

## **PRÁTICA PEDAGÓGICA: CONCEITO, CARACTERÍSTICAS E INQUIETAÇÕES**

*Maria Antônia de Souza<sup>1</sup>*

Compreender a prática pedagógica no momento atual da sociedade brasileira requer a utilização da categoria totalidade, entendida como a expressão das características marcantes da sociedade que influenciam a realidade educacional. Ter como ponto de partida os aspectos da formação sócio-econômica brasileira, as relações de produção, classes sociais, cultura como prática social e ideologia é fundamental para analisar os múltiplos determinantes da prática pedagógica.

Ao longo do texto pretendemos evidenciar aspectos que influenciam a prática pedagógica, para então, possibilitar a expressão das inquietações que rondam o espaço escolar, em específico a sala de aula. As reflexões aqui empreendidas são oriundas das inquietações vividas nos projetos de pesquisa “Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas desenvolvidas no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra”<sup>2</sup> e “Múltiplos determinantes da prática pedagógica dos professores dos Anos Iniciais”<sup>3</sup>.

A abordagem metodológica predominante no desenvolvimento das pesquisas foi a qualitativa, de acordo com as proposições de Bogdan e Biklen (1994). A intenção deste texto não é apresentar os resultados específicos das referidas pesquisas, mas socializar as inquietações que emergiram na pesquisa. O texto estará organizado em três partes, a saber: 1) aspectos gerais da sociedade brasileira e sua repercussão na compreensão do conceito de prática pedagógica. 2) características da prática pedagógica no espaço sala de aula. 3) inquietações do cotidiano pedagógico escolar, com destaque para a cultura escolar.

### **Pensando modificações expressivas da sociedade brasileira do fim do século XX**

A sociedade brasileira viveu modificações expressivas no campo social e cultural, nos últimos anos do século XX. Dentre elas, destacam-se aquelas que são sócio-políticas como o processo de democratização, oriundo de uma abertura política lenta e intensificado por movimentos sociais de diversas categorias de trabalhadores, bem como movimentos identitários. Salientam-se as modificações no campo cultural, tais como a ampliação das inovações tecnológicas. A possibilidade da circulação da informação em tempo real é um avanço, ainda que a maioria da população brasileira não tenha acesso à internet. Os terminais bancários foram informatizados, fazendo emergir novas facetas educacionais. Todas as pessoas estão codificadas, seja via carteira de identidade, seja via cartão de crédito, dentre inúmeras senhas que vão sendo acopladas aos processos de identificação social, com fins mercadológicos e financeiros. Também, o fortalecimento das temáticas identitárias e aquelas relacionadas ao direito à diferença conquistaram espaço na sociedade, via articulação dos movimentos e organizações sociais. A violência é outro tema presente no campo social e cultural. Por um lado, há a divulgação da violência como uma característica cotidiana e rotineira na sociedade brasileira. Por outro

<sup>1</sup> - Professora do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná. Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Pesquisadora 2 do CNPq. Email: masouza@uol.com.br

<sup>2</sup> - Projeto desenvolvido na modalidade PQ do CNPq, concluído em novembro de 2004.

<sup>3</sup> - Projeto em desenvolvimento numa escola de periferia, município de Curitiba. O projeto iniciou-se em agosto de 2004.

lado, as reflexões sobre as penalidades e as medidas que deveriam ser tomadas ganham os bancos escolares, os movimentos sociais, evidenciando as mazelas de uma sociedade com concentração de renda expressiva e excessiva.

O anúncio de algumas modificações evidentes na sociedade brasileira contribui para a compreensão de aspectos que envolvem a prática pedagógica. Em primeiro lugar, é importante considerar a prática pedagógica como parte de um processo social e de uma prática social maior. Ela envolve a dimensão educativa não apenas na esfera escolar, mas na dinâmica das relações sociais que produzem aprendizagens, que produzem o “educativo”. Assim, os movimentos sociais de trabalhadores produzem uma prática pedagógica, que é social, tendo como conteúdos centrais a política, a estratégia de negociação, a organização, a definição de objetivos, a articulação com outras organizações sociais, desenvolvendo teias ou redes de informação e ação política. Como diz Giroux (1997, p. 163):

Essencial para a categoria de intelectual transformador é a necessidade de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. Tornar o pedagógico mais político significa inserir a escolarização diretamente na esfera da política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder [...] Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora [...].

