



2023

NARRATIVAS ESTUDANTIS: SUJEITOS, INSTITUIÇÕES E PRÁTICAS



MARCONDES DOS SANTOS LIMA
JÚLIA MARIA ALMEIDA CAVALCANTI
LARA NOELE BATISTA LYRA DE MELO
ORGANIZAÇÃO





2023

NARRATIVAS ESTUDANTIS: SUJEITOS, INSTITUIÇÕES E PRÁTICAS



MARCONDES DOS SANTOS LIMA
JÚLIA MARIA ALMEIDA CAVALCANTI
LARA NOELE BATISTA LYRA DE MELO
ORGANIZAÇÃO



2023 by Editora e-Publicar
Copyright © Editora e-Publicar
Copyright do Texto © 2023 Os autores
Copyright da Edição © 2023 Editora e-Publicar
Direitos para esta edição cedidos à Editora e-Publicar

Editora Chefe
Patrícia Gonçalves de Freitas
Editor
Roger Goulart Mello
Diagramação
Dandara Goulart Mello
Roger Goulart Mello
Projeto gráfico e capa
Patrícia Gonçalves de Freitas

Revisão
Os organizadores

DOI
[https://dx.doi.org/10.47402/
ed.ep.b202320340990](https://dx.doi.org/10.47402/ed.ep.b202320340990)

Open access publication by Editora e-Publicar

NARRATIVAS ESTUDANTIS: SUJEITOS, INSTITUIÇÕES E PRÁTICAS.

Todo o conteúdo dos capítulos desta obra, dados, informações e correções são de responsabilidade exclusiva dos organizadores. O download e compartilhamento da obra são permitidos desde que os créditos sejam devidamente atribuídos aos organizadores. É vedada a realização de alterações na obra, assim como sua utilização para fins comerciais.

A Editora e-Publicar não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Conselho Editorial

Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade Federal de Santa Catarina

Alessandra Dale Giacomini Terra – Universidade Federal Fluminense

Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Andrelize Schabo Ferreira de Assis – Universidade Federal de Rondônia

Bianca Gabriely Ferreira Silva – Universidade Federal de Pernambuco

Cristiana Barcelos da Silva – Universidade do Estado de Minas Gerais



Cristiane Elisa Ribas Batista – Universidade Federal de Santa Catarina
Daniel Ordane da Costa Vale – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Danyelle Andrade Mota – Universidade Tiradentes
Dayanne Tomaz Casimiro da Silva - Universidade Federal de Pernambuco
Deivid Alex dos Santos - Universidade Estadual de Londrina
Diogo Luiz Lima Augusto – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Edilene Dias Santos - Universidade Federal de Campina Grande
Edwaldo Costa – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Elis Regina Barbosa Angelo – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Érica de Melo Azevedo - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
Ernane Rosa Martins - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Fábio Pereira Cerdera – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Francisco Oricelio da Silva Brindeiro – Universidade Estadual do Ceará
Glaucio Martins da Silva Bandeira – Universidade Federal Fluminense
Helio Fernando Lobo Nogueira da Gama - Universidade Estadual De Santa Cruz
Inaldo Kley do Nascimento Moraes – Universidade CEUMA
Jaisa Klauss - Instituto de Ensino Superior e Formação Avançada de Vitória
Jesus Rodrigues Lemos - Universidade Federal do Delta do Parnaíba
João Paulo Hergesel - Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Jose Henrique de Lacerda Furtado – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Jordany Gomes da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Jucilene Oliveira de Sousa – Universidade Estadual de Campinas
Luana Lima Guimarães – Universidade Federal do Ceará
Luma Mirely de Souza Brandão – Universidade Tiradentes



Marcos Pereira dos Santos - Faculdade Eugênio Gomes

Mateus Dias Antunes – Universidade de São Paulo

Milson dos Santos Barbosa – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
- IFPB

Naiola Paiva de Miranda - Universidade Federal do Ceará

Rafael Leal da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Rodrigo Lema Del Rio Martins - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Willian Douglas Guilherme - Universidade Federal do Tocantins

Catálogo na publicação
Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

N234

Narrativas estudantis: sujeitos, instituições e práticas / Organizadores Marcondes dos Santos Lima, Júlia Maria Almeida Cavalcanti, Lara Noele Batista Lyra de Melo. – Rio de Janeiro: e-Publicar, 2023.

Livro em PDF
DOI 10.47402/ed.ep.b202320340990
ISBN 978-65-5364-199-0

1. Prática de ensino. 2. Aprendizagem. I. Lima, Marcondes dos Santos (Organizador). II. Cavalcanti, Júlia Maria Almeida (Organizadora). III. Melo, Lara Noele Batista Lyra de (Organizadora). IV. Título.

CDD 370.115

Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Editora e-Publicar
Rio de Janeiro, Brasil
contato@editorapublicar.com.br
www.editorapublicar.com.br

2023



Apresentação

Este livro é uma coletânea. E como é próprio desse tipo de publicação, traz uma seleção de textos (aqui, prefiro chamar de narrativas) que versam sobre determinado tema. Aqui, se trata de ler e pensar as experiências (des) educativas que estudantes do ensino superior de uma universidade pública tiveram no seu trajeto ao longo da educação básica. Certamente, o que se lerá nas páginas que seguem se constitui numa amostra pequena, mas significativa e representativa do que pode ser a escola nos tempos hodiernos.

Posto isto, confesso que um livro não é um artefato cultural que se meça com fita métrica, mas um livro pode comportar elementos que encantam como o *design* da capa, o seu título, as imagens, o formato das letras e outros. Com um título simples e sugestivo – *Narrativas estudantis: sujeitos, instituições e práticas* – o referido livro reúne em seu interior um conjunto de textos e que aqui assumem a feição de narrativas, que encantam pela beleza das experiências que foram narradas por estudantes universitários/as de três cursos de graduação da Universidade Federal de Pernambuco, a saber: Física, Química e Teatro. Os textos que aqui se convertem em narrativas são frutos de uma atividade pedagógica desenvolvida na disciplina de Fundamentos da Educação no âmbito do Centro de Educação/UFPE.

A beleza das narrativas aqui arroladas está atravessada pela intimidade de seus/as autores/as – os estudantes. Intimidade que tem a ver com situações de ensino e aprendizagem que, de alguma forma, “abalou” as estruturas físicas e psíquicas dos/as autores/as. E que até hoje reverberam na condição existencial em que se encontram os tais. Essa questão nos remete a pensar o quanto que a nossa travessia na escola implica em considerar o quanto que ela integra a nossa vida. Melhor dizendo, o quanto que ela nos constitui, seja como estudantes, seja como indivíduos. Não há como escapar disso. Suponho, mas sem certeza, que os que conseguiriam escapar da escola seriam aqueles/as que não foram iniciados na escolarização. Todavia, não se pode furtar da evidência de que a escola tem escolarizado a sociedade. Por isso que não tenho certeza.

Entre as páginas que se seguem e que dão forma as 26 narrativas elencadas, os/as leitores/as se depararão com casos que comportam em si elementos similares, tais como: professores/as tradicionais e dialógicos; amizades e inimizades com os colegas de turma; conflitos de alunos/as com os/as professores/as; dificuldade em assimilar os conteúdos de

disciplinas e situações de aprendizagem exitosas. Estes são os elementos correntes nas narrativas. Contudo, para além dessas coincidências há algo que distancia a experiência que cada estudante teve no passado, a saber: as reações produzidas ante a cada situação vivenciada na escola. E são a partir dessas reações que os/as leitores/as poderão identificar as múltiplas representações e sentidos que são atribuídos à escola e aos sujeitos que dela fazem parte, notadamente, os professores/as.

A leitura desencantada deste livro possibilita identificar as rupturas e permanências que constituem a escola em sua historicidade institucional. Assombra-nos perceber a partir das narrativas o quanto que o ensino tradicional permanece enraizado na cultura escolar a ponto de a sociedade só conseguir conceber e definir a escola a partir de uma perspectiva tradicional de ensino. Ao mesmo tempo, desassombra-nos perceber os casos de professores/as que, na medida do possível, se servem de estratégias a fim de romper com a estrutura enrijecida da escola e alavancar um modelo de ensino emancipador e o que enuncia a existência de práticas de ensino-aprendizagem dissidentes.

Em tese, as narrativas nos fornecem indícios que nos permitem levantar hipóteses plausíveis sobre o que é a escola no início do século XXI. Mas isto só será possível desde que assumamos o compromisso de pensar as instituições de ensino e suas práticas a partir do olhar dos sujeitos, em especial, os estudantes. E é nessa metodologia de análise que o livro está fundamentado: pensar a escola a partir de seus sujeitos.

À medida que os estudantes lançam as suas reações à escola, concomitante, a escola evoca no interior deles/as sensações das mais variadas. Por tais motivos que alguns autores/as concluem que as experiências que tiveram na educação básica se definem num misto de aprendizados e traumas. Mas não deixam de reconhecer, ainda que implicitamente, que as escolas pelas quais frequentaram marcaram as suas vidas.

A escrita dos/as autores/as – os estudantes – traz os pormenores do cotidiano escolar e apresenta-a articulada as reflexões de pensadores da área da educação. É sob essas reflexões, notadamente, as obras de Dermeval Saviani e Paulo Freire, que as palavras adquirem um tom de desassombro e encantamento e, mais ainda, permite atribuir sentido e relevância histórica às narrativas singelas e emocionantes que aqui são apresentadas.

Sem mais delongas, convido a todos/as a mergulharem nas profundezas de um passado recente a fim de visitar as histórias de outros e outras – os estudantes – e perceber em suas histórias os conflitos, as negociações e os ajustes que atravessam e constitui a relação dos sujeitos escolares com as instituições de ensino.

Marcondes dos Santos Lima

UFPE/UFRJ

Recife/PE, 2023

O professor é, naturalmente, um artista, mas ser um artista não significa que ele ou ela consiga formar o perfil, possa moldar os alunos. O que um educador faz no ensino é tornar possível que os estudantes se tornem eles mesmos.

(Freire; Horton, 2003).

SUMÁRIO

| | |
|--|---|
| APRESENTAÇÃO..... | 6 |
| CAPÍTULO 1 | |
| A EXPERIÊNCIA COMO ALUNO DE TRÊS INSTITUIÇÕES MILITARES DE ENSINO | 13 |
| | Flavio Ribeiro Soares |
| CAPÍTULO 2 | |
| MATERIALIZAÇÃO DA MEMÓRIA COMO PROCESSO PERMANENTE NA EDUCAÇÃO | 18 |
| | João Fernando Ferreira Bonfim da Silva |
| CAPÍTULO 3 | |
| BELAS APARÊNCIAS: PILARES FALHOS E FALSOS | 22 |
| | Gabriel Ferraz de Menezes Lemos Araújo |
| CAPÍTULO 4 | |
| AS CONSEQUÊNCIAS DO ENSINO BANCÁRIO E SUA BUSCA INCESSANTE POR NOTAS | 30 |
| | Maria Clara Carneiro de Freitas Batista |
| CAPÍTULO 5 | |
| DE VOLTA AO TÚNEL DO TEMPO DO MEU PERÍODO ESCOLAR | 34 |
| | Michelle de Freitas Dantas |
| CAPÍTULO 6 | |
| MEUS DESAFIOS NA PROJEÇÃO DO FUTURO EDUCACIONAL..... | 39 |
| | Raphaela Hanny Sekhmet Silva |
| CAPÍTULO 7 | |
| ESCOLA TRADICIONALISTA E SUAS FIGURAS REPRESENTATIVAS | 45 |
| | Radja Fernanda Silva Rossiter Neves |
| CAPÍTULO 8 | |
| UM NOVO OLHAR PARA A VIVÊNCIA ESCOLAR..... | 49 |
| | Lílian Cristina da Silva França |
| CAPÍTULO 9 | |
| PARA ALÉM DA ESCOLA | 53 |
| | Chiara Narcisse Cabral Sandres |
| CAPÍTULO 10 | |
| A INFLUÊNCIA DAS DIFERENTES METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS EMPREGADAS NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO..... | 58 |
| | Júlia Maria Almeida Cavalcanti |
| CAPÍTULO 11 | |
| UMA IDEIA DE ESCOLA | 62 |
| | Gisela Gáti Porto |

| | |
|---|---|
| CAPÍTULO 12 | |
| VIVÊNCIAS E CONSTRUÇÕES QUE MOLDARAM QUEM EU SOU..... | 66 |
| | Isadora Maciel |
| CAPÍTULO 13 | |
| OMISSÃO E INJUSTIÇA: COMO A ESCOLA PODE SER UM AMBIENTE DE TRAUMAS E FALTA DE AMPARO ESTUDANTIL | 70 |
| | Ana Margarida Mendes Serra |
| CAPÍTULO 14 | |
| A RESPOSTA DE QUEM NUNCA TEVE SUAS PERGUNTAS RESPONDIDAS..... | 75 |
| | Giovanna da Silva Fonseca |
| CAPÍTULO 15 | |
| FROM ZERO TO HERO..... | 79 |
| | Dhomini Lorrán Barbosa Macário |
| CAPÍTULO 16 | |
| O DESPERTAR DA CONSCIÊNCIA | 84 |
| | Elias Gabriel de Amorim Silva |
| CAPÍTULO 17 | |
| COMO DAR O QUE NUNCA RECEBEU?..... | 88 |
| | Lara Noele Batista Lyra de Melo |
| CAPÍTULO 18 | |
| APRENDIZADO ATÍPICO | 95 |
| | Otto Furtado de Mendonça Jatobá |
| CAPÍTULO 19 | |
| RELIGIÃO ACIMA DA EDUCAÇÃO | 99 |
| | Maria Cecília Nascimento e Silva |
| CAPÍTULO 20 | |
| O LUGAR DE SI NA EDUCAÇÃO | 104 |
| | Gardênia Zaira Costa Fontes |
| CAPÍTULO 21 | |
| A SITUAÇÃO DIALÓGICA EM QUE NÃO FUI OUVIDO | 108 |
| | Felipe de Araújo Santana Pereira da Silva |
| CAPÍTULO 22 | |
| RELATOS DO QUE VIVI | 111 |
| | Katiane Raissa de Souza Lima |
| CAPÍTULO 23 | |
| NOVO COLÉGIO OU NOVO “MUNDO”?..... | 114 |
| | Renato Gomes da Silva |
| CAPÍTULO 24 | |
| MEU ENTENDIMENTO E EXPERIÊNCIA SOBRE METODOLOGIA PEDAGÓGICA | 117 |
| | José Maria do Nascimento Júnior |

CAPÍTULO 25

A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO ATIVO NO AMBIENTE ESCOLAR..... 119

Millayne Costa

CAPÍTULO 26

TRAUMAS QUE UM DOCENTE PÔDE CAUSAR EM UMA ALUNA..... 122

Izabela Karina de Souza Silva

REFERÊNCIAS..... 125

ORGANIZADORES.....126



CAPÍTULO 1

A EXPERIÊNCIA COMO ALUNO DE TRÊS INSTITUIÇÕES MILITARES DE ENSINO

Flavio Ribeiro Soares

Introdução

O relato a seguir trata de descrever minha trajetória como aluno em três instituições de ensino militares, no período de 1988 a 1992. Far-se-á necessária uma breve consideração sobre meu período anterior ao ingresso na Marinha do Brasil e no Exército Brasileiro, a fim de melhor analisar as contradições e os desencontros que vivi a posteriori, tendo como bases teóricas as obras de Dermeval Saviani - *Escola e Democracia* (2008) e *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações* (2011) - e de Paulo Freire - *Pedagogia do Oprimido* (1987) e *Pedagogia da Autonomia* (1996). Os relatos são verdadeiros e algumas vezes implicam em confessar alguns dos “deslizes” que cometi, deslizes estes que naquela época intuía que era pela sobrevivência, liberdade e autonomia de pensamento e ação.

Desenvolvimento

Eu nasci em abril de 1971, como nono e derradeiro filho de uma família muito humilde composta pela minha mãe, Valdeci, e meu pai, Belielson. No bairro de Casa Amarela morei do nascimento até o início de minha adolescência. Nesse período, minha família mudava constantemente de moradia, pois morávamos de aluguel e por razões diversas precisávamos nos mudar. Meus pais se separaram e coube a minha mãe cuidar dos nove filhos. Nesta época, eu ainda não fizera dois anos de idade. Meu pai gostava de política e chegou a ser candidato a vereador de Recife, porém não conseguiu se eleger, vindo a adoecer mentalmente, de modo que a relação com a família ficou abalada, principalmente depois que ele se viu desempregado: para se candidatar, teve que abandonar a carreira na Polícia Militar de Pernambuco, onde servia como soldado desde que dera baixa do Exército.

O debate político sempre esteve presente em minha família. Apesar de meu pai pertencer à ARENA, partido político de direita, minha mãe e irmãs tinham ideias e posturas de resistência. Entre minhas irmãs, destaco a primogênita das mulheres, Maria de Fátima, que em meados da década de 1970 era universitária da UFPE. Eu fui criado ouvindo a MPB produzida pelos artistas que eram perseguidos pela ditadura militar. Lia livros e participava de reuniões de grupos comprometidos em restaurar a democracia no Brasil e construir uma sociedade mais justa e igualitária.



Da primeira à quinta série (1977/1981) eu estudei em escolas públicas; da sexta até a oitava série (1981/1983) fui contemplado com uma bolsa e vim a estudar num colégio de elite, no bairro do Espinheiro. Chamava-se Comunidade-Escola Hermilo Borba Filho e tinha aspirações comunitárias, horizontais e revolucionárias para a época, apesar de seus alunos serem quase todos de classe média alta. Em 1984, iniciei o segundo grau no Liceu de Artes e Ofícios, e fui reprovado pela primeira vez retornando pra rede pública. Repeti o primeiro ano científico no ano de 1985 e em 1986, quando estava no segundo ano científico e participava de Reuniões de Base do PCB (Partido Comunista Brasileiro) e trabalhava na campanha eleitoral, fui aprovado no concurso público para ingressar na Marinha do Brasil, como Aprendiz-Marinheiro na EAMAT – Escola de Aprendizes-Marinheiros Almirante Tamanfaré.

Desde cedo trabalhei informalmente, por necessidade de sobrevivência. A Marinha era um sonho para mim, seria um emprego formal com carreira e estabilidade. Eu tinha medo de ser muito diferente do que eles buscavam, mas também tinha fé no meu potencial para aprender a profissão.

Na chegada a EAMAT, eu e mais 300 jovens, todos com idade entre 16 e 18 anos, percebemos o ambiente hostil que nos aguardava: pelas grades; alunos veteranos gritavam enlouquecidos com a nossa presença, nos ameaçavam, nos intimidavam. A hierarquia e a disciplina eram as bases daquele sistema em que acabava de ingressar. A hierarquia fazia com que os militares nunca fossem iguais em poder, havendo sempre o “mais antigo” e o “mais moderno”. O mais antigo manda e o mais moderno obedece. Desse modo, as relações estabelecidas pelos instrutores, professores e monitores são essencialmente verticais.

Nesses termos o tipo de pedagogia que predominava ali era a pedagogia bancária no qual ninguém deseja que o aluno pense a fim de intervir na realidade social concreta, mas desejava-se que obedecesse e se ajustasse ao sistema (FREIRE, 1987). A doutrina militar objetivava eliminar as características individuais de cada componente, estabelecendo um modo padrão para o corte de cabelo, para o fardamento, para deslocamentos – sempre em grupo e marchando para a execução de movimentos-padrão, em grupo, como na ordem unida, e individualmente, como na continência. Todo esse cenário era novo para mim, tudo era diferente.

Mas eu tinha outra formação e já intuía sobre a “teoria da curvatura da vara” (SAVIANI, 2008). Se “eles” envergavam a vara para a direção da obediência e da disciplina cega, eu ia descobrindo formas de burlar algumas regras. Num quartel-escola não se discute valores como liberdade e igualdade. A repressão é a principal ferramenta pedagógica. Alunos eram punidos por não responderem com a perspicácia exigida por alguma situação pedagógica, com castigos



que iam desde o “pelotão-faxina”, quando eram impedidos de sair no fim de semana (ressaltando que o regime da EAMAT era de semi-internato e o aluno só saía no fim de semana, caso não estivesse de serviço ou punido).

Na Marinha aprendemos que colegas discutindo assuntos políticos era algo proibido, taxado de motim. Reivindicação é algo que não existe no vocabulário militar. Como ouvíamos dos instrutores, o aluno possui apenas dois direitos: direito a não ter direito e direito a pedir permissão pra morrer (ou desistir do curso). Castigos físicos, individuais e coletivos, faziam parte de nossa rotina como aprendizes-marinheiros. Correr, executar flexões de braço, saltar várias vezes acororado, correr, eram algumas atividades físicas convertidas em castigo. Nesse aspecto, a pedagogia militar se assemelha à pedagogia da existência, com seu caráter reacionário: “[...] com efeito, a pedagogia da existência vai ter esse caráter reacionário, isto é, vai legitimar as desigualdades, legitimar a dominação, legitimar a sujeição, legitimar os privilégios”. (SAVIANI, 2008, p.34).

E, assim, fui convivendo dentro desse ambiente militar tão obtuso e estático, enquanto ia aprendendo a “burlar” o que me era possível. Por exemplo, eu gostava de dar mergulhos proibidos na piscina nos horários da refeição, pois todos os “fiscais” dos alunos estavam lá no refeitório (rancho) organizando a entrada para o almoço e a piscina nesses horários se encontrava desguarnecida.

Em outro exemplo de conduta “desviante”, eu informava ao “mais antigo” do meu grupo (aluno responsável pela distribuição e fiscalização das tarefas e obrigações do pelotão), que estava no GREC - grêmio recreativo dos alunos – em que eu era o representante de meu pelotão. E dizia ao presidente do GREC que não tinha obtido autorização do “mais antigo” para participar da reunião do GREC. Assim agindo, eu ficava livre no período da tarde para perambular pela escola durante o expediente de faxina. Deitava no escaler e sonhava com navio e o mar sem fim. Às sextas-feiras eu sempre dava um jeito de sair pelos fundos da escola na hora do almoço e se esse fato não fosse descoberto até às 16h, horário conhecido como dos “licenciados”, hora de sair do semi-internato e ir pra rua, eu estaria incólume.

E, assim, fui levando a minha vida na EAMAT, sempre fingindo que obedecia cegamente às ordens, enquanto buscava dar conta das 21 disciplinas e 80 provas do curso que durava 11 meses.



No oitavo mês, em plena semana pré-carnavalesca, eu me ausentei da EAMAT sem autorização e fui descoberto e o que me rendeu quatro dias de prisão, ou seja, passei o carnaval de 1989 no “bailéu”, que é como na Marinha se chama o xadrez.

Concluí o curso e fui enviado para integrar a Esquadra, no Rio de Janeiro. Lá, minha situação de oprimido só fez aumentar. Os militares passaram a votar, direito assegurado pela Constituição de 1988. Eu defendia Lula, mas Collor venceu o pleito daquele ano.

Continuei a servir no pior navio da Marinha, e depois que concluí meu tempo de embarque obrigatório com acréscimo, fui enviado para compor a guarnição do pior quartel-escola para marinheiros, AN - Academia Naval* (nome fictício). Fui ser oprimido pelos alunos do curso de oficiais da Marinha. A nós, praças (marinheiros, cabos, sargentos e suboficiais) só nos restava obedecer. Para completar minha decepção, fui selecionado para uma profissão militar que eu não me identificava e sobre este fato não podia fazer nada. Preferi estudar novamente para novo concurso público e dessa vez para o Exército Brasileiro.

Depois de passar três anos e meio como marinheiro, ingressei, via concurso, no Exército Brasileiro para fazer o Curso de Formação de Sargentos. Dessa vez eu levava uma bagagem importante que me ajudaria nas escolhas dentro da minha carreira. Baseado nessa experiência, procurei ficar longe de toda e qualquer profissão essencialmente militar como cavalaria, infantaria, artilharia, engenharia, etc. Escolhi o curso de técnico de enfermagem e me formei sargento de saúde passando a trabalhar em hospitais militares.

Mas antes, tive um período básico de três meses na EIEGGM, para aprender a parte básica do combatente: novamente, hierarquia e disciplina. Mais uma vez, eu tentava sobreviver aos desmandos e imposições, burlando uma regra aqui e outra ali. Enquanto tentavam “me encher” de conhecimentos, técnica própria da pedagogia bancária como fala Paulo Freire: “[...] a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador” (FREIRE, 1987, p. 33), eu buscava absorver o necessário para a conclusão do curso e a consequente promoção. Para a educação “bancária”, o educador é o detentor do saber, enquanto os educandos são os que não sabem. Freire (1987) já previra “[...] que, cedo ou tarde, os próprios “depósitos” podem provocar um confronto com a realidade em devenir e despertar os educandos, até então passivos, contra a sua “domesticação” (FREIRE, 1987, p. 34).

Eu me descobri desobedecendo. Claro que fazia isso de modo discreto, na surdina. Eu já conhecera a força opressiva do Estado na minha experiência anterior na Marinha, quando tudo que me “davam” era o pior: o pior navio, o pior quartel de terra, o pior curso. Por isso,



buscava ser o mais discreto possível, evitando falar em política, para evitar possíveis retaliações.

