barreiras por todos os órgãos superiores até os mais altos escalões da Secretaria de Educação, estiver apoiada no saber vivido, na ação pedagógica, e não no poder e no conhecimento distanciados do saber que nasce, que cresce e que convive na escola. Essa autonomia só acontecerá quando as divergências pedagógicas puderem ser amplamente discutidas em nível de competência, entendida, prioritariamente, como a práxis educacional e não como competência que se apoia na lei para reforçar o autoritarismo que ainda continua presente significativamente nos vários segmentos da sociedade brasileira.

## 7 Considerações finais

---

As reflexões sistematizadas nesse artigo apresentam um caráter inconcluso, uma vez que a pesquisa encontra-se em processo. Acompanhando, com a utilização de observações, entrevistas e discussões em grupo a prática de professores e a continuidade da proposta de trabalho, esperamos consolidar novos saberes sobre os processos identitários e de construção de saberes por professores e alunos em suas práticas no cotidiano da escola.

Essa proposta de estudo apresenta um entendimento que aponta para uma superação da tradicional fragmentação dos saberes da experiência, dos saberes científicos e dos saberes pedagógicos. Considerar a prática social como o ponto de partida e como o ponto de chegada possibilitará uma ressignificação dos saberes para a formação de todos os sujeitos envolvidos na pesquisa.

A formação dos sujeitos envolvidos nessa proposta de trabalho na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação continuada, no local de trabalho, em redes de autoformação. Nesse sentido, essa proposta colabora e orienta todas as decisões sobre como os professores devem trabalhar com os seus alunos o processo de ensino-aprendizagem enquanto mediação para a superação do fracasso escolar.

Utopia? Que bom! Perspectiva de que muitas propostas de mudança como essa nascerão e se encontrarão no caminho da história. Todo processo é irreversível.

## Referências

---

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias. Conhecimentos de Sociologia**. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <http://www.cienciapolitica.org.br/arquivos/oncs-sociologia.pdf>. Acesso em: 11 maio 2023.

ELLIOTT, J. **Action research for educational change**. Buckingham: Open University Press; 1991.

PIMENTA, S.G. Pesquisa-ação crítico colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 31(3), 2005.

QUEIROZ, P. P. Juventude e escolaridade média de negros e não negros brasileiros. **Unesp Ciência**, v. 06/17, p. 21-24, 2017.

QUEIROZ, P. P.; NEVES, F. H. **Ensino de Sociologia: escola, formação de professores e interculturalidade**. Rio de Janeiro: Autografia, 2018.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**. Petrópolis: Vozes, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2010.

ZABALA, A. **A Prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 2006.