Em segundo lugar, a prática pedagógica expressa as atividades rotineiras que são desenvolvidas no cenário escolar. Podem ser atividades planejadas com o intuito de possibilitar a transformação ou podem ser atividades bancárias, tendo a dimensão do depósito de conteúdo como característica central. Paulo Freire (1987) expressou inúmeras críticas à educação que denomina bancária, assim como elaborou uma proposta de educação libertadora, voltada para a transformação social e, portanto, centralizada no sujeito histórico que produz, apropria e vive a educação, localizado numa determinada situação no mundo.

O mundo escolar e nele as práticas pedagógicas está imbuído das relações sociais que marcam a sociedade brasileira, a exemplo da exclusão, desigualdade social e relações de poder e de alienação. O cotidiano é organizado de forma fragmentada e homogênea, embora carregado de heterogeneidades. Heller (1989) destaca que “a vida cotidiana é, em grande medida, heterogênea; e isso sob vários aspectos, sobretudo no que se refere ao conteúdo e à significação ou importância de nossos tipos de atividade” (p.18). A autora salienta que “quanto maior for a alienação produzida pela estrutura econômica de uma sociedade dada, tanto mais a vida cotidiana irradiará sua própria alienação para as demais esferas” (p.38).

Ao lado das reflexões de Heller é possível lembrar de Suchodolski (1976) ao afirmar a importância da educação como superação de processos de alienação e, portanto, como instrumento de transformação social. Segundo o autor:

A educação nas mãos da classe dominante é uma arma, um dos meios mais importantes para conservar o seu domínio e impedir o seu derrube, mantendo a psique humana livre de todas as influências que surgem pela transformação das forças produtivas. [...] a educação apresenta-se como influência destinada a defender os interesses da ordem decadente em franca contradição com a educação que se concebe como verdadeiro processo de formação de novos homens no desenvolvimento histórico das forças produtivas. (Suchodolski, 1976, p.95).

Tendo a reflexão acima como indicativo das nossas análises cabe lembrar que, no Brasil, Freire foi um dos educadores que buscou defender a educação como instrumento de superação da dominação e como mecanismo de transformação social. Ele demonstrou o quanto a educação pode ser um instrumento da classe dominante e o quanto ela pode ser elemento de “autoprodução dos homens no decurso do seu trabalho produtivo histórico”, tal qual defendido por Suchodolski (1976, p. 95).

Assim, lembrar as modificações em curso na sociedade brasileira suscita uma retomada dos elementos determinantes no campo social e cultural, que por sua vez são os característicos do modo de produção capitalista. Questionar como tais elementos interferem na sala de aula e na prática do professor é fundamental para compreender a prática pedagógica.

A conquista da escola pública no Brasil foi efetivada ao longo do século XX e com ela persistem os desafios relacionados à superação da exclusão e do analfabetismo. Outros desafios ocorrem no campo da política educacional, entre eles encontra-se a produção e apropriação da propostas curriculares e do próprio conteúdo da LDB 9394/96. Os novos direitos sociais estão determinados tanto na Constituição Brasileira de 1988, quanto na LDB, a exemplo da Educação Especial. Com ela efetiva-se o debate sobre a temática exclusão e inclusão; com ela emergem os desafios aos professores que se defrontam com o novo e com o diferente na sala de aula.

A modificação central da sociedade brasileira do final do século encontra-se no processo de construção democrática e na liberdade de expressão das idéias. Conforme relato de professores, “na atualidade o professor precisa pedir para falar; os alunos falam o tempo todo”, ao contrário do focalizado nos anos 1960 e 1970, ao longo do período ditatorial no país.

Após a exposição de alguns elementos que configuram a sociedade brasileira, passa-se à reflexão da prática pedagógica e aspectos vividos na sala de aula.

### **Prática Pedagógica: focalizando a sala de aula**

No campo das múltiplas dimensões da prática pedagógica (professor, aluno, metodologia, avaliação, relação professor e alunos, concepção de educação e de escola), as características conjunturais e estruturais da sociedade são fundamentais para o entendimento da escola e da ação do professor. Na esfera do cotidiano escolar e das reflexões conjunturais, a gestão democrática da escola e processos participativos são elementos fundantes para o repensar da prática pedagógica. Dependendo da porosidade existente nas relações direção, supervisão, professores, comunidade local e comunidade escolar, haverá uma gestão mais propícia (ou menos propícia) ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e neles a reflexão sobre o projeto político pedagógico da escola. Com isso, é importante afirmar que a pesquisa é elemento essencial para uma prática pedagógica que possibilite a superação da alienação e da relação de subalternidade cultural, política e social. A pesquisa como característica da formação e da prática do professor e como elemento de motivação para a atitude investigativa entre os educandos.