Em uma ocasião, no primeiro dia do acampamento, que é o exercício prático que sucede as aulas teóricas para exercitarmos os conhecimentos adquiridos nessas aulas, um tenente instrutor resolveu colocar meu pelotão num lamaçal. Estava no ocaso, e eu me aproveitando da penumbra não entrei no lamaçal como queria o instrutor. Em vez disso, me escondi atrás de uma moita como aprendera nas aulas de camuflagem e por lá fiquei escondido por 2h, só reaparecendo quando o pelotão foi novamente reagrupado. Fui o único daquele grupo a me manter limpo depois do exercício, a despeito da opressão promovida por aquele instrutor.

O diálogo, tão essencial para uma pedagogia do oprimido, o diálogo entre educador e educando, tão desejável na construção de uma relação horizontal, em que educador aprende e ensina e o educando também, essa perspectiva dialógica, decididamente não está presente numa escola militar. Os princípios basilares são a hierarquia e a disciplina. Manda quem pode, obedece quem tem juízo. Passei todo o tempo de minha vida militar fingindo concordar com esses preceitos e fingindo obedecer sem questionar.

Segundo Freire (1996, p. 105), “ensinar exige liberdade e autoridade”. Sendo a educação uma prática de liberdade e sabendo que a liberdade nunca é dada, e sim conquistada, posso considerar que busquei ser livre e antagonizar com o ambiente militar do qual fiz parte. Características dialógicas e autênticas como o amor, a humildade, a fé, decididamente não fizeram parte de minha formação enquanto aluno de instituições militares de ensino. A ética universal a que se refere Freire (1996) quase nunca esteve presente nas abordagens pedagógicas das instituições militares de ensino que frequentei. “Decência e boniteza de mãos dadas” (FREIRE, 1996 p. 34). Estética e ética foram atributos ausentes nas escolas militares.

O único momento em que recordo que os alunos foram convidados a debater com o instrutor foi numa disciplina “batizada” de Revolução de 1964. Mas, nesse caso, ficava evidente que o instrutor queria na verdade acessar as opiniões e posturas políticas dos educandos. Nesse contexto, optei por me manter calado durante toda a aula, porque a autonomia do aluno em se expressar sobre o tema da aula não era autêntica, não se buscava “o respeito à autonomia e a dignidade de cada um” (FREIRE, 1996, p. 58), mas conhecer as opiniões políticas do aluno e sua consciência de seu estado de oprimido para poder sufocar qualquer pensamento ou ato de libertação.



CAPÍTULO 2

MATERIALIZAÇÃO DA MEMÓRIA COMO PROCESSO PERMANENTE NA EDUCAÇÃO

João Fernando Ferreira Bonfim da Silva

Aproximações para recordar

O presente texto tem como objetivo apresentar um relato de experiência baseado em vivências escolares, e para isso visa descrever, com ênfase em alguns episódios, questões relevantes para a aproximação da realidade do autor com parte da bibliografia selecionada. Não obstante a isso, a escrita, logo, contempla ainda como objetivos: interpretar pontos relatados com o suporte teórico de Paulo Freire, Solange Jobim e Souza, Denis Guénoun, Flávio Desgranges e João-Francisco Duarte; desenvolver senso crítico, a partir das memórias pessoais, em questões do processo educacional do autor.

Memória individual

Durante o Ensino Fundamental I, estudei em uma escola em Olinda (PE) que adotava uma linha construtivista com poucas crianças por turma e atividades distribuídas em horário integral. Essa escola no período da manhã reunia disciplinas como geografia, matemática, inglês e português, enquanto que no período da tarde tínhamos flauta, teatro, informática, percussão e expressão corporal. Vale destacar que essas disciplinas integravam a grade curricular e o boletim (formado por três conceitos: bom, muito bom e ótimo).

Este fato para mim, hoje, é decisivo para pensar, por exemplo, o lugar das artes na educação – em um contexto coletivo – e a minha relação com as expressões artísticas. Atualmente, reconheço muito da minha formação política nas artes, muito da forma como eu me organizo em grupo, penso o coletivo e me manifesto enquanto ser humano vem da minha formação artística. E esta relação foi legitimada ainda na escola, de forma implícita, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, pois a própria escola reconhecia as artes como parte dela, no sentido de não ter essas matérias como uma atividade extracurricular ou de menor importância em relação à matemática ou a português, por exemplo.

Uma provocação como a de João-Francisco Duarte Junior (1981), ganha outra dimensão quando a experiência nesta escola é evidenciada, pois “não é incluir a arte na educação. A questão é repensar a educação sob a perspectiva da arte. Educação como atividade estética” (DUARTE, 1981, p. 10). Diante disso, as artes estavam presentes diariamente, e não apenas em



momentos de culminância, como dia das mães, São João e Natal. As artes integradas à escola, portanto, durante o meu Ensino Fundamental foram muito estimulantes: individualmente, por exemplo, com a montagem de peças com teatro de bonecos, e coletivamente com a criação de espetáculos em um processo colaborativo.

Esses espetáculos tiveram o incentivo de uma professora que apoiava o grupo que era independente de sua mediação, mas que tinha em sua figura docente um apoio para o que fosse preciso. Dessa forma, ela nos deixava livres na sala ensaiando e pontualmente passava perguntando como estava a finalização, se precisávamos de algum material e combinava conosco que turma iríamos convidar para assistir ao espetáculo. Havia nesta professora algo que hoje reconheço em Paulo Freire (2019, p. 25 – grifo meu), pois:

[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

A autonomia que nos foi garantida, pode soar para alguns como irresponsabilidade por parte da professora, mas, durante o processo, nós esquecemos que estávamos “sozinhos” por meio do senso de coletivo do grupo para alcançar o resultado final. Após a apresentação (apresentamos para uma turma mais nova), a professora destacou questões ressaltadas pela plateia, pontos que deram certos, questões a serem melhoradas. Esse diálogo final com a professora evidenciou, portanto, que o processo educacional era permanente e sempre estimulado por esses diálogos. O que percebo hoje com a iniciativa dessa professora é uma ação revolucionária, mas em grande medida individual, mesmo ciente da sensibilidade do corpo docente da escola para essas atividades.

É necessário, portanto, que todos os educadores de uma escola estejam sensibilizados para a experiência artística, para que o acesso dos alunos à linguagem teatral não seja uma luta isolada do professor de teatro no interior da própria instituição escolar, como um dever que competiria somente a esse professor (DESGRANGES, 2015, p. 71).

Amplio aqui o acesso à linguagem do teatro para todas as outras linguagens artísticas, e recordo momentos, ao logo da minha vida escolar, de iniciativas bem sucedidas de professores com música, cinema, literatura e teatro – sem deixar de lembrar ações negativas que reforçaram apenas a presença das artes como momento recreativo ou vago, sem compromisso.

Nesta mesma escola, por outro lado, é possível reconhecer um modelo de educação bancária, e isso pode ser comprovado na exaustiva tentativa de decorar a tabuada na quarta série. Neste ano, a turma era formada por mim, mais quatro alunos (uma característica da escola



era o número extremamente reduzido de alunos por sala) e uma professora para as matérias da manhã. O método para aprender a tabuada era baseado em decorar os resultados, logo, eram necessárias muitas repetições – o que para mim não funcionou.

Em sala de aula, na chamada oral da professora para demonstrar o aprendizado da tabuada, eu recorria ao método do piano de baixo da mesa, o qual consistia em contar rapidamente com os dedos (como se tivesse tocando piano) e pronunciar o resultado em voz alta. Os números mais baixos funcionavam muito bem no método, todavia os mais altos entregavam toda a estratégia para a professora que passou a exigir para mim: “mãos para cima, nada de piano, João Fernando”. Possivelmente, minha relação turbulenta com a matemática foi inaugurada com as tabuadas, pois “quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos” (FREIRE, 2019, 83).

Esta educação bancária esteve presente mais fortemente na escola em que passei a frequentar a partir da última série do Ensino Fundamental I, também em Olinda, em que o número de alunos por sala passou de cinco (no meu último ano na escola anterior) para mais de 40. O choque com o número expressivo de crianças por sala, somado ao número total de alunos na escola e a disposição das cadeiras em filas (antes era em formas arredondadas) produziram em mim uma barreira. Algo que era muito diferente para mim. Enquanto que na escola anterior a sala era um único grupo, nesta nova escola eu me deparei com vários grupos dentro da sala, cada grupo era formado por pessoas que de alguma forma tinham afinidades. Esse distanciamento da comunhão total, da unidade da turma, era sustentado pela configuração da sala que posicionava todos os alunos de frente para a professora e em filas:

[...] como numa sala de aulas de antigamente, pouco preocupada em despertar no auditório a consciência comunitária: o sentimento era de temor em relação à tribuna. A precedência é atribuída à relação direta, de autoridade entre professor e alunos (GUÉNOUN, 2003, p. 24).

O que esta nova configuração de sala, e conseqüentemente de educação, alinhada aos pequenos grupos dentro de uma mesma turma, produziram em mim foi um maior senso de observação e uma participação menos ativa no que se refere a tirar dúvidas ou fazer comentários. Passo a ser mais observador, a partir da mudança de escola, e deixo os momentos de fala para oportunidades pontuais em que, geralmente, aproveito para falar tudo que guardei. A partir de então, apresentação de trabalhos, atividades em grupo e seminários são ofertas



valiosas para expressar minhas ideias, dúvidas e vontades, pois é da natureza desses momentos, mesmo minimamente ou de forma truncada, reconhecer as vozes dos estudantes.

Vale ressaltar ainda que foi nesta escola que tive minha primeira experiência com prova. Até os primeiros anos do Ensino Fundamental, a avaliação era feita diariamente a partir do contato próximo do educador e educando, facilitado pelo número reduzido de alunos por turma. Na nova escola, entretanto, conheci este novo sistema de avaliação em que me acompanharia por toda a vida. No início, lembro de levar a prova como um jogo, em que o objetivo é alcançar o dez e fugir dos números baixos. No meu segundo ano nesta escola, passei a questionar a ausência na prova de partes do assunto que eu gostava e comecei a elaborar questões extras nos versos das folhas para eu mesmo responder e me sentir contemplado pelas partes que gostava da disciplina que nem sempre eram abordadas nas avaliações. Elaborei questões extras por dois anos, e alguns professores chegavam a corrigir, sem influenciar na nota, mas chegavam a olhar e comentavam comigo. Após esses dois anos, me rendi ao sistema e parei de elaborar questões extras: elas não me ajudavam com o tempo de terminar a prova, algo que tinha dificuldade de administrar, e não complementavam a nota. Lembro de me divertir com elas e de reforçar as partes que mais me afetaram nos estudos, mas pela pressão dos resultados, tive que abandoná-las.

Assim como as tabuadas na escola anterior, me deparei com o modelo bancário em mais momentos nesta escola. Até hoje lembro a lista completa dos verbos de ligação e das preposições, em que a professora perguntava para cada um dos alunos presentes na sala durante a unidade estudada. Lembro ainda de um método de frases decoradas para aprender as regras de acentuação grave, e de como fiquei surpreso com uma simples explicação da professora de português no Ensino Médio sobre acentuação: basta ler a palavra da forma como ela está escrita. Fiquei maravilhado quando descobri que não precisava decorar as regras de acentuação, era simples o tempo todo, bastava ler, sem decorar.

Vale mencionar ainda que as artes nesta escola, com exceção da aula semanal obrigatória por lei, estavam majoritariamente atribuídas aos momentos de culminância e de atividades extracurriculares. E este caráter de atividade eletiva era, muitas vezes, diminuído pela própria equipe pedagógica que reconheciam essas atividades como recreação ou sem importância, diante de disciplinas como matemática, português, física. Este fato não me desestimulou a participar dessas atividades, pois a experiência de anos anteriores, na outra escola, gerou marcas permanentes no que diz respeito às práticas artísticas.



CAPÍTULO 3

BELAS APARÊNCIAS: PILARES FALHOS E FALSOS

Gabriel Ferraz de Menezes Lemos Araújo

Introdução

O texto a seguir busca analisar a jornada pedagógica percorrida por mim nas duas escolas em que estudei durante a maior parte de minha vida em Maceió, Alagoas. A análise tem como objetivo propor uma reflexão crítica da forma como essas escolas trabalharam; seus professores e modelos pedagógicos; e se estas realmente seriam as melhores maneiras de formar os educandos, fazendo do período escolar algo realmente proveitoso e traçando paralelos com as teorias discutidas e propostas por Dermeval Saviani (2008; 2011) e Paulo Freire (1987; 1996).

O desenvolvimento das ideias se dará através de tópicos nos quais elucidarei melhor os principais pilares formadores do meu olhar em relação à escola atualmente. Os tópicos irão ajudar a traçar uma linha de raciocínio mais clara e lógica que deixará evidente o objetivo central do texto em seu momento final. Reitero que os nomes de pessoas e instituições, por questões éticas, foram substituídos por nomes fictícios ao longo do relato.

A era pré-revolucionária

No ano de 2009, recebi de minha mãe a notícia de que sairia da escola onde fiz a educação infantil para estudar em uma escola “melhor”, segundo ela. De início não recebi a ideia com entusiasmo, mas após saber que os meus amigos da educação infantil também iriam estudar nessa outra escola, me tranquilizei e entrei na escola BOB (nome fictício), onde estudei de 2009 a 2015.

Não há muito a se comentar sobre os primeiros anos; o sistema de ensino que a escola seguia para formar as crianças no ensino fundamental I era o modelo que Paulo Freire (1921-1997) classifica como educação bancária em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (1987), onde não era fornecido aos alunos o espaço para dialogar com os professores, apenas sentar nas bancas e esperar que lhes fossem depositados certa quantidade de conteúdos sem que houvesse uma troca entre educador e educando. O modelo de alfabetização e ensino básico foi sempre calcado na repetição e na ideia de se absorver o conteúdo enquanto escuta o mesmo a ser narrado pelo professor.



Este modelo tradicional exerceu um impacto em mim, e ao longo dos anos, adquiri dificuldades em absorver conteúdos na escola por julgá-los desinteressantes e, principalmente, se tratando de disciplinas conteudistas que seguiam o modelo bancário à risca, a exemplo das disciplinas da área de exatas como matemática e ciências, visto que nunca haviam me sido apresentadas formas mais dinâmicas e dialógicas de se trabalhar os conteúdos das tais.

A escola BOB nunca havia flertado com formas de ensino que se distanciassem minimamente do modelo tradicional. Recordo que no ano de 2015, resolveram que seria hora de “evoluir” e implantar um novo modelo pedagógico. Não sei bem se eu classificaria a mudança como evolução.

A revolução do retrocesso

O ano de 2015 foi o ano em que a direção do colégio resolveu que estava na hora de realizar mudanças em toda sua estrutura pedagógica, tendo como objetivo melhorar o desempenho e o aprendizado dos estudantes. Uma súbita mudança no modelo avaliativo foi implantada na troca de um ano para o outro (2014/2015) sem qualquer tipo de preparação: a partir do início do ano letivo as avaliações seriam realizadas uma vez por semana, especificamente, às quartas feiras no caso dos alunos do sexto ano, como eu.

A mudança foi implantada de forma súbita, sem antes haver uma preparação por parte da equipe docente e o que causou um grande choque de realidade da minha parte e dos meus colegas de sala. Se antes os assuntos estudados eram depositados através da repetição, agora o que se prezava era cumprir prazos necessários para que grandes quantidades de conteúdo fossem lecionadas em uma semana, colocando de lado a forma como tais conteúdos eram transmitidos e aumentando ainda mais o desinteresse geral dos alunos, afinal, os métodos adotados não possuíam didática.

A tal escola sempre foi uma das maiores concentrações de elite do estado de Alagoas, sendo uma das mais caras escolas particulares para não apenas entrar, mas também se manter estudando, visto que a lista de materiais escolares era extensa e não desfrutava de um custo acessível para estar sendo atualizada mensalmente; apenas os módulos custavam quase o valor de uma nova mensalidade. Para alunos bolsistas ou àqueles que estivessem de fora da caixa majoritária da elite, era difícil manter tais custos. Na proposta de nova escola apresentada em 2015, essa situação se tornou ainda mais complicada no momento em que havia sido incluso na lista de materiais escolares obrigatórios a compra de um *iPad* da marca *Apple*, que viria a ser



utilizado nas aulas, chegando a ser especificado, além da marca, o modelo que os alunos deveriam comprar.

O “festival de mudanças escolanovistas” seguiu com a proposta da criação de uma sala onde o aprendizado seria diferenciado. Uma vez por semana, os alunos iriam para a sala *grow up*, como era chamada, ter aulas-laboratório com seus *iPads* onde pudessem desenvolver dinâmicas de interação e aprendizado diferenciados. Na prática, a nova pedagogia se mantinha enraizada na anterior, seguindo um método que prioriza a quantidade de conteúdo a ser depositado sobre o aluno ao invés da forma; mas dessa vez, mascarado por ideais revolucionárias calcadas na exclusão dos que não possuem os requisitos para desfrutarem deste modelo, característica típica das chamadas “escolas novas” conceituadas por Dermeval Saviani (2008).

Os impactos que essas modificações tiveram na minha vida escolar e acadêmica se mostrariam mais evidentes alguns anos à frente, sendo na época afetado por um desinteresse generalizado em decorar tantos conteúdos em tão pouco tempo e o que me levava a estudar sempre no dia anterior às provas com o intuito de obter os melhores resultados; sem de fato aprender o cerne do conteúdo, restando durante as aulas, apenas utilizar do *iPad* como forma de distração e escape daquele ciclo constante que não seguia uma direção clara.

Outra consequência da aplicação do modelo escolanovista foi a evasão de alunos que não conseguiram arcar com os custos de estudar em uma escola com tantas exigências caras. Esse foi um dos principais motivos que me levou a deixar a escola BOB, reforçando que a pedagogia da existência, como também é chamada a pedagogia nova, acaba sendo exclusividade de um nicho socialmente mais favorecido e sem olhar igualitário, sendo calcada nas diferenças e privilégios; algo que passou a ser predominante após a ascensão da burguesia como classe dominante (SAVIANI, 2008).

Melhor escola: modelo da exaustão e das aparências

A era da revolução do retrocesso teve o seu fim no ano de 2016, onde adentrei em uma nova fase pedagógica; uma fase onde as mudanças se mostravam mais evidentes e intensas, exigindo uma movimentação em torno de um sofrido processo de adaptação. Para contextualizar, irei me referir ao nome da escola como sendo “Sem Tato”, em uma alusão à falta de tato pedagógico que o colégio apresenta.

Estudei no Sem Tato até o fim da minha jornada escolar e uma das falácias que mais escutei, relacionadas ao meu primeiro ano no colégio, era de que minhas dificuldades seriam



devido ao processo de adaptação numa escola diferente. Antes fosse. Na realidade, estaria embarcando novamente na educação bancária e tradicional (FREIRE, 1987), no qual a educação se dá de forma a enxergar os alunos como fichadores de conhecimento em grande quantidade. Agora, portanto, a essência e os pilares que envolvem a metodologia do colégio são mascarados por uma propaganda e *marketing* que visam vender o método Sem Tato como sendo um método revolucionário, capaz de trazer aprovação em vestibulares, implicitamente estimulando os “alunos-clientes” a se sentirem melhores em relação aos alunos de outras escolas, se sentindo assim, estimulados a continuar buscando os melhores e maiores resultados.

Estamos falando aqui de uma instituição privada onde a educação é vista como uma forma de mercadoria, visando sempre aumentar os lucros. A partir daí, criava-se a competitividade entre estudantes reforçada pelo *ranking* bimestral dos “alunos destaques”; premiação que tinha como intuito presentear os alunos que fossem julgados “melhores” a partir de suas notas e desempenho em provas conteudistas. Ao atingir uma posição na lista os estudantes eram contemplados com prêmios de diversos tipos e ovacionados pela direção que se aproveitava da situação para divulgar a ideia de ser um dos colégios com o melhor método e resultado e isto era feito por meio da exposição dos estudantes com notas mais altas e com títulos “olímpicos” em *outdoors* distribuídos em todas as regiões da cidade.

Por própria experiência, posso afirmar que tudo isso gerava um clima de competitividade nocivo para um ambiente escolar em que me sentia extremamente desmotivado e incapaz de alcançar as metas propostas devido às dificuldades apresentadas em certas áreas e que eram agravadas pelo método pedagógico adotado.

Muito número, pouco processo, nenhum resultado

Como havia mencionado, os números eram sempre o objeto foco do Sem Tato: mais alunos, mais lucro, mais aprovações, mais prêmios.... Mas como se dava o processo até chegar neste patamar? Havia realmente um processo ou apenas aparências e exaustão? A análise se dará a partir do ponto de vista de Paulo Freire, que pontua que: “Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa [...]” (FREIRE, 1996, p. 9). A partir daí, proponho outro questionamento: O colégio Sem Tato tinha como foco os números ou o ensino e o aprendizado?

Bem, creio que a resposta seja evidente: Números. É tudo sobre os números. O *ranking* de aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) serve como indicador de qualidade



escolar a ser apresentado à sociedade¹. Desta maneira, a individualidade, os caminhos e os processos pelos quais o educando passou são desconsiderados na formulação da média, concluindo-se dois pontos importantes: a média no *ranking* não está completamente associada à escola; e a média individual do aluno desconsidera os processos individuais e questões pessoais que o fizeram obter tal nota.

Quando o ensino prioriza os resultados, conseqüentemente, se desconsidera a necessidade de reconhecer o aluno como indivíduo, como sendo um ser político, curioso, descobridor e crítico (FREIRE. 1996), mostrando a este que o principal pilar para sua formação é memorização, sendo justamente o caminho que os alunos da escola Sem Tato se viram obrigados a seguir desde o momento em que ingressaram na instituição. O modelo preparatório para o ENEM se faz presente a partir do sexto ano do ensino fundamental II e perdura até a conclusão do ensino médio, se intensificando gradativamente conforme o passar das séries, sendo o ensino médio, especificamente o terceiro ano, o apogeu da exaustão causada pela forma escolar.

A antecipação para o Exame Nacional do Ensino Médio se mostra nas séries fundamentais a partir da extensa grade curricular e carga de conteúdos exigidos por prova; as avaliações passam a exigir raciocínios complexos e avançados que não eram devidamente explorados durante as aulas e o que me causou um grande choque nos primeiros anos. A estratégia que adotei na escola BOB se baseava em investigar superficialmente uma quantidade razoável de conteúdos dias antes de uma avaliação relativamente simples; agora, precisaria memorizar muito mais conteúdos de alta complexidade para realizar provas igualmente elaboradas. Ensinava-se a ir de A a B, por todas as vias e obstáculos possíveis; porém, não se explicava o porquê ou o que se fazer ao chegar em B. Concluo que os métodos de ambas falharam ao transmitir conhecimento a longo prazo.

De acordo com Dermeval Saviani (2011), o interesse do cientista é o avanço da sua área de estudo e conhecimento e, por seu turno, o interesse do professor é fazer o aluno progredir intelectualmente. Era nítido o esforço de alguns professores de matemática, biologia e história, por exemplo, em ajudar os alunos a progredirem e aprender o que lhes era fornecido, porém, o

¹ (TRAVITZKI, Rodrigo. *Enem: ENEM: limites e possibilidades do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto indicador de qualidade escolar*. 2013, p. 214. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-28062013-162014/pt-br.php>>. Acesso em: 17 de setembro de 2022).



conteúdo por si só não era suficientemente adaptado antes de chegar à sala de aula, se apresentando ainda com uma complexidade além do necessário.

O caminho natural aqui foi a desmotivação e o desinteresse, pois além de não serem apresentadas justificativas coerentes do porquê aprender tais conteúdos de forma tão elaborada; a individualidade e as dificuldades que apresentava eram constantemente desconsideradas, sendo nivelado e colocado de igual para igual com todos os outros alunos. Habilidades artísticas ou extracurriculares de forma geral eram ignoradas ou deixadas de lado, sendo irrelevantes se a nota ao final do mês não fosse suficientemente boa, algo muito característico na educação opressora, desconsiderando o que o aluno teria a oferecer e contribuir para a prática pedagógica²; era preciso estar no padrão da escola e de seus alunos, para assim, quem sabe... Se tornar o tão sonhado aluno destaque.

As gratas exceções

Sob o ponto de vista de Freire (1996), que entende que se reconhecer como oprimido é uma tarefa difícil, assim, por este motivo, para o educador oprimir torna-se natural. Os valores são invertidos nessa questão. Como se tornar um professor dialógico dentro de uma sociedade que nega o próprio diálogo? Discutindo o fato de este ser negado pelo Estado e pelo sistema.

Partindo desse ponto de vista e baseando-se no que havia mencionado anteriormente, diversos professores adotaram uma postura opressora e bancária ao lecionar no Sem Tato, mas muitas vezes não se reconheciam na posição de opressor justamente por terem sido oprimidos e ensinados que aquela era a postura natural; estavam tentando (de forma inadequada) fazer seus alunos progredirem. Como mencionei no tópico anterior, alguns professores se reconheciam na posição de opressores em que se encontravam, identificando as falhas do sistema e tentando, individualmente, seguir posturas opostas ao método bancário em suas aulas. O objetivo era colaborar para a formação íntegra dos educandos como indivíduos.

Alguns professores marcantes que seguiam a metodologia histórico-crítica (SAVIANI, 2011) eram os professores “Pardal”, “Ted”, “Filho” e “Mares”, responsáveis pelas disciplinas de interpretação de texto, filosofia, biologia e redação, respectivamente. Os pontos em comum que os quatro apresentavam em suas aulas era a adaptação do saber elaborado para saber escolar (SAVIANI, 2011), de forma a didatizar e facilitar a compreensão dos alunos para com

² FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.



conteúdos excessivamente aprofundados sem descartar sua importância para a formação dos estudantes.

Outro ponto a se destacar era a troca entre educador e educando que se dava através do diálogo e respeito aos saberes dos educandos, traçando paralelos com a realidade e o cotidiano desses e onde nos situávamos, facilitando a melhor compreensão dos temas; sem gerar um desinteresse descomunal e o questionamento constante em relação a utilidade dos conteúdos em nossas vidas.

Por outro lado, professores que tentaram seguir pelo caminho da educação bancária encontrariam resultados opostos. Os professores “Eurico”, “Agrício” e “Roberto” lecionavam, respectivamente, português, inglês e química, sendo os dois primeiros perfeitos exemplos de educadores opressores. Não era permitido falar em suas aulas e sequer olhar para os lados, não havia diálogo com os alunos. Em certo momento me vi tão esgotado com suas abordagens que constantemente rebatia e batia de frente com eles e o que criava situações desconfortáveis para o ambiente pedagógico. Já Roberto, não se apresentava com postura rígida, mas seguia à risca a narração de conteúdo e, assim, colocando os educandos em uma posição de ouvintes passivos. Não se tinha diálogo ou explicações além do superficial e a falta de didática tornava o aprendizado praticamente impraticável. O impacto que o método bancário teve sobre mim se mostrou em dois resultados: primeiro, a repulsa ao ambiente escolar e, segundo a “anti-pedagogia” no qual nenhum conteúdo lecionado por eles foi absorvido.

Os professores que seguiam modelos dialógicos e fora da concepção bancária eram constantemente criticados por outros alunos que clamavam que lhes fosse ensinado de forma tradicional por ser a mais adequada para preparação de vestibular. Muitos oprimidos não se reconhecem na posição em que se encontram, ficando a cargo da pedagogia do oprimido ajudá-los a entender o lugar em que ocupam (FREIRE, 1987).

Em alguns casos os educandos que se percebiam como seres oprimidos se conformavam com sua posição, afinal, a forma “correta” de ser aprovado em vestibulares seria a forma tradicional, desta maneira, professores que “perdiam tempo” com diálogo estariam “prejudicando” seus alunos. Essa questão leva a outra problemática: a forma que o sistema educacional está estruturado no Brasil atualmente e quanto a isso, finalizo com uma passagem de Saviani que sintetiza o tratamento de professores histórico-críticos com a questão estrutural:

Em verdade, nós nem chegamos ainda a poder discutir o problema qualitativo, dado que o *déficit* quantitativo é de tal ordem que esse problema não pode sequer ser posto. Esse é um desafio para a pedagogia histórico-crítica na medida em que põe diante dela limites ao seu próprio desenvolvimento teórico. Mas é um desafio também no segundo



sentido apontado na abertura deste texto, porque a obriga a tomar consciência desse estado de coisas, visando a compreender suas causas e acionar não só explicações, mas os mecanismos possíveis de enfrentamento desse tipo de situação. (SAVIANI, 2011, p. 99).

Conclusão

Em suma, conclui-se que os caminhos pedagógicos tradicionais se sustentam em pilares ultrapassados e que resultam em resultados adversos ao aprendizado, sendo muitas vezes a razão pela qual tamanha quantidade de estudantes concebe o estudo escolar com uma visão rancorosa e aversiva ao que se diz respeito à escola.

Em contramão, modelos tidos como “revolucionários” que perpassam um ideal de escola nova são exclusividade de uma parcela elitizada da população; não cabe aos interesses da burguesia como classe dominante defender uma escola democrática que estimule o pensamento crítico. O que se pode tirar desta síntese é a importância do método histórico-crítico como método que estimula o aprendizado e o pensamento crítico de forma democrática e didática, tornando o ensino algo atrativo aos discentes que reconhecem a importância de se conhecer os conteúdos estudados e abordados, fazendo deste, o modelo pedagógico ideal a ser empregado nas escolas brasileiras.



CAPÍTULO 4

AS CONSEQUÊNCIAS DO ENSINO BANCÁRIO E SUA BUSCA INCESSANTE POR NOTAS

Maria Clara Carneiro de Freitas Batista

Introdução

Neste texto serão apresentados relatos em que minha identidade foi alterada conforme as experiências que tive durante minha vida antes de ingressar à universidade. Encontram-se momentos sobre minha vida na escola, nos processos de vestibulares, na introdução ao espaço teatral e em outros espaços sociais como círculos de amigos e catequese. Todos esses períodos irão se apoiar em como esses sistemas de aprendizagem se entrelaçam com a bibliografia referente à Dermeval Saviani (2008) e Paulo Freire (1987).

Articulação teórica

Sempre estudei em escola particular. No fundamental I, eu fazia parte de uma escola rígida que seguia predominantemente a prática que Dermeval Saviani (2008) chama de Pedagogia Tradicional no qual o foco do aprendizado é a transmissão do conteúdo. O modelo de ensino era baseado em notas atribuídas por provas e os alunos que conseguissem ficar acima da média eram considerados "alunos-estrela". Esses recebiam brindes e elogios como forma de prêmio pela nota obtida. Esse modelo já se demonstra problemático a partir da ideia de que, não há apenas uma divisão entre professor e aluno, como também a de quem é melhor ou pior, induzindo um tratamento diferente do professor com cada grupo de estudantes.

Baseando-se nas ideias de Paulo Freire (1987), é possível notar que esse método traz a opressão. Não somente para o aluno que é marginalizado, como também para o aluno que é privilegiado, que buscará incessantemente pela aprovação contínua do professor, desviando-se da ideia de adquirir conhecimento para alcançar notas. Percebo, agora, que esse cenário aconteceu comigo, pois durante as primeiras séries consegui me manter entre esses alunos "inteligentes". Mas ao passar para o fundamental II, minhas notas começaram a decair e isso me chateou pois na minha concepção eu já não era "capaz". Todos os meus amigos conseguiram se manter acima da média e o fato de agora eu estar abaixo dela, começou a me trazer muita pressão em mim mesma por notas altas, não porque gostava de aprender e sim porque queria estar no grupo dos que eram considerados inteligentes.

Apesar dessa situação geral sobre a maior parte das matérias conteudistas, durante meu



fundamental II, essa escola também demandava ensino religioso entre as disciplinas, pois era de propriedade de cristãos. Esse tipo de conduta reforçava o tradicionalismo em seu método, pois não abria nenhuma margem para a educação dialógica onde os educandos pudessem encontrar sua liberdade de expressão e futuramente trazer alguma transformação para a sociedade. De qualquer forma, a professora que era encarregada dessa matéria não achava justo ensinar isso para os alunos que já traziam diversas crenças de casa, por isso, ela começou a, em vez de dar aula de religião, passar um trabalho que pudesse compor notas para entregar à escola e durante as aulas ela organizava nossas cadeiras em círculo e desenvolvia diversos temas sociais, realizando debates entre os estudantes. Consigo perceber que sua prática é muito baseada na “Educação Problematizadora” proposta por Paulo Freire (1987), pois ela se baseia na dialogicidade e na superação educador-educando, buscando a emergência das consciências. Dessa forma, a professora mencionada resistia à escola, sendo uma educadora revolucionária dentro de uma instituição bancária.

Foi durante essa época que desenvolvi opiniões mais concretas sobre o mundo e a como me impor enquanto cidadã numa sociedade; e reconheci atos e pensamentos que eram estruturalmente preconceituosos. Também foi nessa época em que, passando pela pré-adolescência e adolescência, algumas amigas minhas começaram a descobrir sua sexualidade e gênero. Dessa forma, em meio ao convívio nos tornamos mais engajadas em tópicos sociais. Era comum nos reunirmos e a que tinha mais domínio sobre o assunto ia expondo e as outras iam absorvendo e discutindo para aprender mais. Essa prática, mesmo que inconscientemente, pode se assemelhar com a proposta que Paulo Freire (1987) apresenta em *Pedagogia do Oprimido*, que diz que quem está educando também está sendo educado e vice-versa, tendo um constante ato de desvelamento da realidade, mesmo que não seja em um ambiente formal da educação. Foi mais fácil para mim aprender a partir de outras experiências, pesquisas na internet e discussões, do que sentada e ouvindo informações. Confirmando assim, a eficácia do formato de educação que Freire (1987) desenvolveu e desconstruindo a ideia de que só se aprende em um ambiente formal de ensino.

No Ensino Médio, a pressão que eu colocava em mim mesma por boas notas foram intensificadas pela própria escola, pois agora tudo era voltado para os vestibulares. Por causa disso, era comum em período de provas eu não conseguir me concentrar em estudar por preocupação de não conseguir me concentrar. Mesmo sabendo dos assuntos, eu passava horas chorando quase histericamente com medo de não conseguir nota suficiente para passar nas provas. No último ano, já estávamos em período de pandemia, então o ensino foi totalmente



remoto e sempre com ênfase no ENEM. Eu não conseguia sentir que estava dando tudo de mim, então era comum eu dormir na mesa e acordar chateada pensando que perdi tempo, pois uma das frases que mais se repetiam na boca dos professores era "enquanto vocês brincam, seus concorrentes estão estudando".

Novamente trazendo a concepção de Paulo Freire (1987) de que para o educador bancário os alunos não passam de recipientes a serem preenchidos pelos conteúdos tornando-os, assim, opressores.

Um professor que se destacou em meu ensino médio, foi o de Física. Os alunos costumavam dizer que ele era "um professor de exatas para alunos de exatas". Ele não tinha uma boa didática e apenas quem estivesse totalmente focado entendia. Ele respondia nossas perguntas, mas tinha comentários do tipo "isso aqui é muito fácil, qualquer um consegue!", quando repetia o assunto, desprezando o processo de aprendizagem dos alunos no que ele já era formado e se encaixando no que Freire (1987) chama de educador bancário. Além disso, era comum ele passar questões difíceis na sala e dizer que quem conseguisse resolver ganhava ponto. Isto não só alimentava a competição entre os alunos, como reforçava a ideia de que só quem já tivesse familiaridade com a área de exatas conseguiria se dar bem na matéria.

Assim, nessa rotina constante, sinto que acabei criando um certo medo de provas. Então eu sempre fico nervosa para qualquer tipo de avaliação. Quando entramos em pandemia e todo o ensino se tornou remoto, aprendi a estudar sozinha. Não me concentrava nas chamadas do Google Meet, pois apenas marcava presença e ia dormir. Metade do meu ensino médio eu ignorava o horário normal de aula e depois estudava sozinha por videoaula no youtube.

Sinto que aprendi no meu próprio tempo de estudo durante esse período, apesar de ainda fazer as provas e simulados da escola para manter a nota, eu nunca estava verdadeiramente presente nas aulas. Além dessa ausência, com o método escolar de apenas ficar em silêncio e ouvir, eu não consegui desenvolver tão bem essa parte de se impor em debates e dar o meu ponto de vista. Não diria que por essa situação houve uma mudança no formato do ensino, pois eu ainda era silenciada (já que as aulas não eram ao vivo) e continuava apenas decorando o conteúdo para passar nas provas, apenas me ajudou em meu autoconhecimento.

Saindo um pouco da escola, eu fiz catequese com 13 anos, especificamente nesse ambiente que eu frequentei, eles não davam muito espaço para questionamentos e só queriam que a gente decorasse orações e passagens bíblicas, novamente tendo traços de educação bancária de Freire (1987). Já com 14 anos, eu consegui entrar num curso de teatro e a forma de



ensino era majoritariamente prática no qual os exercícios eram feitos como brincadeiras e eu conseguia sentir maior facilidade de aprender. Esse formato já pode ser caracterizado com o escolanovismo que Saviani (2008) apresenta, pois visa o experimento.

Por último, acho que um dos lugares mais comuns de obter conhecimento é pela internet, foi por ela que consegui aprender inglês, por exemplo. Enquanto na escola não conseguia entender de forma orgânica o idioma, pela internet, consegui sozinha com o computador, na calma de meu próprio tempo de aprendizado. Apesar de não ter professores nesse ensino, a forma que aprendi se encaixa na concepção freireana de que a curiosidade é uma característica intrínseca dos humanos que move nosso desejo pelo saber. Dessa forma, concluo que o ensino que visa a aprendizagem do aluno a partir do conhecimento que ele já traz junto à sua curiosidade é a que eu mais considero adequada.

Considerações finais

Assim, a partir do resumo de minha aprendizagem no âmbito escolar e social, eu notei que tenho maior afinidade com a pedagogia prática da escola nova. Entretanto, não concordo nem de longe que este deve ser o único formato de ensino. Acredito que é importante um equilíbrio entre o conteúdo e a prática. Acho que a forma de ensino que tive na escola foi exageradamente pesado, mas querendo ou não, funcionou. Para mim, o formato apresentado por Demerval Saviani (2011) não é o ideal. Na minha prática docente eu iria para o lado da *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire (1996), pois acredito que ambas as partes, educador e educando, devem aprender em conjunto e também concordo com as exigências que ele traz em seu livro sobre o que é preciso para ensinar. Dessa forma, poderei contribuir para que meus educandos atinjam o conteúdo, não se prejudicando visando apenas o resultado, mas sim aproveitando o caminho para chegar nele.



CAPÍTULO 5

DE VOLTA AO TÚNEL DO TEMPO DO MEU PERÍODO ESCOLAR

Michelle de Freitas Dantas

O presente relato de experiência narra minha vivência escolar e está estruturado em três partes, a saber: ensino fundamental 1, ensino fundamental 2 e médio. Além disso, aborda as principais teorias da educação e como compreendê-las mudou a visão que eu tinha sobre os diferentes tipos de ensino e professores que tive, além das instituições onde estudei.

Ensino Fundamental 1

Durante o meu ensino fundamental 1, o colégio onde estudei era particular e religioso, conseqüentemente, tinha uma rotina de separar as turmas em fila antes do início das aulas para fazer uma oração e cantar o hino do Brasil. Nesse colégio, toda sexta-feira tinha culto antes de começar as aulas e eu me lembro que a gente tinha uma matéria de religião e participar do culto valia ponto nessa matéria.

Apesar de caracterizar esse colégio que estudei de tradicional, como eu tinha 9 anos, ele não era focado, pelo menos para mim, em resultados de avaliações externas. Mas era bem conteudista, visto que não abria espaço para debates sociais; não era realizado palestras; todas as atividades extracurriculares eram voltadas à religião, como por exemplo, as peças teatrais religiosas para apresentar em igrejas, etc. Hoje eu consigo enxergar que nesse colégio era estimulado a disputa entre os alunos, pois, tinha uma dinâmica, que era chamada de "roda de fogo". Geralmente, era o professor de história que organizava. Os alunos da sala ficavam em roda com um piloto e o professor fazia uma pergunta, geralmente, era bem específica, exemplo: quem descobriu o Brasil? E o aluno que pegasse o piloto tinha que responder, caso não soubesse, ele tinha que escolher outro aluno para se "salvar". Dessa forma, tínhamos uma competição, porque todos queriam "salvar" e os alunos que erravam ficavam tristes. Logo, o conhecimento se tornava em algo mecanizado, decorado e não realmente aprendido.

Na época, eu tinha 9 anos, então eu achava muito legal e divertido. Porém, ao compreender as pedagogias, percebi o quão problemático são essas disputas internas entre alunos e o quão ruim pode ser para a formação dos mesmos. Interpreto que essa dinâmica de disputa tinha toda uma concepção bancária de educação envolta, onde, segundo Freire (1987),



a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.

Ensino Fundamental 2

O meu ensino fundamental 2, também foi em um colégio particular. Nele, estudei 4 anos e considero que esse colégio era tradicional, pois os professores eram conservadores em suas práticas de ensino. Recordo-me que as aulas eram monótonas: os alunos chegavam, o professor dava o conteúdo e depois resolvia as atividades do livro. O colégio tinha muito foco para o ENEM e, além disso, os conteúdos eram bastante avançados. Caso o aluno não tivesse estudado desde sempre no referido colégio, sentiria dificuldades. Mas, os professores e o colégio nunca se importaram com isso.

No colégio, não havia debates sobre questões sociais, mas apenas o conteúdo que estava no livro. Por isso, considero-o tradicional. Não existia abertura entre professor e aluno para sanar dúvidas, pelo contrário, as salas em que eu estudei, tinha uma forma de “palco” para os professores e eles ficavam sempre mais altos que os discentes, dando uma impressão de superioridade. Hoje consigo perceber o quão opressor isso foi. Sendo assim, o ensino independia do aluno, pois este não tinha o poder de contestar e nem de dar a sua opinião, neste caso cabia ao aluno a função da aprendizagem crua e decorativa, e ao professor a função do ensino direto e sem delongas (FREIRE, 1987).

Também, a competitividade interna entre os alunos era estimulada pela instituição no qual os alunos com as maiores notas tinham uma foto exposta para o colégio todo. Tal amostra se completava com uma cerimônia de premiação e obviamente, todo mundo queria participar ganhando alguma coisa e não apenas observando.

No sétimo ano, iniciou um projeto que se estendeu por todos os anos posteriores em que estudei por lá. Tratava-se de um projeto para decidir o nosso futuro emprego que chamaram de “Feira de profissões”. O projeto durava 1 semana inteira com palestras de profissionais de diversas áreas de atuação, para que a gente se identificasse com alguma área e quisesse seguir nela. Recordo que nesse ano, a professora de inglês tinha pedido para os alunos escolherem uma profissão e pesquisar sobre ela e os caminhos que levam a esta profissão. Posteriormente, levou um profissional para nossa sala, para dialogar com a gente e podemos expor toda a nossa pesquisa. Nesse mesmo diálogo, o profissional expôs para a minha turma que havia decidido a profissão atual dele com a nossa idade, 12 anos, e por isso ele era um profissional bem-sucedido, porque se dedicou por muito tempo já sabendo a área que queria seguir.



Na época, achei muito legal, porque eu pensei que quanto mais tempo eu soubesse o que eu iria querer ser, mais bem-sucedida seria. Porém, com as leituras sobre teorias de educação eu consegui perceber o quão problemático é uma criança de 12 anos decidir uma vida inteira em uma única pesquisa, ou até mesmo, problemático o fato de ter de fazer o ENEM com a “obrigação” de saber o que se quer. É possível analisar toda a concepção bancária nesse formato de ensino e toda a opressão sofrida pelo aluno e o quão problemático isso pode ser na formação dele.

Ensino Médio

No meu ensino médio, migrei do colégio particular para uma ETE, pois queria um colégio técnico; queria uma forma de ingressar mais rápido no mercado de trabalho e uma opção a mais no currículo. Nessa nova instituição cursei Administração e foi lá que eu pude desfrutar pela primeira vez de uma Pedagogia dialógica de Paulo Freire (1987). Entretanto, por mais que o colégio pregasse isso, nem todos os professores seguiam a Pedagogia de Freire. Nesse colégio, eu tive várias oportunidades, tais como: PGM, Miniempresa, projetos, feiras, oficinas semanalmente, dinâmicas com cunho educacional. Como se nota não era somente aula, pois sempre tinha outras atividades para participar.

A maioria de meus professores, à época, seguiam a pedagogia freireana, inclusive, falavam muito sobre Paulo Freire e a importância dele para a educação. Os professores eram muito abertos para o diálogo, para tirar dúvidas e para tentar entender quais eram as dificuldades dos alunos. Eu lembro que quando ingressei na instituição, logo de início, eu ficava revoltada porque a professora de matemática ainda estava dando assuntos básicos, como “multiplicação com números decimais”, mas com o tempo eu entendi que a realidade das pessoas que estudavam comigo, não tinha sido igual a minha e os meus professores sempre tentavam voltar do começo mesmo, para que todos os alunos entendessem, pois, eles entendiam o contexto social que os alunos estavam inseridos.

Nesse colégio também, eu tive a oportunidade de apresentar diversos trabalhos, projetos e outros e como sempre eram de assuntos sociais ou que tivessem relação com a realidade. Era comum realizarmos atividades de pesquisa e como diria Paulo Freire (1996), não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino e com certeza eu aprendi muito nesse colégio e por esse método. Mas, eu não queria falar sobre o meu colégio em si, porque eu teria muita coisa boa para falar, mas sim de três professores e sobre a prática dos tais.



O primeiro professor era o de matemática. Ele foi meu professor por 2 meses, porque depois veio a pandemia e, em seguida, ele saiu do colégio, mas eu acho que foi só disso que precisou para ele marcar todo o meu processo escolar. Esse professor era novato no colégio e toda a turma tinha um certo problema com matemática que vinha da base. Sempre tinha comigo mesma um certo pensamento do tipo: “eu não vou entender mesmo, não adianta”. E por incrível que pareça, com esse professor foi diferente. Ele entrou como professor de todos os 2º anos e de início ele propôs uma dinâmica que tirou a gente das paredes de sala de aula e levou para uma parte com ar livre do colégio. Lá ele fez uma dinâmica com matemática básica a partir de assuntos bem fáceis que os alunos conseguiram aprender no ensino fundamental.

O objetivo da dinâmica era demonstrar para os alunos que é possível aprender matemática de outras formas e que a matemática pode ser leve. Depois dessa dinâmica, todos se sentiram motivado para ir às aulas do referido professor. Sendo assim, foi possível observar que a curiosidade permitiu com que os alunos ficassem instigados para as próximas aulas de matemática e eu presenciei uma coisa fantástica. Esse professor, com toda a abertura e leveza que ele levou para a primeira dinâmica, tranquilizou os alunos para a aula de matemática e, conseqüentemente, todos entenderam o assunto. Além disso, essa relação de leveza, de mostrar a matemática de uma forma diferente, facilitou o aprendizado dos alunos e gerou uma relação positiva entre professor e aluno, onde o aluno se sentia à vontade em tirar dúvidas.

O segundo professor foi o de física no 2º e 3º ano do ensino médio. Ele adotava o método dialógico de Freire. Antes dele, eu não compreendia a matéria com propriedade, porque os professores não davam essa abertura para tirar dúvidas. Esse professor fazia prova, porque o Estado cobrava isso das escolas. Então ele ainda utilizava esse método avaliativo e aplicando somente um exame por unidade e tinha uma dinâmica de avaliação, que era assim: ele passava várias atividades durante a unidade, e todas essas atividades eram com consulta e com o auxílio dele, e o aluno iria adquirindo ponto, quando chegasse na prova, esses pontos iam somar com a sua nota de prova, então você só precisaria responder, quanto estava faltando para 10. Isso facilitou muito, porque o conhecimento da matéria ficou com base em todo o processo e não em uma prova para você definir se sabe ou não o assunto. Visto isso, os alunos que tinham essa disciplina com ele, não precisavam ficar memorizando para uma prova, que não define o seu conhecimento e a ênfase era em todo o processo de aprendizagem, em toda a construção da aprendizagem. Esse professor era bem aberto para tirarmos duvidas também, e tentava ser bem próximo do aluno para entender quais são as dificuldades que aquele aluno está tendo.



A próxima professora foi a de química e parte do meu amor por química veio através dela. Em um momento de aflição de dúvidas no meu 1º ano do ensino médio, tomei a iniciativa de ir na sala dos professores e procurar saber quem era a professora de química do 2º e 3º ano do ensino médio, porque eu queria tirar minhas dúvidas. E ela mesma sem me conhecer me acolheu e tirou minhas dúvidas durante o intervalo do almoço. E foi assim que surgiu minha admiração por ela, porque ali eu vi, ela amava o que fazia realmente, ela amava química, amava tirar dúvidas, amava ensinar e isso dava gosto de aprender a matéria e estudar. Eu usufruí de diversas dinâmicas diferentes, mas escolhi falar dessa: teve um assunto chamado eletroquímica e para ajudar a assimilar o conhecimento, fizemos uma pilha caseira com o auxílio dela, como uma forma de avaliação, e partimos do conhecimento para prática e da prática para o conhecimento e a pilha caseira, como o nome diz, era caseira, então era com elementos do dia a dia da gente mesmo, com limão, laranja, moeda, parafuso, etc. Sendo assim, a gente conseguiu visualizar a química não apenas em sala de aula, mas sim no nosso dia a dia.

Com todos os meus professores, eu tive ótimas relações, desde os tradicionais, até mesmo os dialéticos, mas, o meu maior momento de aprendizagem, foi com os professores que utilizaram a pedagogia de Paulo Freire e eu me sentia muito feliz por conseguir entender, ter a liberdade para tirar dúvida e, conseqüentemente, ter uma melhor relação de professor e aluno. Ademais, a minha experiência escolar formativa foi positiva, mesmo que hoje eu consiga observar as pedagogias dentro das escolas e nos métodos dos professores e acabe problematizando alguma delas.



CAPÍTULO 6

MEUS DESAFIOS NA PROJEÇÃO DO FUTURO EDUCACIONAL

Raphaela Hanny Sekhmet Silva

Irei relatar a minha experiência no ensino fundamental 2, do 7º ao 9º ano, bem como meu 1º ano do ensino médio. Decidi relatar apenas o 1º ano do ensino médio porque foi o período que considero que fui mais ativa na escola, efeito causado pela pandemia em 2020. Cursei o 1º ano do ensino médio em 2019. Aqui, irei dissertar como foi minha experiência escolar em cada instituição a partir da leitura das obras dos escritores Demerval Saviani (2008; 2011) e Paulo Freire (1987;1996).