Como afirma Veiga (1992, p. 16) a prática pedagógica é “... uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social ...”. É sabido que a prática social está imbuída de contradições e de características sócio-culturais predominantes na sociedade. Neste contexto, desenvolver o exercício da participação é um desafio para os próprios professores e pesquisadores envolvidos no projeto. *A participação ocorre quando há disponibilidade individual para superar as deficiências e quando há liberdade e respeito entre os envolvidos.* É um exercício de aprendizagem constante, do saber falar, ouvir, propor, contrariar e complementar. Neste contexto, a informação e o desenvolvimento de conhecimentos científicos são fatores impulsionadores da participação nas atividades escolares – no campo da prática pedagógica e da gestão da escola.

Ao analisar os múltiplos determinantes na prática pedagógica dos professores das séries iniciais, nas escolas focalizadas nos nossos projetos de pesquisa, tem-se como referência a contribuição de Marx, na “Introdução à Crítica da Economia Política”, quando questionou o método da Economia Política. Marx afirma que ao estudar a população, a mesma pode tornar-se uma abstração, caso não sejam levados em conta elementos como classes. Por sua vez, estas podem constituir abstração se não levar em conta o trabalho assalariado e o capital, por exemplo. Estes, por sua vez, supõe a troca, divisão do trabalho, preços etc. Assim, após analisar tais elementos concretos, poderia ser feito o retorno e a compreensão do conceito de população através da totalidade das determinações e relações diversas.

Com isso, a intenção é afirmar que a prática pedagógica é influenciada pelos aspectos conjunturais e estruturais da sociedade brasileira. A conjuntura pode ser visualizada nos aspectos da gestão educacional, do desenvolvimento das propostas curriculares, dos programas sociais – a exemplo do Bolsa Escola –, políticas de cotas etc. A estrutura é marcada pelas relações sociais de classe, de desigualdades e de concentração de renda, além das dimensões da dominação do campo da política internacional e dos processos decisórios que geram impactos na esfera escolar.

Diante do exposto, nas pesquisas desenvolvidas foi possível perceber dois grandes grupos de práticas pedagógicas, a saber: práticas eminentemente reprodutivas em relação às propostas municipais de educação e práticas que geram inquietações, inovações e projetos escolares originais.

As práticas reprodutivas expressam a necessidade de controle dos alunos na sala de aula, uma vez que estes apresentam resistências ao processo educativo, caracterizado como cansativo e sem sentido para a vida prática. As práticas que inquietam geram angústias entre os professores que se perguntam a respeito de qual é o caminho mais adequado para a educação. São professores que aprimoraram o sentido da busca do objetivo educacional, que não é meramente a reprodução de conteúdos, mas sim a provocação da indagação entre os alunos, de forma que a apropriação dos conhecimentos ocorra via problematização e não simplesmente pela transmissão de conteúdos poucos significativos socialmente.

Numa das escolas, espaço de pesquisa, foi possível constatar o interesse dos professores e funcionários da escola pelo processo de investigação escolar, ou seja, a formação de um coletivo que estudaria as relações que se passam no espaço escolar, focalizam aquelas que são relevantes e aquelas que precisam ser modificadas. Os mesmos destacaram temas que poderiam ser pesquisados na instituição escolar, sendo que o mais focalizado foi a Violência.

Em todas as escolas, os professores trabalham com projetos que abordam os temas Saúde, Meio Ambiente, Sexualidade, Água, Corpo etc. Nas escolas do campo, percebe-se que os temas comunidade, trajetória de vida, luta pela terra, movimento social e reforma agrária têm destaque. Percebe-se que os professores utilizam vários procedimentos metodológicos e têm interesse em aprofundar os assuntos. No entanto, há o predomínio de uma cultura escolar que impede o professor de “enxergar” além do seu trabalho pedagógico; que o impede de realizar questionamentos de cunho científico, uma vez que participam de um contexto cultural, no qual não foram (não somos) incentivados a participar, questionar, conhecer.