A instituição na qual cursei o ensino fundamental 2, era uma escola pública onde era realizado vários eventos para integração social, tais como shows de talentos e competições de jogos de tabuleiro e de dominó, por exemplo. Desses eu sempre gostei e participei, além de trabalhos que envolviam toda a comunidade escolar como as feiras de conhecimento que eram muito boas. Nessas feiras, além de prepararmos nosso trabalho para exposição na sala de aula onde éramos acompanhados por um professor representante, havia um tempo que era reservado para prestigiarmos os trabalhos dos colegas de outras turmas. Essas feiras de conhecimento eram bem elaboradas e proporcionavam experiências que iam além do convívio entre matéria e professor, sempre mesclando temáticas políticas e sociais.

Sendo uma escola pública, muitas vezes, faltavam recursos. As salas não eram equipadas com ar condicionado e havia muitos ventiladores quebrados. Às vezes não tínhamos aulas por conta do calor além de não termos bebedouros. Na verdade, tinha, mas ficavam na sala da gestão.

Na escola havia um laboratório onde nos três anos em que estive matriculada nunca foi aberto. Mesmo que o professor de ciências quisesse fazer algum tipo de experiência para a complementação da aula, ele não podia ou então estava limitado por não haver espaço adequado. Em relação à acessibilidade, na escola havia uma rampa para pessoas cadeirantes, mas nunca vi intérprete de libras, mesmo tendo alunos com deficiência auditiva. Além disso, tinha bastante aulas vagas. Recordo que passei um ano letivo inteiro sem professor de português e, também, tinham professores que não dominavam as matérias que ensinavam causando estresse/frustração/desânimo. Como diz Paulo Freire (1996), ensinar exige alegria e esperança. Se os educadores não tinham essa alegria não eram motivados a elaborar boas aulas e acabavam



apenas transferindo conhecimento. Essa desmotivação vinha justamente porque os tais não ensinavam a disciplina de sua formação acadêmica.

As estruturas das salas de aula eram características de uma escola tradicional. Em sua essência ela poderia ser sim classificada como uma escola revolucionária, em minha visão, mas em sua estrutura ela é uma escola tradicional.

Em relação aos professores, gostaria de comentar brevemente sobre dois deles, a saber: o de geografia e de história. O professor de geografia era bem próximo da turma. Eu nunca me simpatizei pela disciplina, confesso que gostava do professor, pois ele manejava o livro da seguinte maneira: Ele elaborava questões que eram postas no quadro e, em seguida, citava quais páginas do livro as respostas estavam. Sempre antes do dia de realização das provas o professor passava uma lista de exercícios no qual sempre era igual a prova. Logo, só precisávamos responder as atividades e memoriza-la. Eu sinceramente não gostava desse método de ensino, porque eu não aprendia e só reproduzia as questões e não me dava ao trabalho de estudar realmente para a prova. A partir dessa descrição constata-se que ele se servia da metodologia tradicional de ensino (SAVIANI, 2008), e querendo ou não era um ensino bancário na concepção de Paulo Freire (1987). Estávamos ali apenas para receber o conhecimento através dos métodos conteudistas do professor.

Em contrapartida, a professora de história era incrível, pois com frequência dialogava com a turma. Ela copiava no quadro e, em seguida, fazia a exposição do conteúdo em articulação com as dúvidas dos alunos. Sentia realmente que aprendia em suas aulas. A mesma motivava a todos refletirem sobre a realidade. Certamente se utilizava da pedagogia dialógica (FREIRE, 1987).

Por seu turno, no ensino médio, onde cursei em uma escola pública de referência semi-integral, tive a oportunidade de participar de várias atividades propostas pela escola, como a banda marcial e a robótica. Logo no primeiro bimestre após as provas no meu 1º ano, a direção fez uma premiação. Reuniram as notas de cada aluno e fizeram uma média individual para os alunos do 1º, 2º e 3º anos, e depois classificaram os alunos que ficaram com as maiores médias do bimestre. As três pessoas que ficassem com as maiores médias, a direção celebrava com um certificado e brindes, que era dado no auditório junto com os demais alunos. Eu fiquei em terceiro lugar das médias geral e em segundo lugar dos alunos do primeiro ano. Lembro que colocaram as fotos dos três alunos que ficaram com as melhores médias da escola. O diretor fez um discurso e tiramos fotos juntos com os professores. Eles faziam isso para incentivar o aluno



a focar nos estudos, para tirar notas boas e receber o certificado e a celebração. Ou seja, se utilizavam da emulação característica da educação bancária (FREIRE, 1987).

Do ponto de vista da infraestrutura, a escola detinha um espaço grande com um auditório com um palco, biblioteca, uma horta, uma quadra, as salas de aula eram equipadas com ventiladores. Os banheiros eram equipados com chuveiros. A merenda era de boa qualidade e por ser a escola semi-integral os alunos faziam a refeição no horário do almoço.

A direção sempre estava disposta a escutar o que tínhamos pra falar. O diretor sempre passava perguntando se a merenda estava boa e o que podia ser feito para melhorar a integração na escola.

No dia do trabalhador a direção chamava profissionais de várias áreas para falar sobre suas profissões. Eram realizadas muitas palestras que envolviam muitos temas políticos e sociais e projetos em parceria com a escola como o “Empodera – Hoje Menina, Amanhã Mulher” que tive a oportunidade de participar. Classifico essa escola como revolucionária (SAVIANI, 2008; 2011) que “centrando-se na igualdade entre os homens, entendendo igualdade em termos reais e não apenas formais. E também, considera a difusão de conteúdos, vividos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular”. No início do projeto “Empodera” só podiam participar garotas exclusivamente do 1º ano. Contudo, foi percebido o interesse dos garotos pelo projeto. Assim, foram abertas vagas para eles poderem participar, sendo percebido como era importante a integração deles no projeto, por também fazerem parte da sociedade.

As aulas aconteciam em uma sala do COMPAZ – Ariano Suassuna, nas tardes que não tínhamos aula. Tinha um ônibus que sempre buscava os alunos e os conduziam de volta para a escola. Sobre o projeto: “Ao discutir temas como respeito às diferenças, masculinidades tóxicas, violência contra mulher, participação social e cidadania, entre outras temáticas o projeto fortaleceu o lugar de fala das participantes. Em seus dois ciclos (2017-2018 e 2019-2020), a iniciativa atuou diretamente com 200 adolescentes e demonstrou resultados efetivos na autoestima, percepções e objetivos de vida das meninas e dos meninos.” Fonte: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/empodera-hoje-menina-amanha-mulher>. A sala era organizada com as cadeiras em círculo a fim de estabelecer um espaço seguro para os alunos se sentirem bem. Tal modelo de organização nos faz reportarmos à pedagogia dialógica de Paulo Freire (1987).



Na banda da escola tínhamos interação com pessoas de outras escolas. Realizávamos desfiles em parques e participávamos de competições. Os ensaios eram realizados ou em uma das salas da escola ou, em sua maioria, era na quadra. Muitas vezes ficávamos até tarde ensaiando e era perigoso voltar pra casa. Outras vezes tínhamos que comprar lanche por que a direção não se comprometia em dar merenda para todos os participantes da banda, porque tinha gente que não era matriculado na escola.

Os uniformes eram sujos e guardados numa sacola e muitas vezes não correspondiam o tamanho certo dos alunos. Então tínhamos que ajustar por conta própria. O maestro, que era nosso professor, era autoritário. Se ficássemos de “gracinha” ele chegava a jogar o sapato nos garotos. Ele tinha uma concepção bem tecnicista, aprendamos tocando, na prática. Tirando as partes ruins, muitas por falta de apoio da direção e orçamento, eu gostava bastante aprendia a tocar vários instrumentos e tive amigos que levei pra a vida.

Recordo que fiquei por pouco tempo na robótica, mas tive boas experiências. A sala da robótica era pequena e tinha muitas caixas de equipamentos, lá havia ar-condicionado e era bem organizado. As aulas eram dadas por ex-alunos da escola que participavam da robótica ou alunos mais adiantados. Era um ensino tecnicista, visto que aprendemos fazendo, executando certas funções para fazer um robô andar, por exemplo, e até mesmo na montagem dos robôs. O professor de matemática ficava responsável pela robótica, mas só aparecia no laboratório para acompanharmos em períodos próximos aos campeonatos. Não cheguei a participar de nenhuma competição, mas aprendi. As aulas aconteciam todos os sábados, só havia na escola o pessoal da robótica, pessoal da horta e o porteiro.

Em relação aos meus professores em sala de aula, vou citar os que mais me marcaram. O professor de sociologia e que também lecionava filosofia, era conteudista. Costumava encher o quadro com várias informações sobre a matéria e, em seguida, lia exatamente o que tinha no quadro, quando não, solicitava para algum aluno ler. As provas que ele aplicava eram muito difíceis, pois normalmente não parecia ser o assunto que ministrou. Ou, ousou a dizer que então era somente a sensação de uma pessoa que nunca aprendeu de fato a disciplina. Ele era um professor tradicional, que se utilizava da concepção bancária. Ele me fazia perder o interesse em filosofia e sociologia e muitas vezes quando ficava copiando no quadro a turma ficava dispersa.

Por sua vez, a professora de matemática era autoritária. Ao ingressar na sala de aula, exigia que os alunos não fizessem nenhum tipo de barulho, e se, por ventura, fizessem ela parava a sua aula e ficava olhando calada para todos. Com essas atitudes a concebo como a dona do



saber. Confesso que a admirava, mas também confesso que tinha medo dela. Admirava-a porque a achava muito inteligente e se preocupava em fazer tudo passo a passo para que pudéssemos entender. O seu gênio forte não fazia que pudéssemos ter alguma aproximação, até porque eu tinha essa ideia de que o professor era o dono do saber e que eu devia respeito a ele. Então sempre abaixava minha cabeça, ficava calada e prestava atenção em suas aulas. Por ter facilidade na matéria tinha vezes que eu ajudava alguns colegas de classe que tinham dificuldades. Em sua essência, a professora parecia ser tradicional, pois tinha esse perfil de ser autoritária, mas pela preocupação que ela tinha de fazer tudo no passo a passo e ver meios que pudessem facilitar o nosso aprendizado, ela parecia ser freireana. O que não a torna freireana de fato é que na percepção de Paulo Freire (1987; 1996) a prática docente profissional não vai contemplar de forma alguma o autoritarismo e o mandonismo, mas sim em uma prática docente humanizada. Sendo assim, concluo que essa professora era tradicional.

As feiras de matemática que aconteciam eram bem empolgantes, pois a professora se entusiasmava e sempre cobrava da gente mais produtividade e ficava acompanhando de perto. Em uma das feiras de matemática que me marcou foi quando a gente teve que realizar jogos educativos envolvendo matemática. Foi bem divertido a criação e ela acompanhou o meu grupo de perto dando dicas e avaliando. O mais legal foi quando tivemos que apresentar o trabalho para outras salas.

Meu professor de física era muito conteudista, enchia o quadro de informações da matéria. Ele era um senhor e dava pra ver que ele tentava passar algum conteúdo, mas não sabia como passar ou então o método que usava era um em que a turma não aprendia. Ele usava o ensino bancário e tradicional (FREIRE, 1987).

Finalmente, como muitas vezes acontece, deixei o melhor para o final. Vou contar minha relação professor/aluno com minha professora de química. Ela era incrível, sempre estava disposta a tirar nossas dúvidas e para o diálogo. Considero-a um exemplo para mim e que custo dizer que foi uma das minhas inspirações para escolher licenciar em química. Com certeza usava a teoria dialógica de Paulo Freire (1987). Além de ter uma proximidade com a turma, ela ensinava muito bem, contextualizava dando exemplos de nosso dia a dia, deixando a química cada vez mais perto de nossa realidade, fazia experimentos ilustrando o que tinha ensinado anteriormente em sala. Nela, tinha Paulo Freire, com certeza. Com a pedagogia da autonomia percebíamos que ela queria que tivéssemos uma superação, que fossemos mais como na visão de Saviani (2011).



Eu sempre fui uma aluna muito participativa, sempre ativa em qualquer projeto proposto pela instituição na qual estava inserida. Gostava da interação com os meus colegas de classe. Em sala de aula eu era muito interessada e sempre tentava tirar minhas dúvidas se tivesse, como tinha dito antes eu via o professor como autoridade máxima e como o dono do saber. Vejo agora que este pensamento tradicional vem de uma opressão que sofria nas próprias instituições de ensino.



CAPÍTULO 7

ESCOLA TRADICIONALISTA E SUAS FIGURAS REPRESENTATIVAS

Radja Fernanda Silva Rossiter Neves

Este relato está voltado para a minha experiência escolar vivida no ensino médio nos anos de 2017 à 2019. Aqui, falarei um pouco de tudo, abordarei sobre a prática pedagógica de alguns professores, bem como um pouco sobre a escola de referência onde se passou o ensino.

Em 2017, período de meu 1º ano, havia um professor de matemática, que consideravelmente podemos caracteriza-lo como um professor opressor (FREIRE, 1987). As suas aulas pareciam as mesmas e de costume entregava um folheto de atividades aos alunos para que pudessem responder ao longo da aula. Sua prática de ensino baseava-se na teoria da educação bancária no qual só era discutido em sala apenas o conteúdo. Não havia margem para o diálogo entre os alunos e o professor. Exatamente como diz Paulo Freire (1987) no seu livro *Pedagogia do Oprimido*: “O educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados” (FREIRE, 1987, p.68).

Em alguns momentos durante as aulas desse professor, os próprios alunos formavam grupos por vontade própria para que um auxiliasse os outros na resolução das atividades. Esse professor continuou conosco até o ano de 2018, quando outro professor o substituiu. No início do ano de 2018, este novo professor ficou responsável com a disciplina de física e por volta de maio/junho tornou-se nosso novo professor de matemática. Vou salientar aqui, que ambos, quando se chateavam durante as aulas, abusavam da frase de sempre: “Quem tem algo a perder são vocês, o meu salário vai continuar entrando na minha conta no final do mês (...) O meu trabalho é aplicar só o conteúdo”.

Sua metodologia de ensino também pode ser considerada bancária (FREIRE, 1987). O mesmo muitas vezes contradizia seu discurso com sua prática de ensino. Sua aplicação de ensino em sala de aula era antidialógica, visto que era recorrente os alunos receberem repreensões quando encontravam-se conversando uns com os outros. Mesmo diante de toda as situações ele continuou sendo o nosso professor de matemática durante os anos de 2018 e 2019.

Em 2018, seguindo no 2º ano, ingressou uma professora de línguas estrangeiras de inglês e espanhol. Ressalto que a mesma era diferente dos dois professores de exatas citados anteriormente. Seu método de ensino era completamente o oposto, pois com ela os alunos



dialogavam entre si e chegavam em um resultado. Havia também um diálogo entre ela e os alunos. Sua metodologia era dinâmica e no qual muitas vezes em sala de aula levava consigo uma caixa de som a fim de tocar uma música que seria trabalhada com a turma. Cada frase da letra era estudada e, por fim, todos cantavam a música, trabalhando dessa forma, a pronúncia da língua.

Minha relação com a turma sempre foi dialógica, porém essa era uma das professoras na qual em sua aula, eu conseguia ter maior comunicação com os colegas de turma. Sempre tive uma boa relação com os meus professores, apesar de alguns me caracterizar uma aluna muito falante. Eu era comunicativa com cada um deles, tomando sempre uma certa delicadeza ao conversar com alguns por causa do jeito mais fechado do educador ou educadora. Ainda referente às aulas desta professora de línguas estrangeiras, recordo que os alunos conseguiam tirar dúvidas com outros alunos e também conseguiam ensinar uns aos outros os conteúdos que lhe foi passado.

Alguns professores, ainda que a escola fosse tradicional, adotaram o método do ensino novo em suas aulas. O ensino novo baseia-se então nessa estrutura e era nítido nesta escola que alguns professores acabaram adotando esse método. Nenhum aluno aprende dessa forma, onde só irá existir a pesquisa. Exatamente como diz Saviani (2008, p. 59): “Sem o domínio do conhecido, não é possível incursionar no desconhecido”.

Agora, irei compartilhar a respeito das aplicações das avaliações no qual os alunos de toda a escola eram divididos em grupos por ordem alfabética e postos em salas diversas da escola. O aluno não realizava a sua avaliação com toda a sua turma, como de costume. Cada aluno era colocado em alguma sala, com outros alunos diversos de turmas diferentes, para que assim não houvesse uma interação durante a aplicação das avaliações. Vale deixar claro que a escola também poucas vezes realizava simulados. Destaco que durante esses três anos de estudo houve simulado apenas no meu 1º ano.

No que tange aos projetos da escola, eram diversos, porém trago uma observação voltada para as artes que acho importante aqui ressaltar. Em 2017, ocorreu um projeto que receberia alunos e professores de outras escolas. Em sala, professores explicaram que cada aluno deveria avaliar a profissão que gostaria de exercer futuramente e estudar sobre ela para apresentá-la durante o projeto. Cada área das profissões teria uma sala de aula específica apenas para suas apresentações. Havia salas com alunos que gostariam de trabalhar com saúde, alimentação, esportes e afins. Porém, não havia sequer sala alguma voltada a alunos que gostariam de trabalhar com artes. Ao decorrer dos anos isso foi mudando.



O primeiro exemplo disso partiu de uma professora de língua portuguesa. A primeira vez que tive contato na escola com o teatro foi ainda no 1º ano, se eu não estiver enganada. A professora de língua portuguesa que permaneceu conosco durante os três anos, propôs um Sarau voltado à contos de fadas. A sala foi dividida em alguns grupos e foi sorteado com quais contos de fadas cada grupo representaria. Meu grupo ficou com o conto “A Bela e a Fera”. Recriamos a história e apresentamos uma peça em um auditório que havia na escola com direito a diretores e coordenadores assistirem. Até então foi o único momento que tive um contato pleno com o teatro.

A referida professora sempre demonstrou ser alguém de simpatia. Mas, com um método de ensino tradicional no qual era colocado o conteúdo no quadro, lido e por fim explicado. Gostaria de compartilhar também que apenas em 2019, no meu último ano de ensino médio, foi trabalhado com a mesma práticas de redação. Não considero isso como algo bom, pois poderíamos ter trabalhado durante os três anos, ou pelo menos dois anos. Deixo claro que tivemos apenas três aulas para praticar redação e entregar para que ela pudesse avaliar. Nenhuma das vezes consegui entregar, pois não entendia como funcionava o formato da redação. Isso se tornou um grande problema para mim quando estava prestes a realizar o meu primeiro Enem no mesmo ano. Felizmente tomei a iniciativa de fazer algumas pesquisas voltadas à redação e foi assim que consegui colocar em prática no dia do exame.

Nesta escola havia um laboratório de biologia, muito interessante por sinal, porém poucas vezes tivemos aulas por lá, infelizmente. Os televisores que haviam lá, não eram mais ligados para que os alunos pudessem assistir durante o seu tempo livre. Até mesmo a organização e espaço dessa biblioteca se encontravam em um estado completamente diferente do que era antes. Essa situação permaneceu até o fim do ano de minha formação, em 2019. A despeito disso tudo, não posso me esquecer que haviam pessoas boas e também coisas boas, que vieram a acontecer.

Gostaria de finalizar este relato, compartilhando a minha segunda experiência com teatro no ensino médio que considero fundamental falar. Tudo deu início em 2019, através da professora de história que irei abrir um bom espaço para falar um pouco sobre ela e seu método de ensino. Ela não era uma professora opressora, nem tampouco tinha um ensino antidialógico e permaneceu conosco durante os três anos. Em suas aulas haviam rodas de conversas, debates, trabalhos práticos e até mesmo muita interação entre ela e os alunos. Certa vez, convidou três de seus alunos para usá-los de exemplos numa explicação de um certo assunto, eu me propus a ir junto a outros dois colegas. Os interessados se colocavam então diante à turma, até a



professora informar e pedir para que todos imaginassem que éramos estátuas peladas e por sua vez, pré-históricas. Até que se tornou algo descontraído, divertido e com mais clareza de se aprender. Essa mesma professora então, convocou alguns professores e deu início ao “III Projeto de Ciências Humanas”, trazendo nesse projeto algumas personalidades que conhecemos, como Lampião, Zumbi dos Palmares e outros. O projeto se chamava “Culpado ou inocente? Depende do Contexto!”. Foi então, um projeto que uniu toda a comunidade escolar: alunos, professores, coordenadores, funcionários, em geral, estavam animados com aquele projeto.

Com a experiência a escola obteve um ar mais alegre. Até mesmo os alunos que não se conheciam passaram a se cumprimentarem ao se cruzarem nos corredores da escola. No dia do projeto, a escola ganhou novos cenários. Muitos alunos ficaram com o papel de introduzir peças relacionadas à vida de cada personalidade. Minha sala ficou com Lampião. Montamos um cenário de um cangaço inteiro no corredor em frente a nossa sala. Alunos se caracterizavam iguais as pessoas da época. Esse projeto durou a manhã e a tarde inteira com o público sendo outras escolas. Havia logo na entrada da escola uma breve introdução de quais pessoas históricas seriam apresentadas ao longo do dia. Compartilho aqui, que interpretei um pouco da vida da companheira de Lampião, vulgo, Maria Bonita. Várias peças foram encenadas naquele dia. O projeto teve sua finalização com um júri simulado, apresentado pelos alunos.



CAPÍTULO 8

UM NOVO OLHAR PARA A VIVÊNCIA ESCOLAR

Lilian Cristina da Silva França

O texto tem como finalidade apresentar um relato de vivência escolar e baseando-se nos livros *Escola e Democracia* (2008) e *Pedagogia Histórico-critica* (2011), de Saviani, como também, *Pedagogia do Oprimido* (1987) e *Pedagogia da Autonomia* (1996), de Paulo Freire. No relato, será descrito a experiência escolar em duas instituições, a primeira, realizada em uma escola particular durante o ensino fundamental e, a segunda, o ensino médio sucedido numa escola pública e técnica.

A partir da leitura do primeiro capítulo do livro *Escola e Democracia*, constatei que a abordagem utilizada pela instituição privada de ensino fundamental era a da Escola Tradicional, pois, como afirma Saviani (2008, p. 6), tal abordagem, “organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos”. E, na escola estudada, o foco era total na passagem do conhecimento do docente ao aluno no qual o professor era dotado de todo o conhecimento e o aluno, posteriormente, realizava as avaliações e atividades específicas para provar se adquiriu o conhecimento transferido, não havendo espaços para o diálogo e discussões sociais, porem existindo projetos em datas comemorativas.

Em relação aos docentes da instituição privada, observei que todos os docentes seguiam a prática pedagógica tradicional, pois, em todas as aulas, “o professor que expunha as lições, que os alunos seguiam atentamente, e aplicava os exercícios, que os alunos deveriam realizar disciplinadamente” (SAVIANI, 2008, p. 6), variando, apenas, a metodologia de ensino. Assim, o método de ensino do docente de geografia, consistia em repassar atividades sobre assuntos da disciplina e não explicando, anteriormente, e, nem posteriormente, a temática explorada, e, a partir da pesquisa, uma avaliação oral era realizada pelo professor na sala de aula.

Fundamentado nesse método, tive uma educação bancária, pois como Paulo Freire (1987, p. 33) menciona, o educador de geografia, realizava, apenas, “comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente memorizam e repete”. Dessa forma, o conteúdo não era transmitido, pois não existia um diálogo, mas, testes, que, obrigavam-me, como uma forma de aprender, decorar a informação, não entendendo o porquê de tal



constatação, como também, esquecendo-a com o passar do tempo e induzindo-me a uma aprendizagem mecânica.

Já o docente de ciências, também tinha uma postura tradicional. De costume realizava anotações no quadro enquanto explicava a matéria e as atividades consistiam na leitura do livro didático para a elaboração de questões, assim como a produção de maquetes e revisões antes de provas. Contudo, o educador não instigava o senso crítico dos alunos, realizando avaliações metódicas e objetivas, pois, as revisões realizadas eram idênticas a prova final, assim, avaliando apenas a capacidade de memorização dos alunos, não, de fato, sua aprendizagem. Dessa forma, o conteúdo era transferido, mas não compreendido, pois assim como afirma Paulo Freire (1996, p. 13) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Também não existiam discussões sociais na sala de aula, e, a minha aprendizagem consistia na memorização das revisões e paródia pesquisadas por mim sobre os assuntos estudados.

Nessa instituição, as minhas relações com os professores eram restritas à sala de aula e por ser uma pessoa tímida dialogava só quando o necessário. Os professores viam-me como uma boa aluna que prestava atenção nas aulas, e, com base nas notas obtidas compreendia os assuntos. Não tínhamos uma relação dialógica, pois, a ideia de que os professores eram detentores de todo o conhecimento e a performance que, muitos deles, se portavam em sala, deixava-me insegura para realizar questionamentos, logo, não participando das aulas e fazendo-me voltar para casa com dúvidas sobre os assuntos. Eu tinha uma boa relação com os meus colegas de turma, nunca tendo grandes atritos.

Prontamente, na instituição pública estudada durante o Ensino Médio, é viável identificar a prática da pedagogia tradicional, pois, baseava-se na ideia de transmissão do conhecimento do professor ao aluno, existindo, porém, discussões sociais. Apesar de trazer questões sociais, a instituição não pode ser caracterizada pela teoria revolucionária, pois, tal abordagem retoma a “compreender a educação escolar tal como ela se manifesta no presente, mas entendida essa manifestação presente como resultado de um longo processo de transformação histórica” (SAVIANI, 2011, p. 80).

Os projetos voltados a discussão social não eram introduzidos no conteúdo, mas, sim, abordados em eventos, por meio da arte, em apresentações realizadas pela “Companhia Ariano”, uma oficina disponibilizada pela escola, uma vez ao mês. Pode-se observar, também, uma influência da Escola Nova, que consistia em “agrupar os alunos segundo áreas de interesses decorrentes de sua atividade livre” (SAVIANI, 2008, p. 8), assim, também, instituição



disponibilizava aos educandos diversas oficinas no qual o mesmo poderia escolher em qual participar.

No que diz respeito aos docentes da instituição pública mencionada anteriormente, por ser uma escola técnica, possuía dois grupos de professores, saber: os das bases comuns e os da base técnica. Dado isso, é importante destacar que os técnicos não tinham formação docente realizando a pedagogia tradicional com métodos de ensinamentos diferentes. Por outro lado, os educadores da base comum se serviam da teoria tradicional, porém, introduzindo algumas características das abordagens freiriana e revolucionária. Afirmo apenas “características”, pois, nenhum docente seguia fielmente a abordagem revolucionária ou freiriana, apenas algumas aulas e ideologias fundamentadas em tais teorias, havendo mais a existência da abordagem tradicional em sua prática docente.

O docente de física, no primeiro dia de aula do semestre, realizava uma prática no qual separavam-se grupos de estudantes encarregando-os de elaborar sugestões, que, dava-se tanto em relação à forma que desejariam ser avaliados, como também, propostas de como ensinar o conteúdo trabalhado, além de trazer exemplos visuais para melhor compreensão do aluno. E, durante a pandemia, realizava, constantemente, questionários sobre a qualidade da aula, assim como, abria espaços para recomendações de melhorias. Dessa forma, como afirma Paulo Freire (1996, p. 58), “O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele”. Assim, minha aprendizagem com o professor era positiva, pois, eu me sentia confortável de relatar alguma dificuldade em relação a algum assunto, como também, questionar os assuntos trabalhados. Logo, concluiu-se que o educador de física seguia a prática pedagógica tradicional, pois, mesmo com algumas características da abordagem freiriana, dentre elas o respeito à autonomia do educando e o saber escutar, o foco das aulas permanecia sendo a transmissão do conteúdo do professor ao aluno, não havendo discussões sociais.

O professor de história, fundamentado na teoria histórico-crítica que consiste em “o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana” (SAVIANI, 2008, p. 76), ou seja, na introdução de questões sociais nas aulas. Dessa forma, o docente realizava uma atividade chamada de “jurissimulado” no qual denominava-se um tema recorrente na sociedade atual, e, a partir disso, a sala era dividida em dois grupos. O primeiro, a favor do assunto abordado, e, o segundo, contra. Um dos temas escolhidos foi diminuição da maioria penal, e, assim, a dinâmica do debate ocorria como um júri, que era composto pelo professor e os



alunos do terceiro ano; e os advogados e testemunhas, constituídos pelos discentes da turma. A partir disso, os alunos traziam argumentos e casos sobre o tema abordado, discutindo o tema social em sala de aula. Logo, minha aprendizagem com tal abordagem foi positiva, pois, além de adquirir conhecimentos sobre o tema abordado, a partir disso, obtive uma opinião crítica sobre o tema, que não existia antes, dada a essa vivência escolar.

Por seu turno, como os professores da base técnica não tinham formação docente especializada, involuntariamente, seguiam a pedagogia tradicional, apenas aplicando método de ensinamentos diferentes. A professora da base técnica, trazia sempre jogos e sites para auxiliar a compreensão dos alunos. Recordo que conseguia assimilar os conteúdos a partir dos materiais oferecidos e dos exemplos dados. Por ser uma cadeira de direitos trabalhistas, constantemente, alguns assuntos sociais eram trabalhados em aulas, porém, não de forma a aprofundar e, conseqüentemente, não gerando debates.

Por sua vez, o professor de empreendedorismo realizava atividades dinâmicas que exploravam a criatividade e semanas antes das avaliações realizava “Quiz” com os conteúdos que iriam ter na prova. Não havia discussões sociais nas aulas e minha aprendizagem consistia em decorar o quiz, pois, o conteúdo passado pelas dinâmicas era superficial em relação ao assunto abordado nas avaliações.

No que diz respeito às relações com os professores da escola mencionada, a maioria dos que compunham a base comum eu tinha uma relação dialógica, em que, sempre estavam procurando dialogar com os discentes, incentivando-os a participar das aulas. Nessa instituição, depois de um tempo, eu comecei a me sentir confortável em realizar perguntas e questionar, pois, além dos professores estarem abertos ao diálogo eu conversava com todos os alunos da turma, tendo uma ótima relação, e, assim, me sentindo confortável para interagir nas aulas, mas, por conta da timidez, raramente acontecendo. A visão deles era, justamente, que eu era uma boa aluna, mas que não participava muito das aulas. Já os da base técnica procuravam repassar o conteúdo não se importando em manter um diálogo com a turma.



CAPÍTULO 9

PARA ALÉM DA ESCOLA

Chiara Narcisse Cabral Sandres

Introdução

Este texto trata-se de um breve relato de minha experiência formativa. Apresento um pouco de como foi cada fase escolar que, neste texto, está estruturado em 3 seções, a saber: a alfabetização, o ensino fundamental e ensino médio. Fazendo assim, possíveis relações entre as minhas experiências e as discussões arroladas nos livros *Pedagogia do Oprimido* (1987) e *Pedagogia da Autonomia* (1996), ambos do educador e autor brasileiro Paulo Freire. Além disso, também é abordado no texto o meu processo de formação dentro do movimento escoteiro, demonstrando a partir dessa experiência a possibilidade de uma educação para a vida e além da escola.

Desenvolvimento

Para mim, é um processo trabalhoso falar sobre a minha vida escolar ou falar somente sobre uma parte dela, porque foram tantas experiências que é difícil se referir a cada uma de forma individual. Estudei em um total de 13 escolas ao longo da minha vida escolar e posso afirmar que as minhas experiências influenciaram significativamente na forma como eu percebia determinadas situações em cada escola.

Não tenho muitas lembranças de minha fase de alfabetização, mas, lembro muito bem de quando comecei a aprender os números e o de como era difícil. Em 2021, fui diagnosticada com discalculia, isto é, dificuldade com tudo que envolve números e operações matemáticas. Na época do jardim de infância, eu era bem atrasada em relação aos números e sempre era uma tortura para mim realizar tarefas com matemática. Me lembro, inclusive, de que me sentia muito envergonhada em relação às outras crianças por simplesmente não compreender o básico da matemática como elas e fui ficando cada vez mais reclusa até pedir aos meus pais para mudar de escola.

No segundo ano do ensino fundamental, comecei a fazer aulas de violino e a partir disso a minha dificuldade com matemática diminuiu significativamente e eu passei a ter um desempenho melhor na escola. Do segundo até o nono ano vivenciei uma rotatividade de



colégios, sendo a maioria deles tradicionais. Não irei me aprofundar em todos, apenas em um: trata-se do colégio JK (pseudônimo).

Era um colégio municipal que está localizado em Belo Horizonte/MG. Estudei nele do sexto até a metade do sétimo ano. O JK tinha a opção de um período integral no qual a tarde as aulas eram extracurriculares e de reforço. Posso considerar que era uma escola tradicional, mas que parecia estar caminhando para uma pedagogia revolucionária. A escola praticava com assiduidade o saber dos educandos, procurando sempre estabelecer uma relação entre o conteúdo e a realidade dos alunos.

A escola tinha um expressivo número de alunos portadores de deficiência. Um exemplo de como a instituição trazia a realidade vivida pelos alunos era que nas aulas de educação física praticávamos diversos esportes paraolímpicos e jogos adaptados. Outrossim, nas aulas de ciências íamos para a horta. Mas em algumas outras matérias como, por exemplo, português e matemática o conteúdo ainda era trabalhado de maneira tradicional. No integral, era ainda mais interessante porque tínhamos aulas de música, danças, esportes, artes e sempre inserindo pautas sociais e pautas da comunidade nas aulas.

No sétimo ano eu me mudei para Salvador/BA e a primeira escola que estudei por lá foi uma das piores que frequentei. A escola Genética (pseudônimo) se dizia inovadora e revolucionária, mas era bancária e tradicional. Tive muitos problemas com a escola e no período em que estudei na Genética passei a ter muitas crises de pânico repentinas e desmaiei várias vezes e nunca houve uma preocupação por parte da coordenação com o meu estado psicológico.

Da mesma forma tive problemas com professores e gostaria de citar alguns casos. O professor de matemática não sanava minhas dúvidas por acreditar que eram bobas. Costumava fazer algumas brincadeiras em sala que me deixavam muito mal. Sobre isto, recordo que uma vez que ele brincou que não ia aceitar um trabalho meu e só parou quando eu comecei a chorar de desespero.

Por sua vez, o professor de geografia era muito opressor, pois queria obrigar os alunos a ter a mesma opinião política que a dele e as provas aplicadas exigiam a memorização dos conteúdos. A despeito dos problemas que tive com os professores citados, confesso que nada se compara a prática da professora de português. Ela não ensinava o conteúdo e ao invés disso passava videoaulas do YouTube em sala. Me tratava muito diferente dos outros alunos da turma, me ignorava quando pronunciava alguma ideia; não respondia as minhas dúvidas. Enfim, me tratava com grosseria. Uma vez fiquei sem dupla para fazer uma atividade e quando perguntei



se eu poderia fazer em trio a mesma me respondeu "não é culpa minha que ninguém goste de você não, querida, se vira".

No ensino médio, por sua vez, estudei em duas instituições, ambas completamente opostas. Uma tradicional e outra progressista. Estudei durante 2 anos no colégio Stella Maris (nome fictício) e, no geral, tive uma boa experiência. O colégio era voltado para os interesses individuais do aluno, ou seja, apoiava os alunos independente de qual fosse a sua escolha de curso futura. Nessa escola, havia grupos chamados núcleos que eram grupos que realizavam diversos projetos dentro da escola e de diversas áreas tais como: literatura, meio ambiente, artes, produções e várias outras. Participar de um núcleo era opcional, mas era muito interessante porque podíamos aprender. Eu participei do núcleo da produtora e tive a oportunidade de participar de oficinas de fotografia e estar por trás dos eventos do colégio, aprendendo como organizar um evento, fazendo divulgações e trocando muitas experiências.

A sala de aula não era organizada em fileiras, eram grandes mesas onde os alunos sentavam em grupos e discutiam sobre os assuntos da aula e um ajudava o outro durante as atividades. As aulas eram dialógicas e a forma como a sala era organizada colaborava muito para isso. Tinha quadros distribuídos ao longo da parede e o que exigia de o professor estar sempre em movimento. Com frequência utilizávamos os quadros a fim de expor as nossas dúvidas ou participar simultaneamente dos exercícios.

Na escola Stella Maris, o método de avaliação era interessante. A nota de cada unidade era composta por duas metades: a primeira parte da nota correspondia a uma média de provas (duas provas e dois simulados) e a outra metade pela média geral de um trabalho em equipe. Os trabalhos eram feitos em grupos, mas não somente com pessoas da sua sala e do seu ano; os grupos eram formados por alunos de todos os anos do Ensino Médio e era muito interessante porque unia muito os alunos e era uma troca de experiência muito boa. O trabalho da unidade envolvia todas as áreas do conhecimento de forma conjunta. Cada unidade tinha uma área do conhecimento principal, mas todas as matérias eram envolvidas no trabalho.

Havia também uma disciplina que o aluno escolhia para fazer parte de sua carga horária de diversas áreas do conhecimento. Essa disciplina era obrigatória e era avaliativa, mas o aluno podia escolher em qual matéria iria estudar (como uma eletiva, por exemplo). Eu gostei muito de quando estudei a matéria "Cultura e Sociedade". O professor trazia um tema novo toda aula e nós discutíamos sobre o assunto. Eram temas como movimentos sociais, arte, preconceito e vários outros.



Tratando-se do colégio La Salle (nome fictício) foi bem diferente. Estudei apenas um ano, sendo o meu último ano escolar. A escola era religiosa e claramente de ensino bancário. As turmas eram divididas de acordo com o que o aluno queria cursar no ensino superior. Tinham duas turmas de medicina (sendo uma com os alunos que obtiveram a nota mais alta durante a divisão da turma e a outra sala com as menores notas); a turma de direito, a turma regular (com os alunos que não se encaixavam nas outras turmas ou não tinham decidido o curso ainda) e a turma ITA (eram pouquíssimos alunos que almejavam aprovação no vestibular do ITA).

O sistema avaliativo era dado somente em simulados que aconteciam aos sábados e quando não havia prova (o que eram poucos dias) tinha aula. Não havia muito espaço para diálogo nas aulas, somente conteúdo de vestibular. As aulas eram muito cansativas e eu não me sentia confortável em muitas, principalmente, nas aulas de exatas e ciências naturais. Tive muitas crises de ansiedade nas aulas e durante as provas me sentia extremamente julgada tanto pelos alunos quanto pelos professores.

Havia apenas uma exceção quanto às aulas não dialógicas: eram as aulas de redação. Na sala eram dois professores que conduziam. Era sempre um debate sobre um possível tema de redação e a turma debatia sobre o assunto. Porém, as discussões sempre se voltavam para um modelo referente a redação e quando apareciam opiniões contrárias aos ideais da escola os professores pediam para encerrar, pois poderiam ser punidos pela direção da escola.

Para completar meu relato de formação, não posso deixar de citar o ambiente que proporcionou a maior parte da minha educação em um amplo sentido. Trata-se do movimento escoteiro. É um movimento voluntário, apartidário, de caráter educacional, sem fins lucrativos, voltado para o público jovem e feito pelo jovem. O escotismo é um meio de educação não formal. A educação para a vida.

Apesar de o escotismo e as discussões de Paulo Freire não estarem diretamente ligados, pude notar diversas conexões durante a leitura do livro *Pedagogia da Autonomia* (1996). Dentro do escotismo o foco é o jovem e tudo é realizado em torno do diálogo com ele. Para Freire (1996) "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua construção", este trecho de *Pedagogia da autonomia* diz muito da vivência escoteira, de tudo que aprendi por lá.

Por exemplo, quando minha tropa começou a aprender sobre os primeiros socorros nós tivemos contato com um socorrista e uma enfermeira que nos ensinaram sobre como lidar com ferimentos graves, lesões na coluna, queimaduras, convulsões e várias outras situações. Depois



fizemos várias e várias atividades para colocar em prática, fizemos simulações de resgate, treinamos montagens rápidas de macas com nossa roupa e com coisas encontradas na própria natureza.

Tudo era realizado por meio do diálogo e os próprios jovens podiam escolher o que queriam ser. Escolher que tipo de atividade desejavam realizar e qual o objetivo alcançar dentro do movimento. O adulto voluntário nos fornecia a ferramenta, mostrava as possibilidades e nós mesmos descobríamos o caminho. Éramos instigados a desenvolver um pensamento crítico, a desenvolver planejamento, saber trabalhar em equipe, desenvolver o autoconhecimento e a autonomia.

Sempre percebi o movimento escoteiro como um ambiente onde poderia ser eu mesma sem ser julgada. Fui vítima de bullying no ambiente escolar e sempre muito sozinha e isolada na escola. Na infância e na adolescência era muito julgada por simplesmente ser como eu sou, nunca me dei bem com as outras crianças e quando fui crescendo continuei me isolando. Dificilmente desenvolvi amizades duradouras. No escoteiro foi diferente. Os chefes (chefes são os adultos voluntários) sempre estimulavam os membros a estudarem e solicitar auxílio quando fosse necessário. Lembro muito bem de como era bom quando meus amigos escoteiros, por mais que não fossem da mesma escola, me ajudavam com as matérias escolares que tinha dificuldade.

O escoteiro foi uma das melhores experiências que já tive e posso afirmar que a maior parte dos meus conhecimentos gerais eu aprendi lá. Aprendi a cozinhar, a trabalhar em equipe, aprendi tudo que sei sobre física, primeiros socorros, a conviver com todo tipo de pessoa, a escutar o que uma criança e um idoso podem me ensinar.



CAPÍTULO 10

A INFLUÊNCIA DAS DIFERENTES METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS EMPREGADAS NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO

Júlia Maria Almeida Cavalcanti

Aqui, utilizarei como objeto de análise a experiência vivenciada durante o ensino médio integrado ao técnico em Química no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e nisto analisar as práticas pedagógicas as quais fui exposta ao longo dos três anos de duração do curso, bem como o espaço escolar em que estive inserida.

De acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), o curso técnico em química, do eixo tecnológico “Produção Industrial”, deve capacitar o profissional, entre outras competências, para operar, controlar, monitorar e desenvolver processos industriais. A partir disto, torna-se comum as práticas pedagógicas tecnicistas, em que os conteúdos são apresentados para, posteriormente, serem cobrados por sua reprodução, com a finalidade de verificar respostas exatas e que são requeridas pelo mercado de trabalho. Este método tradicional transmite a ilusão da certeza e talvez, não abertamente, ou inadvertidamente, prepara o aluno para o mercado de trabalho (MOREIRA, 2010).

No entanto, durante minha experiência formativa, felizmente, pude observar outras metodologias além da tecnicista, e durante o texto comentarei das práticas de três professores específicos que tive durante o curso.

Começarei, portanto, com o professor 1, aqui o chamarei de *Alfredo* que lecionava biologia e assumiu minha turma no final de seu primeiro ano. O professor em questão passava todo o seu conteúdo com o único objetivo de resultados em atividades avaliativas, afirmando sempre que o importante mesmo era estarmos preparados para o mercado de trabalho, sem nunca levar em consideração como os assuntos trabalhados em sala de aula interagem, de alguma maneira, com a sociedade em que estamos inseridos.

Logo, é possível afirmar que este apresentava uma abordagem tecnicista, que segundo Saviani (2008), parte do pressuposto da neutralidade científica e é inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. Essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional.



Posso afirmar que pouco aprendi durante essa cadeira e o que me levou, inclusive, a ter de realizar pela primeira vez em minha trajetória escolar uma prova final. Eu já me encontrava desesperançosa em relação aos conteúdos passados e a minha capacidade de absorvê-los, mas hoje posso ver que o ‘problema’ não estava em mim, mas sim na metodologia utilizada pelo professor.

Por sua vez, o professor 2, que chamarei de ‘Lúcio’, lecionava história e esteve com minha classe durante todo o curso, do primeiro ao terceiro ano, sendo inclusive um dos homenageados na placa de formatura da turma. Lúcio ministrava excelentes aulas de forma como se o tempo sequer passasse, além disso, ele sempre presava pelo diálogo e passava o conteúdo sempre trazendo suas implicações sociológicas. Ele se enquadra como educador dialógico, problematizador, que segundo Paulo Freire (1987), é aquele em que o conteúdo programático da educação não é uma doação ou imposição, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada.

Também por meio desse professor éramos incentivados a participar da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), em que cada questão para ser respondida necessita de uma carga de pesquisa e análise anterior, e durante sua tutoria consigo observar o princípio preconizado por Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia* (1996), intitulado de “Ensinar exige pesquisa”. Tal princípio diz que “[...] se ensino é porque busco, porque indaguei. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo”. Além disso, nesse mesmo processo atuávamos todos como agentes do saber, isto é, educando e educador construindo o conhecimento para, por fim, chegarmos a síntese. Trago abaixo, nossa produção em uma das etapas da 10ª edição da Olimpíada que consiste em um discurso a ser feito por nós no parlamento:

“Excelentíssimo Presidente da mesa e parlamentares, aqui presentes, nós da equipe Nefelibatas, representando o IFPB, gostaríamos de iniciar nossa fala saudando os dias em que o trabalhador rural era valorizado. Sim, os dias em que os esforços dos responsáveis por 70% da produção agrícola brasileira eram recompensados, seja com salários, bonificações, ou a certeza de uma aposentadoria justa findado o seu período de contribuição.

Há quem diga que todos os problemas envolvendo a previdência, são frutos da luta de gerações passadas, quando na verdade, o cerne da questão está na construção histórica do país, em que podemos ver um cenário onde os engravatados e latifundiários, desde a República Velha tentam retirar o direito de pertencimento a uma terra, como na Guerra de Canudos.

Pensar sobre previdência nos conduz ao uso da memória, e assim convidamos os senhores a conhecerem a década de 1920 que fez nascer o sistema CAP’s; ou até lembrar o passeio que Vargas faz ao garantir direitos aos trabalhadores com a CLT.



Mas, apenas em 1960 é que os mesmos direitos foram garantidos aos trabalhadores rurais, mostrando assim, uma inclusão tardia dessa classe em meio a massa trabalhadora.

Uma pergunta, os senhores acham coerente as modificações propostas pela PEC nº287/2016, que nos faz retroceder quase 60 anos, retirando um direito que já foi garantido? Reformar direitos é algo comum em um país governado por elitistas, que pensam em extrair da constituição de 1988 direitos como a seguridade social. Embora a expectativa de vida do brasileiro seja 75,8 anos segundo o IBGE (2017), um agricultor do semiárido nordestino não chega aos 70 anos, levando em consideração que o mesmo não tem condições ambientais favoráveis e realiza exaustivo trabalho braçal, colocando-o em desvantagem em relação a cargos mais regrados e com melhores condições. Dessa forma, podemos concluir que quem se aposenta, já tem a idade tão avançada, que não pode aproveitar o que seria uma velhice saudável, o que nos leva de volta ao período imperial com a lei dos Sexagenários, que declarava livres os escravos com mais de 60 anos, numa época onde a expectativa de vida não passava dos 50, quase como se a morte fosse a única libertação possível.

A PEC acrescenta 10 anos ao tempo de contribuição ao INSS, mas como os senhores bem sabem, um agricultor familiar tem grande dificuldade para conseguir comprovar isso, devido a incerteza de sustento e a baixa escolaridade. Caros presentes, peço que reflitam sobre a extrema importância do incentivo a esse tipo de atividade, tendo em vista que a mesma tem grande influência na taxa de câmbio do país, bem como trabalhem para diminuir a segregação entre esse e os demais setores, votando contra a PEC. Deixamos o seguinte ponderamento, vale a pena promover uma reforma que remete a uma falsa expectativa de melhoria na realidade do produtor familiar? Por fim, agradecemos a oportunidade de poder representar nossas raízes e defender nossa história.”

Ademais, posso afirmar que, a partir de Lúcio, pude adquirir muito conhecimento ao longo de três anos e fui além do que se espera para uma cadeira de História “comum”. Aprendi como ocupar espaços na sociedade atual e alçar minha voz, bem como a partir dela mostrar também a voz de outros silenciados.

Agora, observando a prática de um outro professor e que aqui chamarei de André. Esse também passou os três anos lecionando para minha turma, no entanto, foram diferentes cadeiras ao longo do curso. Mas apesar de algumas delas serem da área técnica, pode-se dizer que ele trabalhava a pedagogia revolucionária e dialógica, ao mesmo tempo, já que segundo Saviani (2008), é aquela que está empenhada em colocar a educação a serviço da transformação das relações de produção.

No processo educacional o referido professor apresentava o educador e educando como agentes sociais. Mesmo em conteúdos em que aparentemente a teoria seria difícil de relacionar com questões sociais por serem “de exatas”, ele se esforçava para trazer a tomada de consciência de classe.

Alguns exemplos que posso citar foram em duas atividades delegadas, todas as duas na área da termoquímica. Na primeira, fomos separados em grupos em que cada um representava uma fonte de energia. A partir disso tínhamos que nos preparar para um debate, com uma banca



convidada, em que iríamos citar os impactos de cada fonte nos respectivos tópicos predeterminados: impactos termoquímicos, tecnológicos, gerados pela fonte de recurso, ambientais e sociais.

Posso dizer que foi uma incrível experiência para que pudéssemos ver além do fator que seria mais importante, se tratando de uma sociedade capitalista, que seria o custo e a produção. Inclusive, pude produzir e submeter um artigo para um congresso da educação intitulado “Contextualizando as fontes de energias e seus impactos em uma perspectiva de compreensão da realidade social”.

Na segunda, deveríamos calcular qual alternativa de combustível seria melhor para um produtor rural, levando em consideração sua localização geográfica, sua posição social e o quanto aquilo afetaria o meio ambiente.

A pedagogia de André trazia consigo resquícios do que é descrito por Paulo Freire, a saber:

No momento em que os indivíduos, atuando e refletindo, são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram, sua percepção muda, embora isso não signifique, ainda, a mudança da estrutura. Mas a mudança da percepção da realidade, que antes era vista como algo imutável, significa para os indivíduos vê-la como realmente é: uma realidade histórico-cultural, humana, criada pelos homens e que pode ser transformada por eles (FREIRE, 2016, p. 66).

Adquiri conhecimento em diversas áreas, bem como uma tomada de consciência que seria definida por Freire (1987) como uma libertação. Foi André que me inspirou a seguir na área da educação por ter ensinado também por meio do exemplo.

Já para o espaço escolar em que estive inserida foi muito enriquecedor, pois tive a oportunidade de produzir cientificamente e contribuir com a sociedade de alguma forma. Como por exemplo com o projeto de extensão que participei. Nele, desenvolvemos um jogo pedagógico para auxiliar na aprendizagem do conteúdo de ligações químicas que aplicamos em uma escola pública de uma cidade próxima.

Por fim, posso concluir que a experiência escolar analisada bem como as práticas pedagógicas que vivenciei me moldaram a me tornar o indivíduo que hoje sou e afirmar que, definitivamente, seguirei com as pedagogias de Freire (1987; 1996) e Saviani (2008; 2011) durante minha prática docente.