Cabe lembrar Novaski (1993) quando afirma que “... se o professor deve ver a sua aula também como um encontro de gente com gente, de outro lado, entretanto, é preciso proteger essa idéia de reducionismos” (p.14). O autor expressa uma questão pertinente à reflexão que vem sendo empreendida neste texto ao dizer que “Para que serve uma sala de aula se não for capaz de nos transportar além da sala de aula?” (p.15).

É possível afirmar, que o que tem possibilitado o transporte para além da sala de aula é a *diversidade cultural dos educandos*, manifesta na aula, quando a característica dialógica predomina nas relações sociais; a *valorização da trajetória de vida dos educandos*; a *existência de projetos escolares*, com diferentes títulos – alguns sugeridos pelas secretarias de educação, outros elaborados no próprio contexto escolar, conforme as necessidades locais e, por fim, cabe destacar a *disposição dos professores* para o enfrentamento de novos processos educativos, nos quais a incerteza pode ter lugar especial, juntamente com a valorização dos conteúdos e dos saberes que os alunos trazem da sua prática social. Delineia-se prática pedagógica que evidencia “rotinas escolares”, mas que faz emergir as intenções e possibilidades pedagógicas. Cultura escolar: inquietações e satisfações manifestas nas falas dos professores.

## **Cultura escolar: entre as inquietações e satisfações dos professores**

A cultura escolar é permeada pelo ideário de sociedade, construído pelo Estado e difundido pelas instituições, a exemplo da escola. Pérez Gomez (2001) ao analisar a natureza e a gênese do conhecimento profissional docente enfatiza três enfoques. O primeiro é o enfoque prático artesanal que como afirma o autor “o profissional docente é um especialista no conteúdo do ensino e um artesão nos modos de transmissão, de controle da vida da sala de aula e das formas de avaliação” (p. 185). O segundo enfoque é o técnico-academicista, no qual “... o autêntico conhecimento especializado não tem por que residir no agente prático, docente, mas no sistema em seu conjunto (...) este enfoque é academicista no sentido de que a aprendizagem acadêmica das técnicas pedagógicas é essencial para o desenvolvimento posterior de intervenções eficazes e fiéis ao modelo científico técnico planejado” (p.188). O terceiro enfoque é o reflexivo do tipo investigação na ação, para o qual “... o conhecimento pedagógico do professor é uma construção subjetiva e idiossincrática, elaborada ao longo de sua história pessoal, num processo dialético de acomodação e assimilação, nos sucessivos intercâmbios com o meio” (p. 189).

Diante das contribuições oferecidas pelo autor acima citado, entende-se que a realidade escolar está permeada pelas características do enfoque prático artesanal e do enfoque técnico-academicista, no entanto, há indícios do desenvolvimento das características do enfoque reflexivo, quando os professores apresentam-se dispostos a participar da construção de um projeto de pesquisa, com o intuito de estudar as próprias práticas educacionais.

Sacristán (1999) destaca que “ao falar de escola e de educação escolarizada situamo-nos diante de fenômenos que ultrapassam o âmbito da transmissão da cultura como conjunto de significados ‘desinteressados’ que nutrem os currículos escolares”. Para o autor as características da sociedade e portanto o modo de produção, influenciam no tipo de escola, ou seja, a escola é uma instituição que atende a um determinado tipo de sociedade, modelo de vida e hierarquia de valores.

Numa das escolas que tem sido espaço para uma pesquisa, é possível visualizar uma rede social com pontos de encontro que formam o todo, mas que guardam uma singularidade e independência em relação ao objeto maior. O sentido da rede se dá na esfera da inter-relação ou processos de interação estabelecidos entre professores e funcionários, entre estes e os alunos, entre os primeiros e a comunidade local que, indiretamente, faz parte da escola. Também, a articulação entre atores sociais – coletivos – faz-se necessária, uma vez que associações de moradores; grupos religiosos; sindicatos; associação de comerciários etc existentes no espaço local – onde está localizada a escola – possibilita o conhecimento dos interesses e necessidades da comunidade local, fato que poderá propiciar modificações tanto no projeto pedagógico da escola quanto na concepção de educação e planejamento educacional de cada disciplina, bem como do todo curricular da escola.