CAPÍTULO 11

UMA IDEIA DE ESCOLA

Gisela Gáti Porto

Estudei parte de minha vida na mesma instituição de ensino, assim como meu pai, minhas tias e minha irmã. A escola foi fundada no contexto da ditadura civil-militar. E apesar desse cenário de repressão à liberdade, a referida instituição de ensino, corajosamente, veiculava em sua cultura escolar a ideologia fundamentada nos ideais de Paulo Freire.

É crucial ter como ponto de partida o fato de ser uma ideia de escola contraditória e experimental por se tratar de uma instituição privada, portanto, uma realidade que se dá em meio a desigualdade social e diz respeito apenas a uma camada mínima de nossa sociedade.

Essa escola sempre teve uma quantidade reduzida de alunos e o que facilitou o fortalecimento das relações de todos que a frequentavam, desde os alunos aos familiares, funcionários e professores. Assim, cresci rodeada de pessoas familiarizadas com a história da instituição e que sempre relataram suas experiências e memórias.

Para elaborar esse texto, pude reunir ideias debatendo com pessoas que estudaram lá em diferentes épocas e observando as diferenças entre a escola na qual eu me formei e as narrativas que escutava sobre ela. O elemento comum entre todos que falam da escola é certamente o carinho, a memória afetiva. O que torna mais triste o fato de eu ter assistido a instituição se deteriorando com o tempo por uma série de fatores que resultaram no seu fechamento em 2022, depois de mais de 40 anos de funcionamento.

Meu pai estudou lá nos anos 1980. Nessa época, a escola era localizada no bairro de Boa Viagem. É importante pontuar que a instituição funcionava numa casa simples, em plena areia da praia e sem infraestrutura “apropriada”, visto que não tinha sido projetada com o plano de ser uma escola ali. Digo que é importante pontuar, pois esse fato tem tudo a ver com a ideologia por trás da instituição: As pessoas é que fazem a escola ser o que é.

Meu pai e seus colegas trouxeram relatos de uma escola que, deixando de lado o contexto socioeconômico, é utópica - tendo como base o pensamento do pedagogo Demerval Saviani, pois se aproxima de uma terceira alternativa ideológica que foge da Escola Nova e da Escola Tradicional, um meio termo - onde o diálogo era protagonista a todo momento, desde as



disciplinas em sala de aula até a hora do recreio quando boa parte dos estudantes preferia passar o tempo na sala dos professores conversando com os docentes.

Não havia fardamento e nunca houve um parquinho infantil e o que despertava a curiosidade de muitos pais. Quando perguntadas onde estava o parque que supostamente dava nome à escola, as diretoras respondiam que o os brinquedos diminuiriam a imaginação e a comunicação entre as crianças, tornando as brincadeiras automáticas. Assim, a diversão dos alunos se dava por conta da criatividade e do contato uns com os outros.

Os professores sempre foram conhecidos por serem muito bem pagos e por terem suas reivindicações (como greves, por exemplo) respeitadas pela diretoria, que também deixava os docentes livres para decidir os conteúdos que seriam trabalhados em sala de aula, fortalecendo assim a comunicação entre educador e educando. Iam na prática contra a concepção de educação bancária de Paulo Freire, sempre abertos ao diálogo, críticas e intervenções dos estudantes.

A escola trocou de locação para o bairro de Piedade, em Jaboatão dos Guararapes, em meados dos anos 2000, e já foi notável, através de alterações sutis, o início de uma grande mudança. Transferiu-se para um local construído especificamente para tal, perdendo em parte o aspecto espontâneo, livre, desordenado. Surge então um casarão térreo e bem aberto, arborizado, agora com quadra, campinho de areia, ainda sem parquinho infantil, mas com fardamento, composto de fardas coloridas e desenhos variados. Nota-se que essas alterações não deixavam de destacar a escola em relação a maioria tradicionalista ao extremo, mas, gradativamente, interpreto que a escola foi perdendo sua identidade.

Minha infância foi marcada por um sentimento de segurança e pertencimento no meu ambiente escolar. Aproveitava igualmente aulas teóricas e práticas, que eram sempre repletas de diálogo, com empolgação e curiosidade. Me desenvolvi muito com projetos artísticos e feiras de conhecimentos, apresentações frequentes tanto no dia a dia para os colegas de minha e de outras turmas, quanto em ocasiões maiores para todas as famílias. Aulas de dança, artes, esportes, desenhos e brincadeiras foram características do começo da minha vida escolar, bem como redações, maquetes, cartazes, leituras, ditados e provas. Consigo ver nisso tudo uma relação com a educação revolucionária idealizada por Paulo Freire (1987) pois lembro bem das professoras nos explicando o porquê de ensinar cada conteúdo, fosse do ramo das ciências humanas ou das exatas, e da tentativa delas de nos situar no mundo e perceber a realidade a nossa volta, sempre questionando e dialogando no processo.



Ao mesmo tempo, apesar de no geral ter tido uma experiência leve nesse começo de vida estudantil, me recorro perfeitamente de sempre ter visto as professoras como autoridades. Apesar de muito ‘doces’ e ‘carinhosas’, no final das contas, elas tinham permissão para suspender o nosso recreio, mandar recado para os nossos pais, as vezes nos comparar com nossos colegas... e observando tudo isso para elaborar esse texto, percebi que foi um dos fatores que contribuiu para o desenrolar da minha experiência no ensino fundamental 2 e no ensino médio.

A escola como um todo continuava passando um sentimento de conforto e intimidade, mas havia um medo entre os alunos sobre a chegada do momento de passar do ensino fundamental 1 para o 2. Era quando se passava do turno da tarde para o turno da manhã; era a troca da sala de aula com cadeiras em semicírculo para cadeiras enfileiradas; era estudar com os mais velhos; era como ir de criança para adolescente do dia para a noite e essa transição nos deixou assustados, com medo de errar, de passar vergonha, de tirar nota baixa, e não tenho lembranças de professores abordando esse assunto e nos confortando em relação a isso. Assim, percebi minha turma começando a se enrijecer, perder a espontaneidade e ser menos participativa na aula.

Na minha experiência particular, algo que pesou bastante durante todo esse processo foi o meu ambiente doméstico. Sempre tive uma relação muito saudável e de muita comunicação com meus pais e na questão educacional não foi diferente. Eles sempre trataram tudo com leveza e foram muito compreensivos com meus medos e dificuldades. Logo, o apoio que as vezes faltava na escola, eu tinha em casa.

As lembranças que tenho de angústias com provas e vestibulares eram claramente por uma cobrança do sistema em que eu estava inserida (que acabava desencadeando em uma autocobrança) porque o conforto nisso tudo eu recebia deles. Com isso, percebo claramente a diferença de experiência escolar entre meus amigos de pais mais rígidos e eu. Sinto que meus pais foram contra o sistema, visto que não me obrigavam a fazer nada que me deixasse desconfortável. Diferente dos pais dos meus amigos que, caso a escola mandasse, os pais seguiam independente do incômodo do filho.

Os professores continuavam sendo independentes quanto aos conteúdos das aulas, o que, em casos particulares, resultava na acomodação do educador. O que antes era uma liberdade que incentivava, passou a dar brecha para o descaso. Tudo ficou “solto” demais e a disciplina se perdeu pelo caminho, e acredito que um dos motivos pelo qual não se dava tanta



atenção a isso era essa atmosfera de intimidade entre todos, que fazia com que não houvesse cobrança nem fiscalização de ninguém.

À medida que o tempo ia passando, esse e diversos outros fatores foram se agravando e contribuindo para o desgaste da ideia de escola inicial. Percebe-se que é tudo um retrato das contradições de uma escola com uma ideia revolucionária numa sociedade capitalista. A tentativa de sobreviver no mercado empurrou a escola para modelos mais próximos do convencional. Precisando de dinheiro para se manter, precisou ir se desfazendo de seus princípios, sucumbindo à cultura de competitividade e ranking dos vestibulares. Além de se submeter às pressões sociais, socioeconômicas, a concorrência com outras escolas... Tudo isso em paralelo a coisas mais “simples” como a idade das idealizadoras do projeto educacional, que não tinham mais condições de acompanhar a administração da instituição.

O fechamento da escola levou consigo a esperança de uma melhoria. Uma ideia que tinha potencial teórico, mas foi impedida por fatores externos que a prática fosse levada para frente.

De qualquer forma, sou quem sou hoje por causa daquele lugar e se, atualmente, posso pensar de forma crítica para perceber suas falhas, devo parte disso à formação que tive lá.



CAPÍTULO 12

VIVÊNCIAS E CONSTRUÇÕES QUE MOLDARAM QUEM EU SOU

Isadora Maciel

Introdução

O texto a seguir busca relatar a jornada pedagógica percorrida pela autora, durante a sua trajetória escolar no ensino fundamental e médio. Nisto, está considerado uma reflexão crítica da forma como as instituições trabalhavam os modelos pedagógicos com a ação dos professores e se era a maneira adequada para condução e transmissão de conteúdos.

Desenvolvimento

Iniciei a minha vida escolar estudando no maternal. Não me recordo muito das aulas em si, mas me lembro de como era apresentada para mim. Sentávamos em pequenos grupos em mesas em formatos redondos e era realizado várias dinâmicas lúdicas e divertidas que estimulavam o meu desenvolvimento cognitivo. Nisto, percebi muito das características escolanovistas, visto em *Escola e Democracia* de Demerval Saviani (2008).

Recordo também da sensação do primeiro dia de aula, da minha mãe se despedindo de mim e irmos em fila indiana em direção à sala. Não fiquei chorosa e nem sentimental, mas lembro de meus colegas que estavam animados pelas novidades, mas ao mesmo tempo, apreensivos com a sensação de que os pais iriam nos deixar lá e não voltariam mais.

No infantil III, me mudei e comecei a estudar em um novo colégio. Essa escola tinha uma dinâmica muito parecida com a anterior, pois sentávamos em pequenos grupos e mesas grandes, com uma diferença, além das aulas de matérias básicas, nós tínhamos oficinas de contação de histórias, que estimulavam a nossa criatividade. Porém, ao ir cursar o 1º ano, senti um choque, porque ao invés de sentarmos em grupos como antes, agora começamos a sentar em cadeiras individuais e em fileiras. Foi nesse ano que me alfabetizei.

A partir dessas recordações consegui perceber algumas aproximações com a teoria pedagógica que Demerval Saviani (2008) comenta, a saber: a concepção humanista tradicional. Nela, os alunos sentados em fileiras, repetindo o que a professora dizia, sem despertar o senso crítico. Me recordo de quando estava no final da minha alfabetização, nós construímos um livro com contos brasileiros e quando foi a minha vez de escrever com o auxílio da professora, ela fez questão que eu fizesse de letra cursiva, porém eu não entendi o motivo e até cheguei a



questiona-la sobre isto, mas a mesma respondeu que queria que eu fizesse o texto de letra cursiva e foi assim que eu fui alfabetizada pelo processo de imitação e repetição da fonética das letras, chegando no fundamental I sem nenhum senso crítico.

Quando estava cursando o fundamental I, as aulas de matemática, português, história, geografia e ciências eram inspiradas na pedagogia tradicional, com o professor no centro e os livros com os conteúdos. Em contrapartida, as aulas de inglês eram baseadas na pedagogia nova, com poucos alunos em sala de aula; cartazes espalhados pela parede e vários estímulos visuais e sonoros. Isso, talvez, explique o meu interesse pelas aulas de artes, música e inglês, comparado as outras matérias. Tinha um interesse maior nas matérias tradicionais quando a professora trazia um cartaz, um vídeo ou um jogo, muito característico da pedagogia nova. Além disso, essa escola enfatizava muito o desenvolvimento dos alunos através das artes, então tínhamos aula de música, dança, ballet, teatro, além de várias apresentações ao longo do ano letivo.

Na transição do fundamental I, comecei a estudar para entrar em colégios concursados, por mais que eu não quisesse, e fosse mais por pressão familiar do que uma decisão minha. Acabei não passando em nenhuma escola, embora eu estudasse, mas na hora da prova eu ficava muito nervosa com medo da reprovação familiar, e acabava não realizando um bom exame.

Me recordo que as aulas eram cansativas, maçantes, e que a melhor parte do dia era o intervalo, porque eu podia ser eu mesma no meu próprio ‘mundinho’. Dito isso, sem dúvidas, de acordo com o que li em *Escola e Democracia* de Demerval Saviani (2008) e *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire (1987), eram escolas extremamente tradicionais com educação bancárias, respectivamente.

A partir do fundamental II, posso definir o meio de aprendizado em uma palavra: “Repressão”. Eu era uma adolescente muito reprimida, seja pela escola, como no meu próprio ambiente familiar. Desde criança sempre despertei desejo para as artes. O ato de pintar, dançar, cantar, atuar, me encantava e servia de terapia. Quando eu comentei com os meus pais que eu queria ser atriz acharam que era ‘coisa’ de criança e que com o tempo passaria. Mas quando os meus pais viram que não ia passar, tentaram de todas as formas incentivar e me influenciar a fazer outras opções que não envolvessem artes, principalmente o teatro.

Como sempre fui muito curiosa, gostava de estudar sobre tudo, então pelo menos o básico de cada área eu sabia: primeiros socorros, astronomia, gastronomia, confeitaria, dermatologia, idiomas, jardinagem, botânica, moda e psicologia. Nisso, os meus pais viram



uma oportunidade de tentar mudar a minha carreira profissional me incentivando a querer ser médica, ou dentista, ou advogada, ou jornalista. E conversavam muito comigo para eu ter um plano B, caso a carreira como atriz não desse certo. À época, além de querer ser atriz, também tinha pensado na possibilidade de me atuar como perita forense e jornalista. Ser jornalista era mais um desejo não realizado de minha mãe do que realmente meu, porque eu sempre fui comunicativa e tenho um senso crítico agudo. E, nisso, minha mãe viu uma oportunidade de realizar um sonho dela.

O meu fundamental II e Ensino médio se basearam em realizar esse desejo, isto é, tornar-me uma jornalista. As duas escolas no qual estudei nesse período eram extremamente sufocantes para mim. Os poucos momentos de respiro que tinha era quando eu propunha projetos culturais no ambiente escolar como peças, feiras de livros, show de talentos, apresentações de dança. Essas escolas divulgavam uma metodologia de ensino inovadora e moderna com aulas de tecnologia de ponta, ambientes alternativos e acompanhamento psicológico para os alunos. De fato, os materiais eram de ponta e tínhamos ambientes alternativos, porém esses ambientes ficavam trancados e só era autorizado o seu uso uma vez por mês. Me lembro que os professores tentavam usufruir desse espaço, mas a própria escola os impedia.

E recordo de um professor de matemática que fazia de tudo para o conteúdo ser passado das formas mais diferentes e lúdicas possíveis. Ele desenvolvia jogos online, realizava gincanas na turma, sempre com o intuito de auxiliar o entendimento da matéria apresentada e o que particularmente me ajudou muito a ter uma boa base em matemática.

O meu ensino médio em sua maior parte foi em formato remoto, devido a pandemia e o que, como consequência, afetou muito o meu desempenho escolar. Considero que a escola onde estudei foi desumana com os alunos, pois nos forçavam a ligar as câmeras, usar farda, ligar os microfones e ficar de frente para o computador sem sair da frente da tela, na tentativa de simular uma aula “normal”. Isso foi terrível para mim, no meio do segundo ano, estávamos no auge da pandemia e eu tive uma Síndrome de *Burnout*, desenvolvi ansiedade, e por conta disso eu tive cansaço excessivo, físico e mental, alterações no apetite, insônia, dificuldades de concentração, sentimentos de fracasso e insegurança, isolamento, fadiga, problemas gastrointestinais, alteração nos batimentos cardíacos, entre outros. Em consequência disto, perdi mais de 10kg em um mês.

Quando eu estava precisando de um acolhimento do ambiente no qual vivia e convivía, a escola deus as costas e se retirou da responsabilidade acerca disso. Quem percebeu foi a minha



mãe e acabei passando mal em casa e meus pais me levaram ao pronto socorro e o médico disse que eu estava tendo uma crise de ansiedade. Depois disso, a minha vida mudou, pois comecei a dar um basta em situações que não me faziam bem como, por exemplo, denunciei a escola com prática e conduta abusiva na Secretaria de Educação.

O que me salvou na pandemia foi o teatro. Todas as oficinas que eu fiz foram o que me ajudou e me deu forças para aguentar momentos difíceis. Todos os professores que eu tive foram espetaculares, me fazendo sentir viva de novo. A fagulha que tinha sido apagada anos atrás voltou a ascender numa força com intensidade suficiente para eu decidir secretamente cursar licenciatura em Teatro na UFPE.

Considerações finais

Acredito que os meus ambientes de aprendizado foram os mais convencionais, porém eu consegui extrair muitas coisas boas também. Da mesma forma que tive professores difíceis de lidar extremamente rígidos e de conduta tradicional e bancária, eu também tive professores incríveis com metodologias críticas e revolucionárias, me deixando ainda mais apaixonada pelo conteúdo e incentivando a minha vontade de aprender. Independente dos empecilhos que eu tive no caminho, eu sou extremamente grata, porque essas experiências moldaram quem eu sou. Esses momentos de opressão fizeram com que eu promettesse a mim mesma que eu me tornaria aquela professora que eu nunca tive, isto é, a que escuta os alunos; leva eles para aprender de maneiras e formas completamente diferentes; a que incentiva o senso crítico nos alunos e, principalmente, a que ensina com amor.

A minha experiência escolar formativa teve seus altos e baixos, mas acredito que tanto dos bons, quanto dos maus momentos, eu irei usufruir de algo. Gostaria de que na minha experiência escolar eu tivesse tido mais oportunidade de ser compreendida, tanto no âmbito escolar, como familiar, pois naquela época ainda não tinha voz, mas atualmente eu tenho, e irei fazer com que outros discentes também tenham.



CAPÍTULO 13

OMISSÃO E INJUSTIÇA: COMO A ESCOLA PODE SER UM AMBIENTE DE TRAUMAS E FALTA DE AMPARO ESTUDANTIL

Ana Margarida Mendes Serra

Introdução

Esse relato tem como objetivo relatar minha experiência estudantil no campo escolar vivida entre 2008 à 2021. Em Recife-PE, a minha experiência nas três instituições abordadas neste texto será vinculada com as teorias de dois grandes nomes na área da educação, Demerval Saviani (2008; 2011) e Paulo Freire (1987; 1996), a analisar a metodologia de ensino da Escola e seus professores. Nesse relato de experiência, o leitor irá se deparar com as dificuldades que passei na escola, os traumas e também a minha jornada no mundo escolar e como as situações cooperaram para o meu amadurecimento e autoconhecimento me transformando na pessoa que sou hoje.

Ensino Fundamental I

Eu passei por 3 escolas durante minha formação escolar e todas elas foram particulares. O Sesc foi minha primeira escola. Considero que nessa instituição fui muito feliz na minha infância, apesar de ter sofrido bastante *bullying*. Eu era ingênua, então não conseguia enxergar a maldade por trás das brincadeiras maldosas que sofria: crianças também podem ser maldosas. Não porque a natureza delas é má e sim porque não tem filtro para discernir o que é bom ou ruim, o que machuca ou não. E hoje eu consigo compreender isto.

Lá o ensino era maravilhoso, pois era voltado para o viés cultural. Havia peças teatrais, aulas de dança e apresentações a cada final de semestre, o que eu adorava! Lembro que lá havia aulas de música com salas especiais para o curso, também tinha salas de dança onde eu aprendi a dançar e também havia aulas de natação, futsal e entre outros.

Não lembro bastante da didática dos professores, pois eu era bastante nova, mas todos eram bastante receptivos e pacientes com os alunos e hoje percebo que a gestão da escola é escolanovista, buscando sempre inovar e aderir novas ferramentas para que a formação da criança seja a mais completa possível. O Sesc só ia até a 5ª série, então, logo após eu concluir essa série, tive que mudar de escola.



A alfabetização, por exemplo, numa área de miséria, só ganha sentido na dimensão humana se, com ela, se realiza uma espécie de psicanálise histórico-político-social de que vá resultando a extorção da culpa indevida. A isto corresponde a “expulsão” do opressor de “dentro” do oprimido, enquanto sombra invasora. Sombra que, expulsa pelo oprimido, precisa de ser substituída por sua autonomia e sua responsabilidade (FREIRE, 1996).

Ensino Fundamental II e 1º ano do Ensino Médio

A princípio, enfatizo que não foi fácil escrever esta seção do relato, pois, as palavras aqui redigidas estão ligadas a grande parte dos meus traumas e dificuldades e que até hoje enfrento por conta do que passei nessa instituição.

Após isso, fui matriculada no Colégio do Garibaldi (pseudônimo), o qual eu diria que foi o pior colégio e sempre será. Tenho uma grande aversão por essa instituição, pois foi ali que nasceu a maioria dos traumas que carrego. Entrei nessa escola aos 11 anos, no 6º ano e permaneci até o 1º ano do ensino médio. Era uma escola de bairro e particular.

Particularmente nunca gostei do ensino de lá, pois era voltado ao ensino bancário no qual os professores apenas transmitiam o conteúdo e repreendiam os alunos caso os mesmos tivessem dúvidas consideradas “bobas”. Os alunos também não eram tão engajados no ensino e a sala de aula estava sempre uma bagunça, atrapalhando o desenvolvimento de quem queria aprender e absorver o conteúdo, ou seja, não havia limites entre os alunos e professores e os estudantes faziam o que queriam.

A escola também estimulava muito a competitividade entre os alunos marginalizando quem não conseguia absorver o conteúdo de forma rápida e presenteando os alunos que tiravam notas altas, por exemplo nos simulados que ocorriam, tinha o *ranking* de maiores notas de primeiro, segundo e terceiro lugar, exaltando esses alunos e estimulando cada vez mais a competitividade em sala de aula.

Quando fui crescendo (entre o 8º e 1º ano), fui notando que os professores tentavam passar o conteúdo da melhor forma possível de uma maneira dialógica e indo contra aos princípios pedagógicos da escola (que mantinha a sua educação bancária). Tive muitos professores bons nessa instituição, porém a gestão deixava a desejar e extremamente injusta com os alunos e professores. Todo professor que tentava ir contra as regras da escola ao dar a sua didática era demitido ou repreendido.

Um professor que marcou muito minha passagem por essa instituição foi o de Redação e Português. Ele era rígido, porém tinha um ensino dialético no qual desejava que a compreensão fosse obtida pelo aluno e o auxiliava sanando dúvidas sempre que precisava.



Também, discutia pautas sociais importantes nas aulas estimulando a todos pensarem e repensarem sobre nossas maneiras de ver o mundo. Hoje, concebo-o como um professor que tinha uma metodologia histórico-crítica que busca conscientizar o aluno (SAVIANI, 2011).

Recordo que era difícil a sala gostar de um professor e quando não gostavam faziam a maior algazarra em sala de aula. Mas nas aulas desse professor era diferente, pois a turma ficava quieta e focada enquanto ele ensinava, o que era raro. Por fim, esse professor foi demitido justamente por conscientizar os alunos e ir contra a metodologia da escola, recebendo vários chamados de atenção da coordenação até o seu desligamento da instituição.

O ensino também era bastante falho visto que eu era uma das alunas que sempre estava no *ranking* de melhores notas e, hoje, consigo ver que para conseguir uma nota boa eu tinha que, por vezes, ir atrás e estudar pessoalmente.

Eu tinha um bom relacionamento com a maioria de meus professores, porém meu relacionamento com a turma, não. Não me agradava das pessoas que ali estudavam.

Um dos casos que ocorreram comigo enquanto eu ainda estudava nesse colégio e me deixou vários traumas que até hoje perpetuam em mim foi no dia que fui agredida fisicamente no meio da sala de aula por um aluno de turma superior (eu era do 1º ano e ele era do 2º). Esse moço namorava minha antiga colega de classe que na época era minha amiga e eu discuti com essa amiga minha. Foi uma discussão muito ‘boba’ em torno do lugar marcado, já que essa amiga estava no meu lugar. Esse rapaz se envolveu na discussão e me ofendeu. Como na época eu não levava ofensas para casa, revidei. Em instantes o tal partiu para a agressão, me enforcando, dando socos e chutes em mim. Eu deixei isso acontecer, pois jurava que algo iria acontecer com ele por ter feito isso, ou que a minha ex colega iria abrir os olhos, já que era inadmissível o seu namorado bater em sua própria melhor amiga. Porém, nada aconteceu. Um dos professores estava na porta da sala quando o caso se deu, mas simplesmente não tomou nenhuma atitude. Após isso, todos que estavam na sala não tentaram apartar a briga, ficaram apenas observando o ocorrido, até que o coordenador chegou e apartou e nessa hora eu já estava no chão, recebendo chutes.

Logo depois disso, a coordenação acionou os meus pais que vieram às pressas ao meu antigo colégio. Mas, resumindo, não aconteceu nada com o sujeito que me agrediu. Os meus pais recorreram a GRE, para que esse aluno fosse punido, mas nada aconteceu, já que o pai desse moço trabalhava lá.



No final, minha família se mobilizou para me transferir de colégio em virtude de a equipe gestora desse colégio não ter tomado as ações cabíveis. Minha família escolheu um colégio de qualidade para eu cursar o final do Ensino médio.

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém (FREIRE, 1996).

Adaptação e conclusão do Ensino Médio

Depois desse infortúnio acontecer, eu desenvolvi várias crises de ansiedade e estresse pós traumático. Aqui, ressalto que desde antes aquele episódio acontecer eu já sofria de depressão e TOC, acredito que por ter notas altas no colégio do Garibaldi e sempre estar entre uma das melhores alunas da sala eu comecei a desenvolver um grau de perfeccionismo muito elevado e desenvolvi o TOC e o que piorou bastante após minha mudança de colégio. Fui diagnosticada com TOC após passar por uma crise depois de entrar nesse colégio por conta das minhas notas, já que elas por consequência teriam decaído bastante.

Esse colégio que estudei após o ocorrido não poupo elogios. Era um colégio católico e a despeito de sua natureza religiosa abordava nas disciplinas outras religiões. Esse colégio também prestava atendimento a alunos com PCD, sendo um colégio acessível. Também tinha laboratórios de informática, salas de dança e aulas de reforço com corretores de redação para cada aluno. A partir disto, considero que a metodologia da escola estava mudando de um colégio bancário para um colégio escolanovista. Os professores eram dialéticos, sempre dispostos a ajudar os alunos e também eram acolhedores, junto com a equipe gestora do colégio.

Minha experiência nesse segundo colégio foi difícil por conta dos traumas que vivenciei no antigo colégio, mas, poderia ter sido bem pior se eu não tivesse o apoio que eu tive de todos os docentes que me ajudaram no processo de adaptação.

Recordo que tive um grande choque por conta do decaimento das minhas notas, visto que era habituada a tirar entre 8-10 e quando fui para esse colégio comecei a ficar abaixo da média, tirando 5-7. A metodologia da escola era totalmente diferente do que eu tinha no Garibaldi, até eu me acostumar comecei a tirar muitas notas baixas, já que o ensino era bom e não apenas uma forma de “copiar e cola” passado do educador ao educando e os professores realmente tinham a preocupação de saber se o aluno estava aprendendo.

No meu último ano do ensino médio eu estava sofrendo de altas crises de depressão e crises de ansiedade pós pandemia e isso fez com que eu começasse a tirar 0 nas provas. Tive



anemia aguda e o que me impossibilitou de frequentar algumas aulas. Então eu comecei a ter várias crises com medo de reprovar de ano ou não passar no curso que eu queria na universidade, a saber, o teatro.

O que mais me deixa feliz hoje foi de ter recebido, à época, dos professores, a equipe de profissionais e as freiras um acolhimento.

Antes eu não conseguia enxergar, mas hoje eu enxergo que tudo o que passei foi algo que me ajudou para que me tornasse na pessoa que sou hoje. Não romantizando, mas tudo colaborou para que eu tivesse um ensino de qualidade, passasse no Enem e ter saído de um ambiente no qual era extremamente tóxico. No final eu sei que saí ganhando apesar de toda dor que passei, mas hoje vejo que sou uma guerreira por estar onde estou e não ter desistido de tudo.

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (FREIRE, 1996).



CAPÍTULO 14

A RESPOSTA DE QUEM NUNCA TEVE SUAS PERGUNTAS RESPONDIDAS

Giovanna da Silva Fonseca

Introdução

Neste relato apresentarei uma passagem de minha experiência de aprendizagem, desde as primeiras memórias do ensino na pré-escola até as últimas lembranças que tenho do final do Ensino Médio; incluindo também minha vivência fora de ambientes escolares e situações de aprendizagem não institucionalizadas. O relato dará ênfase às teorias de educação e trará comparações de acordo com a ótica do educador e filósofo, Dermeval Saviani (2008; 2011) e do pensador e patrono da educação brasileira, Paulo Freire (1987; 1996).

Minha experiência de aprendizagem institucional começou na pré-escola, aos 5 anos de idade. Ainda na primeira infância, aos 7 anos, no ensino fundamental, estudei da primeira à oitava série na mesma escola, num colégio estadual do bairro onde morei. Aos 14 anos troquei de escola pela primeira vez, já que na escola antiga não tinha ensino médio. Além dessas instituições, tive experiências de aprendizagem em outros ambientes, como a igreja, escolas de música e dança.

Começando no ensino institucional, não me lembro de muitos episódios, mas o principal é que, mesmo criança, sempre tive habilidades artísticas e criativas. Em casa, desde cedo fui incentivada por meus pais e isso me tornava espontânea e corajosa. No ensino da pré-escola a educação era escolanovista. Os professores aplicavam métodos para diminuir a densidade do conteúdo e faziam jogos teatrais e brincadeiras para incentivar a integração e a confiança dos alunos em si mesmos.

Ao ingressar no Ensino Fundamental I, me deparei com um método de educação tradicional, de acordo com Saviani (2008). A metodologia aplicada pela escola era justamente em defesa de que o conteúdo sempre se sustenta, independente da forma como é aplicado. Os professores introduziam o conteúdo apenas por meio de textos registrados em livros didáticos e não havendo contextualização ou explicação do porquê aquela teoria funcionava daquela forma, mas só exigiam que os alunos copiassem o texto. Dessa forma, apenas transferiam um conhecimento já produzido (FREIRE, 1987).



Ainda na primeira série do Ensino Fundamental, comecei a ter contato com a comparação entre alunos e o que aos poucos foi me deixando retraída e menos confiante. Os professores, partindo deste momento, promoviam a competitividade. Sempre tive problemas sérios de concentração, então acabava ficando para trás nas listas de “melhores alunos”.

Em casa, minha mãe dava continuidade ao trabalho dos professores onde a cobrança passou a ser excessiva e eu quase nunca atingia as expectativas dela. Não me adaptava com a forma por meio da qual o conteúdo era aplicado. Os professores cobravam que os alunos copiassem textos de livros ou da lousa. Dificilmente contextualizavam os conceitos ou abriam debates a respeito destes em sala; a exigência era que estivesse tudo escrito no caderno. Sendo assim, raramente eu tinha uma página completa de anotações. Mal tinha tempo para refletir e sintetizar o assunto, pois as aulas eram cansativas e eu não sentia que estava evoluindo, apenas tinha tentativas frustradas de me adaptar ao método aplicado na escola: copiar textos e reproduzir o que foi exposto em sala.

Por vezes, minha mãe pediu materiais de estudo de outras amigas minhas pra que ela pudesse olhar os meus e comparar, questionando minha maneira de estudar e perguntando onde estava o conteúdo que minhas colegas tinham nos cadernos. Lidar com isso durante toda a infância abalou minha autoconfiança.

Por seu turno, no Ensino Fundamental II, a cobrança por parte de minha família foi transformada em indiferença. Minha mãe assumiu que eu já era “velha” o suficiente e que precisava ser responsável por essa área de minha vida. Assim, o que eu tinha para falar sobre a escola já não era mais interessante, então fiz dos meus amigos meu porto seguro. O que precisava compartilhar e desabafar sobre tarefas e notas era tratado unicamente com meus colegas de sala que se interessavam e me acolhiam.

Os métodos eram os mesmos, visto que permaneci na mesma escola, mas com o passar dos anos os professores passaram a dar mais liberdade aos alunos para anotar e estudar do jeito que se sentissem mais produtivos. A correção de cadernos ficou menos recorrente; no Fundamental I era parte da nota de todas as disciplinas que o caderno estivesse completo, com todas as tarefas passadas em sala e como trabalho de casa. Os professores chamavam os alunos por ordem alfabética e olhavam atenciosamente cada caderno; como já dito, eu tinha muita dificuldade, então não atingia a nota da avaliação pelo caderno. No Fundamental II, passou-se a ser usada apenas por alguns professores, não todos.



No Ensino Médio, o método era da Pedagogia Histórico-crítica (SAVIANI, 2011). Os professores defendiam que o conteúdo se sobressaía em relação aos métodos, mas contextualizavam e davam abertura aos alunos para que discutissem sobre o tema e fizessem ligações entre o assunto apresentado em sala e suas vivências em sociedade. Debates a respeito de sistema e Estado eram recorrentes, independente da disciplina ser de humanas, exatas ou biológicas. Os professores sempre reforçavam que nós vivíamos em situação de opressão e que a elite trabalha para nos manter servindo-a. A aplicação não era fatalista e nem ideológica, e sim o realismo que nos levava a sentir ‘raiva’ da situação em que estávamos, e assim éramos motivados a ir além de onde acreditávamos que iríamos.

Na igreja, considero que o aprendizado foi mais completo. Isto porque, os métodos usados na instituição religiosa onde eu frequentava eram muito parecidos com o modelo de Paulo Freire (1987). O ensino era contextualizado, o conteúdo não era apenas exposto sem que houvesse explicação prévia. As salas eram dispostas em círculo no qual o professor ficava sentado se colocando no mesmo nível dos alunos. O aprendizado era mútuo, havia muita participação e interação entre o educador e os educandos. Nenhum aluno era tratado como inferior caso não dominasse um assunto, mas o ensino para esse aluno era reforçado e o professor incentivava que outros colegas explicassem o conteúdo segundo seu ponto de vista, assim o outro teria mais chance de entender o que estava sendo passado.

Claro que, de forma geral, a religião é um sistema opressor que se presta a manter pessoas sob regras criadas por grupos que detêm capital; mas é fato que, como aluna, me sentia menos desrespeitada na instituição religiosa. Como cidadã, com vontades, anseios e coragem, me sentia menos respeitada lá do que em outros espaços, mas como aluna, os professores lá me tratavam melhor do que os da escola.

Na ONG onde aprendi teatro, dança e música, os métodos eram similares aos de Dermeval Saviani (2011). Ao estudar a Pedagogia Revolucionária do autor percebi muitos pontos em comum com a metodologia aplicada na instituição. Todos os professores com quem tive aula eram acolhedores, não isolavam o aluno do resto de sua trajetória social como indivíduos. Tudo era compreendido e o coletivo buscava uma forma de sanar o problema apresentado pelo educando. Os educadores não hesitavam em se posicionar politicamente nem em corrigir os alunos quando estes apresentavam comportamentos antiéticos.

Além disso, todos os professores trabalhavam conjuntamente em um projeto que era apresentado à comunidade no final do ano. Trata-se do “Contextualizando”. Era a junção de tudo que foi estudado em todas as áreas disciplinares no decorrer do ano. Pessoalmente, me



sentia muito capaz nessa época. Ver uma grande máquina funcionando e perceber que eu era uma das engrenagens que fazia aquilo acontecer era muito gratificante. Paulo Freire (1996) apresenta o conceito de *Pedagogia da Autonomia*, o ensino emancipatório. Acredito que esta era a metodologia que o instituto aplicava.

Antes de ingressar na universidade, fiz um curso técnico oferecido pela prefeitura da cidade. Lá a educação também era por meio da *Pedagogia da Autonomia*. O ensino era amplamente detalhado e englobava vários pequenos assuntos que se complementavam e deixavam o assunto final muito mais alicerçado. Os professores incentivavam a busca pelo conhecimento além da sala de aula e não questionavam métodos usados pelos alunos e sempre se mostravam dispostos a sanar dúvidas. Contextos sociais também eram considerados. A coordenadora da classe sempre se dispunha a ouvir o que atrapalhava o desenvolvimento do educando e buscava caminhos, juntamente com o aluno, para resolver o problema. Essa foi a instituição onde mais me senti apoiada. O suporte oferecido por todos era diferente de tudo que já tinha tido. Eu via que cada indivíduo matriculado na instituição era respeitado em sua singularidade, suas limitações e vivências eram sempre consideradas e validadas.

Nas instituições onde tive educação aplicada por meios opressores e bancários, sentia como se os professores me entregassem materiais de construção e me dissessem para fazer o que eu podia com eles. Já nos lugares onde aprendi por meio de pedagogias Revolucionária e Histórico-crítica, sinto que houve, metaforicamente, o ensino de como fazer isso, a construção do sentimento de capacidade e de coragem para construir um edifício. Não acredito no discurso moralista de que “não se deve dar o peixe, mas sim ensinar a pescar”; não acho que meus educadores, em algum momento, construíram meu edifício; eles apenas me instruíram, me guiaram e me apresentaram formas melhores, mais práticas e sólidas para fazê-lo.

Parece que a educação bancária me lesou, me deixou despreparada e insegura para fazer as coisas sozinha, já que não adaptava o ensino às necessidades do contexto onde eu estava inserida, me fazia sentir incapaz e não tinha respeito pela carência de compreensão que eu sentia. A Pedagogia Revolucionária me ajudou a ter confiança e coragem para andar sozinha e, além disso, me guiou e me guia pelo caminho certo, pela ética. Sendo assim, é nítido que o apoio dos educadores é fundamental para a formação de indivíduos dispostos a iniciar uma revolução e lutar por uma sociedade que deixe de oprimir a classe trabalhadora.



CAPÍTULO 15

FROM ZERO TO HERO

Dhomini Lorrnan Barbosa Macário

Introdução

Neste relato de experiência irei apresentar minha vida estudantil durante o ensino fundamental e médio. Primeiramente, devemos começar com uma pergunta, a saber: o que é Escola? Escola é a instituição que fornece o processo de ensino para discentes (alunos), com o objetivo de formar e desenvolver em cada indivíduo aspectos cultural, social e cognitivo. A palavra escola vem do grego *scholé*, que significa "ócio" - o mesmo que lazer ou tempo livre. A escola é um dos primeiros contatos que o indivíduo tem com outro grupo de pessoas, além de sua família e é onde o indivíduo irá desenvolver suas potencialidades e estabelecer laços com outros estudantes.

Desenvolvimento

Durante toda a minha vida escolar estudei em apenas 2 escolas, sendo uma particular (Arte de Aprender) e uma pública integral (Escola de Desenvolvimento Avançado). Na primeira, estudei desde o maternal até a conclusão do ensino fundamental II, pois a escola não ofertava o ensino médio e também saí com o intuito de estudar em uma escola pública pra adquirir a cota para o vestibular do ENEM.

No ensino fundamental, observei que a escola era tradicional (SAVIANI, 2008), visto que os professores se importavam em apenas transmitir o conteúdo das matérias para os discentes. O método pedagógico utilizado consistia, portanto, em instruir com base em conteúdos rudimentares, rigorosamente testados a cada tema finalizado. O estudante, portanto, deveria apenas receber certas capacidades e, em seguida, provar que foi capaz de entendê-las.

Os professores nos avaliavam sempre com testes parciais e globais ou AV1 e AV2, e alguns trabalhos complementares, sendo eles maquetes e trabalhos em cartolina. O ano era dividido entre 4 unidades e cada uma delas tinha uma avaliação parcial e uma global e a média da escola era 6.

Havia uma professora de História que nunca usou o quadro em sala de aula, fosse para anotações, fosse para atividades ou algo do tipo. Ela apenas utilizava o livro para dar aula, sempre lendo cada página e pedindo para os outros alunos lerem e, assim, tornava difícil a



apreensão do conteúdo. Alguns alunos se queixavam da referida professora porque ninguém conseguia entender nada do livro. Antes das provas, todos tinham que ler os capítulos que estariam baseados nas questões da prova. Em suas aulas nunca eram discutidas questões sociais, pois o foco era apenas em transmitir o conteúdo. Seu método de transmitir conteúdo era do tipo educação bancária que consistia em depositar informação nas cabeças dos alunos (FREIRE, 1987).

No meu 8º ano tive aulas de Física e Matemática. Os métodos de ensino do professor que ministrava essas disciplinas eram pouco práticos, via de regra, ministrava uma aula mediana transmitindo o conteúdo e elaborando alguns exercícios. O maior problema percebido em seu modo de ensinar era quando chegava ao final do ano letivo e ele sempre aplicava provas em dupla. Quando as minhas colegas de classe não conseguiam responder a questão ou estavam com dificuldade, chegavam perto dele e pediam a resposta e, geralmente, ele dava a resposta ou ajudava a fazer. Inclusive, houve vezes que ele respondeu à questão na própria prova dos alunos. Ele sempre favorecia as garotas mais bonitas e sempre que algum menino pedia auxílio, o referido professor negava. As meninas notaram isso e começaram a se aproveitar dele, sempre o elogiando, sentando no colo dele entre outras coisas, tudo isso para passar de ano e sempre tirar nota máxima nos testes.

A escola sempre fazia eventos em dias comemorativos e instando os alunos a participarem das apresentações como condição para obterem a nota de participação. Contudo, tais apresentações eram muito ‘rasas’ no sentido de nelas não se debater o tema recorrente do evento.

Durante o meu ensino fundamental, eu não socializava muito bem com os outros alunos. Sempre fui muito calado, não fiz muitos amigos, não via necessidade de fazer amizade com os outros, já que o único benefício era entrar em grupos de trabalho e estudos e o que estava acostumado a fazer sozinho. Sempre agi mais sozinho devido a minha criação, porém mesmo assim fui me destacando como melhor aluno da sala de aula com notas muito boas e sendo elogiado pelos professores em todas as reuniões de pais. Era bastante tímido na época e hoje reconheço que isso me impedia de me comunicar melhor com os professores.

Antes de começar o ensino médio, fiz um curso preparatório e tentei o vestibular do IFPE, porém não consegui ingressar. E como os custos do ensino médio eram mais elevados e visando adquirir cota escolar no ENEM, optei por me matricular numa escola pública. A escola era uma das mais prestigiadas da região sendo de referência. Fui para lá com um certo receio, já que todos haviam me comunicado que a escola pública não era igual à privada e que o



contexto de lá era mais difícil por haver, por exemplo, casos de *bullying*. Todavia, ao ingressar na escola pública constatei que não era bem assim. Suponho que na época dos meus pais tenha sido realmente assim, mas os tempos mudaram, embora os problemas com os alunos eram reais, mas os professores eram excelentes. Ao chegar lá fomos recebidos por outros alunos veteranos nos quais eram conhecidos como “acolhida” que nos mostraram a escola e apresentaram alguns professores.

Em relação a estrutura, a escola era pequena possuindo uma biblioteca, cantina, uma pequena sala de informática, uma quadra em reforma e salas. As salas dos professores eram temáticas, cada professor tinha sua própria sala, onde cada aluno tinha que se dirigir para várias salas diferentes durante o dia.

Cada professor tinha uma didática específica, porém um dos que mais se destacava era o professor de Inglês. Ele utilizava a prática pedagógica baseada em Paulo Freire (1987), no qual o professor não é o detentor de todo o conhecimento e gostava de incentivar os alunos a “pensar fora da caixa”. Ele entendia que ensinar não é apenas transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção (FREIRE, 1996). Em aula se servia de todo tipo de material possível, tais como: slides, quadro, livros e, principalmente, fichas de exercícios. Suas aulas eram inclusivas e dialógicas, transmitia sua matéria debatendo temas de questões sociais, sendo elas o racismo, homofobia, *bullying* entre outros dos mais diversos tópicos. Seu método de avaliação consistia em provas no final da unidade com diversas questões para exercitar o conteúdo aprendido, trabalhos expositivos em slides e no final do mês recolhia os cadernos para dar ponto para quem tinha feito as traduções dos textos e respondido as atividades.

Um outro professor era o de Física. Ele explicava o porquê de os fenômenos físicos acontecerem. Considero que sua prática era baseada na teoria freiriana (1987) e na teoria histórico-crítica da educação de Saviani (2011). Em suas aulas eram discutidas algumas questões sociais geralmente tentando articulá-las ao conteúdo da disciplina, pois não há como diferenciar escola de sociedade, o conhecimento escolar sempre deve estar articulado ao mundo real do discente.

Na escola havia eletivas na metade do ano letivo que sempre ocorriam toda sexta-feira e no qual o aluno se dirigia a eletiva escolhida. Tinha-se robótica, inglês, italiano, teatro, reforço de matemática, espanhol, uma antidrogas. A coordenação solicitava aos professores realizarem projetos no decorrer do ano, sejam deles próprios ou a pedido da direção. Os eventos realizados



na escola eram a consciência negra, literarte, *halloween*, parada *gay*, carnaval, São João, dia dos namorados e festival de cultura inglesa.

Recordo que havia um projeto que não só a nossa escola realizava. Trata-se do Programa Ganhe o Mundo ou PGM, que consistia em um intercâmbio em alguma cidade que falasse língua inglesa ou espanhola. No entanto, quando chegou a data das inscrições, descobriram que a escola deixou de ser um polo, então teria que se deslocar para outra escola para fazer parte do projeto e conseguir o intercâmbio e, em consequência disso, não consegui participar do projeto.

Durante meu 1º ano, percebi que a escola prestigiava aqueles que tiravam notas boas nas turmas. Como forma de homenagem colocava-se uma foto num painel com uma colocação que ia do primeiro ao terceiro lugar em cada série incentivando os alunos a competirem um com o outro para ganharem o dito prestígio e serem reconhecidos pela escola.

Foi na metade de meu 1º ano que eu escolhi a profissão que queria seguir. Depois de muito tempo pensando, descobri o que realmente queria fazer da minha vida. Nunca tive interesse em ser professor, médico, veterinário nem nada desse tipo, pois sempre quis ajudar os outros desde pequeno, dar aos outros o que não tive na infância. Enfim, decidi o meu caminho e por isso escolhi me tornar ‘o maior perito criminal que já existiu’, então me dediquei ao final do ensino médio a estudar para passar no vestibular do ENEM e entrar na melhor universidade de Pernambuco, a UFPE.

Após quase 2 anos de pandemia, a escola estava tentando voltar ao normal e queria fazer com que os estudantes voltassem a se comprometer mais com os estudos. Antes da quarentena os terceiranistas a partir do segundo semestre tinham simulados toda sexta com foco no ENEM, porém, após a pandemia a escola parecia ter deixado isso um pouco de lado e focou mais em passar o conteúdo programado. A escola tentou fazer uma espécie de revisão para o ENEM depois das aulas, só que acabou não dando certo porque os professores não estavam preparados para solucionar questões do vestibular e os alunos não tinham interesse em ficar depois do horário escolar. Então após 1 mês de tentativas o colégio desistiu do projeto. A maioria dos professores não focaram no aluno para passar no vestibular do ENEM e muitos alunos que tinham interesse em entrar numa faculdade no ano seguinte tinham que correr atrás dos professores para tirar dúvidas, pedir pra corrigir redações e fazer questões de níveis mais avançados. Como resultado desse pouco investimento fui o único aluno a passar numa universidade pública.



Meus professores me consideravam um aluno tímido de começo, mas posteriormente, mais atento, crítico e confiante. Tinha um olhar profundo sobre o que aprendia. Tinha interesse em aprender mais, em perguntar. Com o passar do tempo fui me tornando mais sociável com os demais colegas de classe e fiz alguns amigos durante o processo. Sempre tirei notas boas, sendo visado por alguns professores por isso e o que me incomodava um pouco por não gostar de chamar a atenção. Minha experiência escolar foi muito construtiva para meu processo de aprendizagem. Percebo que tanto o ensino fundamental quanto o ensino médio moldaram quem eu sou hoje, teve coisas positivas e negativas no meio do caminho, mas valeu a pena por ter conseguido chegar até aqui.



CAPÍTULO 16

O DESPERTAR DA CONSCIÊNCIA

Elias Gabriel de Amorim Silva

Introdução

Diante do ano de 2005 até o de 2021 iniciou-se uma nova etapa de minha vida. Uma etapa que pode-se dizer como ímpar, se não a mais importante para a construção e descoberta de minha individualidade como ser humano. Tal percurso se trata da minha vivência em instituições escolares de ensino, onde pude experimentar, pela primeira vez, uma experiência como ser autônomo em que eu teria a responsabilidade sobre meus atos. Essa etapa foi repleta de conhecimentos teóricos e práticos, de experiências que despertaram boas sensações e emoções, mas também, de inúmeras práticas que despertaram sentimentos e sensações ruins que, no entanto, criaram maturidade para que eu pudesse lidar comigo mesmo e com os indivíduos a minha volta. Nesse sentido, esse relato apresentará minha experiência nas escolas que frequentei, associando e caracterizando tais experiências às discussões de Saviani (2008) e Freire (1987).

Desenvolvimento

Durante minha experiência em ambientes escolares até o ano de 2021, frequentei 2 instituições de ensino privadas em minha cidade. Na primeira, a qual chamarei nesse relato de “Colégio Santo do Pau Oco”, entrei ainda quando novo, aos 2 anos de idade, e completei meu primeiro grau nele. Tal instituição era um colégio muito antigo, formado e administrado por freiras, sendo assim, vinculado à religião católica. A instituição tinha uma ótima estrutura, tanto física, quanto de ensino, porém, o mesmo chamou a atenção de meus pais pelo seu lema “Educando para vida”, que associado aos moldes religiosos que o colégio pregava, conseguiu conquistar o consentimento dos meus responsáveis, os quais se preocupavam e ainda se preocupam em criar um filho que pode-se julgar como “Certo”, ou seja, um indivíduo que está de acordo com os preceitos cristãos.

No Colégio Santo do Pau Oco era comum os alunos recitarem o hino Nacional do Brasil e o da Escola, pelo menos 1 vez na semana e em cerimônias específicas. A postura rígida, bem organizada e repetitiva dessa ação abre perspectiva para classificar tal ato como sendo de uma pedagogia tradicional, uma vez que regulou o fluxo de informações de forma a fazer os indivíduos assimilarem o conhecimento (SAVIANI, 2008). A mesma lógica se aplicava na sala



de aula no qual a maioria dos professores concebiam o conhecimento por meio da leitura dos livros didáticos e de atividades, assim exercendo um papel de transmitir os conhecimentos sistematizados logicamente (SAVIANI, 2008). Um exemplo de professor que aplicava essa perspectiva era o de matemática, o qual fazia chamadas orais para que os alunos replicassem os cálculos que o mesmo havia mostrado em sala. Também, pode-se ver a situação do professor de matemática como um ensino bancário, ou seja, um ensino que não desenvolve a criticidade do discente para entender como chegar num resultado, mas que só se preocupa em saber a resposta da questão específica (FREIRE, 1987).