Emerge a *Articulação no formato parceria*, que segundo Caccia Bava caracteriza-se por indicar “... a disposição de uma ação conjunta entre diferentes, mas não qualifica que ação é esta, que relações se estabelecem e com que objetivos”. (1999, p. 15). Segundo o autor, existem dois desafios no estabelecimento de parcerias entre distintas entidades, um deles refere-se à construção de relações democrática e horizontais entre as entidades em questão, o outro refere-se à definição que estas entidades possuem acerca do *interesse público*. O outro foco é a *Articulação de projetos educacionais*, no processo de investigação científica, conforme os temas propostos pelos professores da escola (Violência, prática educacional, desigualdades, meio ambiente, currículo, avaliação, investigação científica). Os professores, embora atuantes na mesma escola, são seres singulares e com interesses nem sempre convergentes, portanto, neste caso, também, um dos desafios relaciona-se com a construção de relações democráticas e criativas.

Ao destacar a idéia de “articulação” faz-se referência ao conceito de participação. Na sociedade brasileira, a experiência de participação social forma desencadeados por lutas e movimentos sociais. É muito recente a cultura política participativa, desenvolvida nos últimos anos no país, principalmente quando se trata da gestão pública e nela a presença dos Conselhos Gestores. No entanto, neste texto, a participação social está sendo entendida como presença e proposição individual num espaço coletivo; entendida como proposição coletiva após debates e argumentações junto ao grupo focalizado. Assim, tendo em vista a recente histórica da cultura participativa no país, é sabido que as resistências e “medos” estarão presentes num processo e projeto que se pretende coletivo.

Um dos desafios presentes num projeto de pesquisa coletiva refere-se ao desenvolvimento da participação, no sentido de que todos estejam à vontade para falar; a idéia de liberdade e criatividade comporta relações democráticas, que por sua vez forma a *escola do sujeito* (Touraine, 1999). Inquietações expressam-se nas falas sobre o pouco tempo para planejamento e para o ato de pensar a prática pedagógica. Um professor afirma que “fazem muita coisa na escola, mas pouco param para pensar”. Inquietam-se com as ausências dos alunos que mais apresentam dificuldades de aprendizagem. Mostram-se satisfeitos com a união dos professores na escola, com a existência de inúmeros projetos escolares e parcerias. No entanto, destacam que se envolvem em diversos projetos, mas que os resultados têm sido pouco discutidos. Inquietam-se com os conteúdos que devem desenvolver ao longo do ano e com a presença de características da educação tradicional nas aulas. Mostram-se dispostos a superar e a criar uma educação diferenciada, participativa, humana. Mostram-se satisfeitos quando percebem que houve aprendizagem na aula. É o reconhecimento do próprio trabalho, visto na expressão de felicidade do aluno. Inquietam-se com a democracia, ao mesmo tempo que há disposição para uma gestão democrática, salientam que a democracia nunca esteve presente, realmente.

Para finalizar, é importante retomar o princípio do texto, a totalidade das relações sociais e dos determinantes econômico-sociais interfere na prática pedagógica, tornando-a rotineira, minemônica ou possibilitando a superação da ideologia dominante, construindo novos trajetos na sala de aula e a possibilidade de que os professores e alunos sejam, de fato, sujeitos do processo pedagógico.

### **Bibliografias**

- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Ed. do Porto, 1994.
- CACCIA BAVA, Sílvio. O Terceiro Setor e os Desafios do Estado de São Paulo para o Século XXI. São Paulo, 1999. **Mimeo**.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. RJ: Paz e Terra, 1987.
- GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a História**. 3. Ed. RJ: Paz e Terra, 1989.
- MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. Trad. Florestan Fernandes. SP: Flama, 1946.
- NOVASKI, Augusto J.C. Sala de aula: uma aprendizagem do humano. In: MORAIS, Regis de (org.) **Sala de aula: que espaço é esse?** 6. Ed. Campinas: Papirus, 1993.
- PÉREZ GOMEZ, A.I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SUCHODOLSKI, Bogdan. **Teoria marxista da educação**. Volume I. Lisboa: Editorial Estampa, 1976.
- TOURAINÉ, Alan. **Poderemos viver juntos?** Iguais e diferentes. Petrópolis: Vozes, 1999.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de Didática**. 2. Ed. Campinas, Papyrus, 1992.