Apesar de grande parte dos docentes aplicarem uma pedagogia tradicional nessa escola, havia outros que aplicavam uma pedagogia escolanovista em algumas de suas aulas. O professor de ciências, por exemplo, por vezes fazia aulas práticas no qual solicitava para que cada estudante levasse um animal e, assim, pudessem observar e compreender a dinâmica daquele ser vivo. Logo, essas aulas estavam fundadas predominantemente na observação e na experimentação do conhecimento e o que fazia os estudantes “aprenderem a aprenderem”, segundo o princípio da escola nova (SAVIANI, 2008).

Nessa escola, havia uma disciplina específica chamada “religião”, a qual transmitia valores cristãos aos alunos, mais proximamente católicos. No entanto, a transmissão desses ensinamentos, além de estarem ligados predominantemente uma religião específica, desprezando as demais, eram usados como forma de obter controle sobre os indivíduos, uma vez que era uma ferramenta incontestável para dizer quais ações eram certas e quais eram erradas a se fazer. Assim, os professores dessa disciplina e outros que a usavam como base tornavam-se opressores dos alunos, impedindo com que cada um pudesse exteriorizar o seu “Ser mais” de forma plena (FREIRE, 1987).

Embora fosse uma escola que “ensina para a vida”, a preocupação de meus pais em dar as melhores condições para que eu conseguisse ser aprovado no vestibular foram maiores. Nesse sentido, foi então que no começo do meu 2º grau fui transferido para a escola “Colégio dos resultados e da competição”. Essa instituição é conhecida em minha cidade por ser a que consegue mais resultados de aprovação em cursos concorridos, como medicina, direito e engenharia e, também, a escola que é composta em grande parte por alunos de classe alta. Não imaginava que ao ingressar nessa escola minha vida seria afetada significativamente.

Minha adolescência não foi muito generosa comigo, em outras palavras, minha aparência física não era muito atraente, eu era muito magro, alto, tinha bastante acne e outros problemas. Além disso, também era muito tímido. Assim, minhas primeiras experiências de



socialização na nova escola não obtiveram muito sucesso e não demorou muito para que eu sofresse com situações de opressão constantes, como o *bullying*, ou como desprezo, feito até mesmo por alguns professores, mesmo que de forma discreta. Em suma, eu era um indivíduo oprimido e que não conseguia pôr em prática minha vocação ontológica de “Ser mais” (FREIRE, 1987).

A situação não parou por aí. A referida instituição possuía um alto grau de competitividade entre os alunos, a qual era instigada pelos próprios professores em busca de resultados. Isso causava uma pressão enorme nos estudantes fazendo alguns ultrapassarem os próprios limites físicos e psicológicos para conseguirem as metas desejáveis; já para outros que não se submetiam ao sistema aplicado pela escola, sofriam o sentimento de inferioridade devido a comparação instalada pela competição.

Quando um aluno conseguia resultados que a escola objetivava, ele era vangloriado pelos docentes. Por outro lado, quando não conseguia tais resultados, o indivíduo era desprezado e inferiorizado. Assim, o Colégio dos resultados e da competição pode ser visto com uma escola tecnicista, visto que tinha como finalidade principal a produção de resultados (SAVIANI, 2008). Também, pode-se caracterizar a situação de inferiorização vivida por alguns estudantes como uma situação de opressão (FREIRE, 1987).

Passei por diversas situações de opressão na segunda escola, tanto pelos professores, quanto por alunos que se achavam superiores. No entanto, quanto mais o tempo se passava, mais eu me esforçava e conseguia me adaptar ao que o sistema exigia, até que chegou um momento em que eu me tornei o que o sistema queria e, logo, recebi a vanglória de quem antes eu considerava opressor mas que agora eu enxergava como ídolo. Porém, ao chegar nesse patamar acabei por desenvolver um olhar desprezível e inferior por todos aqueles que eu considerava abaixo do meu patamar de conhecimento, bem como inveja por aqueles que estavam acima de mim. Desse modo, em outras palavras, eu havia me tornado o opressor (FREIRE, 1987).

Na sala de aula, alguns professores como os de História, Filosofia e Sociologia se serviam do diálogo para convencer o estudante de um determinado conhecimento, partindo muitas vezes de saberes empíricos de cada indivíduo e trabalhando até chegar até um saber teórico. Ao mesmo tempo que discutiam sobre tais saberes esses professores também trabalhavam as indagações e individualidades que os alunos propunham. Assim, esses docentes utilizavam uma pedagogia freiriana em suas aulas ao voltarem-se para uma pedagogia da autonomia (FREIRE, 1996).



Apesar de ter desenvolvido uma afinidade e facilidade em uma ciência dita como exata, nas disciplinas de humanidades os professores aplicavam métodos de Paulo Freire (1987) e me levavam a expandir minha visão de conhecimento sobre mim como ser humano e sobre os indivíduos a minha volta, desenvolvendo um senso maior de criticidade e de compreensão com as situações vivenciadas pelos outros. Foi essa desenvoltura no pensar somado a atos de opressão feitos por mim a pessoas das quais eu tinha um grande afeto, o que me provocou grandes decepções internas, que me levaram a enxergar o sistema que eu estava inserido e que papel eu estava desempenhando.

O contexto que vivi possibilitou uma compreensão da visão falsa de superioridade que eu estava crente de ter, bem como o entendimento do sistema que eu estava inserido. Foi só assim que pude perceber a pluralidade de visões e inacabamento do conhecimento adquirido por nós seres humanos.



CAPÍTULO 17

COMO DAR O QUE NUNCA RECEBEU?

Lara Noele Batista Lyra de Melo

Introdução

O presente texto aborda minha experiência escolar com recorte no ensino médio, especificamente, refletindo os efeitos das diferentes pedagogias que consegui perceber na prática de meus professores dessa etapa da educação básica.

O ensino básico

Inicialmente, quando me foi proposto recordar as minhas vivências educacionais o pensamento permeou por diversas lembranças ao decorrer das discussões sendo as mais vívidas as do ensino médio. Recordei desde professores que não davam abertura para o diálogo até professores que tinham propostas diferentes do ensino tradicional.

Seguindo esta linha de pensamento, aproveito para informar que consegui melhor relacionar minhas experiências com as reflexões de Dermeval Saviani (2008), quando o autor discute a pedagogia tradicional, e pedagogia nova e a histórico-crítica. O que não quer dizer que minhas experiências não possam estar relacionadas com as definições de Paulo Freire (1987) quanto a pedagogia bancária e pedagogia da autonomia.

Desde cedo minha visão de educação esteve pautada na rivalidade, isto é, em quem conhecia mais o conteúdo, quem tirava as melhores notas, quem era mais comportado em sala, e eu como uma criança muito quieta e observadora sempre estava nesses lugares de destaque com o boletim preenchido de notas azuis que significavam notas acima da média. Por conta disto, recebia muitos elogios das professoras — me refiro apenas a mulheres pois no ensino primário somente tive professoras mulheres em minha formação.

Ressalto que essa minha quietude era muitas vezes por vergonha de falar. E as notas era por conseguir memorizar facilmente os conteúdos dos livros didáticos e o que revela o caráter opressor da pedagogia presente na escola onde estudava. Eu não me sentia à vontade para falar com medo de possíveis julgamentos.

Posteriormente, no ensino fundamental, sem nenhuma exceção, a pedagogia que se caracterizava era a tradicional no qual cabe também a concepção bancária de educação em que o educando é tido como uma máquina em que se deposita o conteúdo (FREIRE, 1987). A



configuração da sala de aula era com os alunos sentados de frente para o quadro, todos em fileira, e o professor em pé e o quadro era utilizado pelo educador ou educadora para copiar textos imensos sobre o conteúdo que, posteriormente, seria cobrado em provas, tornando necessário estar escrito nos cadernos tudo o que foi passado em sala. O que se via de diferente era nos dias em que era exibido filme em sala de aula.

Um caso que destoou e me marcou foi o professor de artes que as vezes trazia uma proposta diferente dependendo do conteúdo. Por exemplo, em uma aula sobre música ele pediu para que quem tivesse instrumentos em casa trouxesse para a escola. Neste dia todos os colegas de sala interagiram e socializaram o saber e ainda foi absorvido o conteúdo que tinha sido proposto. Infelizmente esse foi o único caso em que tive a oportunidade de ter um ensino horizontal (FREIRE, 1987).

Choque de realidade

Para melhor situar, todo o meu ensino básico foi realizado em escola particular de bairro que se caracteriza por ser uma estrutura menor do que as instituições de grande porte, mas por ainda ter a natureza privada tais instituições têm como principal público crianças e adolescentes da massa com pais que preferem investir autonomamente na educação de seus filhos do que recorrer ao ensino público por ter uma concepção estereotipada do ensino estatal.

Meus pais optavam por pagar uma mensalidade no ensino particular e muitas vezes com muito sacrifício, pois era visto que os investimentos públicos para escolas municipais e estaduais eram baixos e escassos de recursos, principalmente no que se refere ao ensino básico, decorrente disso era exposto uma preocupação para qualidade de minha formação, mesmo que de forma descontente.

Adentrando ao ensino médio recebi um impacto muito forte, pois neste período fui inserida no ensino público em uma escola de referência localizada no centro de Recife, onde haviam diversas pessoas, gente vinda do interior da cidade até pessoas de outras cidades, de diferentes vivências e realidades, gente que já tinha saído do país até gente que nunca tinha ido ao shopping. Foi um encontro potente para minha formação, visto que a partir desse contato com a diversidade consegui reconhecer minha bolha social e posteriormente sair dela, dando vazão a uma construção e um desenvolvimento de pensamento crítico, exprimindo que, somente minha chegada a um ambiente diferente do que era habitual para mim, com as mesmas pessoas e de realidades parecidas, já foi um grande desdobramento pedagógico, pois foi com esse choque de diferentes realidades que se deu a práxis.



Destaque-se que para além da diversidade do alunado, as pedagogias dos educadores eram bem diversas. Recordo-me de alguns professores marcantes que destrincharei melhor a prática de cada um deles na próxima seção. Respectivamente um professor de História, uma professora de Matemática, uma professora de Artes e um professor de Química.

Os professores

Como dito, o primeiro professor a ser citado será o de História que me ensinou do 1º ao 3º ano. Sua pedagogia era eclética no qual se sobressaía a pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2011). Suas aulas eram dialógicas. Ele apresentava o conteúdo de forma que conseguíamos relacionar com o nosso cotidiano. Dessa forma, consegui traduzir a importância de estudar a história para compreender o presente. Ainda que a configuração da sala de aula fosse organizada nos moldes do ensino tradicional, o clima de aprendizado era de horizontalidade por todos conseguirem expor seus pensamentos e vivências (FREIRE, 1987). A aula era tão rica e empolgante que me surgia o interesse do fazer autônomo. Chegava em casa e lia e pesquisava um pouco mais sobre o assunto ministrado na aula.

Todavia, tinha aulas em que o referido professor era tradicional. Iniciava dissertando o conteúdo, fazia perguntas densas e quem respondesse ganhava pontuação extra. Tinha aulas em que ele se perdia e começava a falar de sua vida e o que fazia perder toda a linha da discussão. O seu formato de avaliação era conteudista no qual era feito um somatório de notas: a primeira era um teste escrito feito muitas vezes em dupla em que ele formulava algumas perguntas sobre o conteúdo e as respostas eram escritas pelos alunos e suas lembranças de aulas e o que escrevia em sala; a segunda nota era uma prova de múltipla escolha extremamente densa com perguntas que eu e muitos colegas relatavam ser difíceis de responder por ser um conteúdo que não foi sequer trabalhado em sala.

Além disso, ele usava de favoritismos ao declarar admiração por uma colega em específico por ela sempre tirar as melhores notas e sem nenhuma surpresa era a colega que tinha mais recursos para uma boa desenvoltura em aula.

Em segundo, apresento a professora de Matemática. Ela foi a professora que mais se permitiu a aderir outras alternativas de ensino. Recordo que durante toda minha trajetória formativa meus professores de matemática se utilizavam da pedagogia tradicional. Os alunos que tinham um bom entendimento nas áreas exatas ficavam satisfeitos e quem não tinha ficava confuso e ainda não tinha coragem para perguntar por medo do julgamento dos que sabiam.



A referida professora esteve presente nos meus dois últimos anos do ensino médio. Sua forma de lecionar trouxe grande impacto no meu repertório formativo. Suas aulas eram feitas numa sala específica para matemática onde era realizado diversos trabalhos pelos alunos, tais como: cartazes explicativos, prateleiras com jogos e objetos que poderiam ser usados para auxílio de entendimento nas aulas. Ela, ainda, distribuía os alunos em duplas com o critério de uma pessoa com mais facilidade e outra com dificuldade na disciplina para se ajudarem mutuamente e, logo, não se tinha uma hierarquização.

Os assuntos, via de regra, eram relacionados com a história de nossa realidade. Essa professora dava espaço para compartilhar como a gente interligava o que foi trazido com o nosso repertório de experiências e ainda nos fazia pensar sobre algumas problemáticas sociais. Um exemplo disso foi um trabalho proposto para os alunos pesquisarem sobre a atuação de mulheres na área da matemática e a importância da figura feminina ocupando esses espaços de dominação masculina. Para isto, a professora exibiu um filme sobre *Hipátia de Alexandria* que foi a primeira mulher na história a ser documentada como matemática. Nos mostrou algumas coisas que foi desenvolvido por ela e nos inspirou para as pesquisas de trabalhos nos fazendo entender melhor as raízes desse problema e nos tirando do senso comum e levando para compreensão da realidade.

Interpreto que a metodologia de ensino aqui retratada a partir da prática dessa professora nos reporta a pedagogia histórico-crítica por conseguir relacionar o conteúdo com problemáticas sociais e ainda estimular o pensamento crítico para identificar o problema e agir de forma revolucionária (SAVIANI, 2011).

Seu formato de avaliação consistia em fazer prova porque era imposto pela escola, contudo em suas provas não era necessário ter cálculos, mas era necessário explicar como chegou ao resultado. Na avaliação era deixado um espaço em branco para quem não fosse muito adepto às fórmulas. Na avaliação das provas a professora considerava o desenvolvimento do aluno em classe. Em minhas provas, por exemplo, eu sempre escrevia e as vezes o resultado não era o correto, mas sempre fui uma aluna que participava das aulas e colaborava nas discussões, então me sentia vista e sentia que meu pensamento crítico era instigado e valorizado, mesmo que sem muito domínio da matemática aprendi a gostar e ainda a ter uma visão completamente diferente do que era a matemática e de sua significância.

Num terceiro caso, trago à tona as aulas de Artes. A professora que lecionava tal matéria é uma das que me acompanhou nos três anos do ensino médio. Sua pedagogia também era histórico-crítica e as aulas extremamente instigantes. A turma era dividida em grupos para as



atividades de leitura e discussão. Líamos e conversávamos e depois cada grupo trazia o que tinha entendido do conteúdo e relatava de suas memórias uma situação vivida que tivesse ligação com o conteúdo.

Eram também propostas cenas teatrais, músicas ou qualquer outro artefato artístico criado por nós para denunciar algum problema social no viés daquele movimento artístico em que estávamos estudando. Íamos ao auditório e a distribuição dos lugares era livre ou fazíamos uma rodinha do lado de fora da escola e até as pessoas que passavam na rua as vezes participavam das aulas e, nisso, a educadora sempre se colocando no lugar de responsável por orientar a turma, mas sempre mantendo uma relação de educador-educando e educando-educador em que há uma troca de saberes (FREIRE, 1987).

A avaliação mesmo que por prova — novamente a questão de a escola pedir por obrigação de cada professor esse documento que comprovasse a nota do aluno — não era avaliado somente o domínio do conteúdo, mas a compreensão do mesmo e se nosso pensamento crítico se fez presente durante o aprendizado. Eu observava que muitos dos meus colegas de turma não frequentavam as aulas de artes ou iam somente para contar presença, pois estavam tão acostumados com o ensino tradicional que uma pedagogia diferente os assustava, e muitas vezes os faziam rejeitar, considerando até mesmo a disciplina como uma matéria descartável.

Por seu turno, o professor de Química carregava uma pedagogia tradicional com tudo o que se pode definir como tal. Ele ficava em pé e em frente ao quadro e quando cansado sentava e lia o livro, passava várias atividades conteudistas e sua avaliação era do tipo prova sobre os conteúdos trabalhados em sala.

Algo de diferente nele era a dissociação do profissional e o pessoal. Ao final das aulas eu costumava ficar na sala para conversar com ele sobre minha dificuldade na matéria e sobre algumas coisas de vida e em resposta me aconselhava a conversar com colegas que tinham facilidade em compreender o conteúdo e compartilhava comigo algumas questões de sua vida também.

A despeito de suas aulas serem tradicionais, eu perseverava por causa dessa relação fora de sala, não só eu como alguns colegas de outras turmas tinham esse tipo de relação com ele. Rememoro de uma vez em que quis desistir de estudar na escola em que estava por ter tirado zero em uma prova, mesmo ele não abrindo mão do sistema de notas e provas como forma de avaliação, o professor me ajudou a continuar na instituição e numa prova de recuperação ele passou as questões em que as pessoas com as menores notas tinham se saído bem com o intuito



de melhores resultados. Com toda a forma de convivência exposta, acredito que seja de extrema importância ressaltar que o docente tinha diabetes e outros problemas em seu organismo, decorrente disso vale ressaltar a estrutura da escola, uma vez que, no Recife Antigo — bairro em que é localizada a escola — os prédios são patrimônio histórico, então não se pode fazer nenhuma alteração em sua estrutura, o prédio em que hoje era a escola era anteriormente um banco e o que torna cômico alguns professores ter uma pedagogia bancária,

Dando seguimento, a instituição não tinha acessibilidade, pois para acessar as salas era necessário subir muitas escadas, logo não se tinha nenhum tipo de preparação para alunos PCD (pessoa com deficiência). No caso do professor, esse tinha muita dificuldade, visto que suas pernas eram fracas e sua visão quase toda tomada pela diabetes.

Retornando ao conteúdo e mais precisamente quanto a minha dificuldade com a disciplina de química, tomo como considerável mencionar um colega de turma que estava lendo o livro “Os botões de Napoleão” e eu reparei e o questionei sobre o que era. Inicialmente, imaginei que fosse algo sobre moda ou algo parecido, mas surpreendentemente era um livro de química onde os autores fazem uma análise do grupo de moléculas encontradas em um botão que se esfarelou devido à baixa temperatura no que resultou no fracasso de Napoleão em sua campanha da Rússia e, posteriormente, explica como essa química teve grandes feitos e mudou o rumo da história. Simplesmente algo que eu não imaginava, mas acredito que se meu professor tivesse acesso a isso talvez ele pudesse mudar o rumo de suas aulas e encontrar alternativas de mudar sua pedagogia conseguindo relacionar o conteúdo com temas sociais importantes contribuindo tanto para compreensão da matéria quanto para o pensamento crítico.

Mas afinal, como dar o que nunca recebeu?

Tendo em vista todo o relato e tudo que me perpassou enquanto escrevia sobre minhas experiências, me coube uma outra perspectiva, principalmente após a leitura das obras de Dermeval Saviani (2008; 2011). Como meus professores poderiam aplicar uma pedagogia pautada na formação do pensamento crítico quando eles nunca tiveram acesso ou sequer vivenciaram em sua formação docente inicial tal pedagogia? Em sua formação tiveram professores opressores e acabaram caindo na armadilha da reprodução da opressão, pois estamos todos presos num sistema em que impõe cada vez mais que sejamos robôs controlados pela elite e com função de reprodução do que foi por eles posto como o correto.

Diante disto, vem ao meu entendimento a ideia de que as vezes o problema não está no educador, e sim no sistema, a ausência de um sistema, tanto orçamento, estrutura de gestão,



questão organizacional, quanto a descontinuidade das políticas públicas incapazes de atingir o ponto da reversibilidade (SAVINANI, 2011). Notei também que os professores de artes tinham uma facilidade maior em sair da linha do corriqueiro e acredito que seja porque os conteúdos são mais flexíveis e presentes em nosso cotidiano e através da arte já se vê várias intervenções e movimentações num caminho de criticar as problemáticas sociais. A partir do relato exposto por mim verifica-se que existem alternativas consistentes para contornar o sistema desde que se entenda que é necessário utilizar-se das brechas para se fazer possível a aplicação de uma educação preocupada em sair do sincrético, que é o senso comum, para a síntese, que é a compreensão fidedigna SAVIANI (2008).



CAPÍTULO 18

APRENDIZADO ATÍPICO

Otto Furtado de Mendonça Jatobá

Introdução

Este texto apresenta a perspectiva, experiência e críticas à formação do 8º ao 12º ano escolar do autor numa escola privada sem fins lucrativos e com a possibilidade de bolsas sociais. A referida instituição de ensino era organizada a partir dos princípios e orientações que fundamentam a pedagogia baseada na antroposofia que foi desenvolvida na Alemanha por Rudolf Steiner. Essa pedagogia recebeu forte influência da “Pedagogia do Fazer” criada por Peter Guttenhofer, pedagogo contemporâneo com vasta experiência e palestrante internacional da Pedagogia Waldorf.

Desenvolvimento

A Pedagogia Waldorf tem base na antroposofia que é uma corrente filosófica elaborada pelo filósofo, educador, esoterista e artista Rudolf Steiner. Recordo que ingressei na escola aos 13 anos de idade, no 8º ano escolar. Lembro-me que nos primeiros dias de aula foi despertado em mim um “choque” de realidade, visto que estudei a vida inteira numa única escola, dita construtivista, mas com forte base na abordagem tradicional de ensino (opiniões divergem, mas no meu ver, ela era construtivista apenas no discurso).

No primeiro dia de aula, já percebi a completa diferença estrutural e pedagógica, pois tivemos que organizar uma marcenaria inteira, tirar todos os instrumentos e máquinas de dentro dela a fim de construirmos arte com madeiras. Sim, tínhamos aula de carpintaria e marcenaria, além de muitas outras que seriam consideradas “estranhas” ou “inusitadas” por pessoas que estudaram numa escola tradicional ou nova.

Além das matérias comuns à Base Nacional Curricular tínhamos, também, diversas matérias "atípicas", tais como Desenho e Pintura, Modelagem (Argila), Marcenaria, Canto Coral e Música, História da Arte, Teatro (no 8º e 12º ano), Circo, Eúritmia, Trabalhos Manuais, e muitas outras que apareciam no currículo dependendo da série escolar (tais como, Mitologia Nórdica, Astronomia, Agrimensura, Trabalho Social, Produção de Biografias, História da Arquitetura, Geometria Projetiva, Antropologia e etc.).



Tínhamos também um espaço para "tutoria" onde os alunos podiam levar suas questões, reclamações e melhorias acerca de qualquer âmbito escolar.

Recordo-me que todos os dias pela manhã era estabelecido um tempo de 1 hora para Trabalho de Campo no qual os alunos e professores de todas as classes cuidavam da própria escola; fazendo jardinagem; trabalhando na horta, seja plantando ou colhendo; cuidando de animais; consertando objetos e providenciando coisas que faltavam na marcenaria, ou ajudando na produção de alguma festa escolar, evento ou peça. Em consequência disto, o clima da escola se apresentava como harmonioso e com uma espécie de senso de coletividade e o que contribuía até para o ensino e aprendizagem.

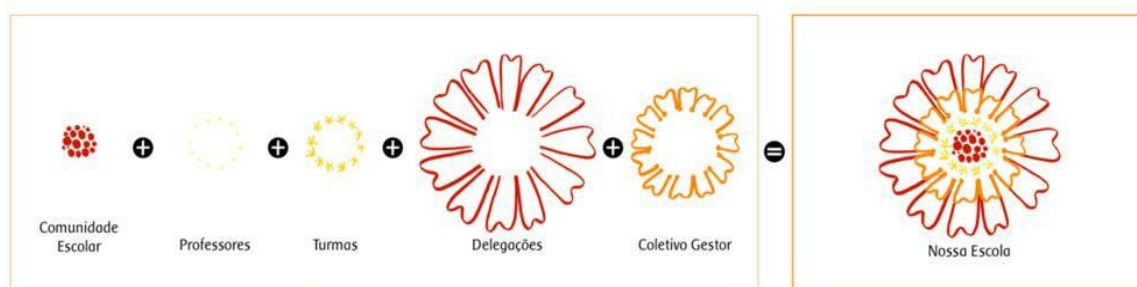
Vale ressaltar que muitas dessas "inusitadas" aulas que compunham o currículo da escola integravam a pedagogia de Steiner, mas outras entraram somente após a influência do pedagogo antroposófico Peter Guttenhofer, que construiu a Pedagogia do Fazer, uma releitura da Pedagogia Waldorf.

As atividades curriculares eram desenvolvidas em tempo integral e as matérias principais eram organizadas em "épocas". Todos os dias durante a maior parte da manhã tínhamos a aula de época. A "época" se trata de um período de tempo determinado para se estudar uma matéria específica no transcurso de um mês aproximadamente. Isso, nos dava a possibilidade de imersão em cada matéria no sentido de um efetivo aprendizado e internalização e não somente a memorização de conteúdos.

Na primeira objeção à pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani (2011), se constrói o debate em torno da forma e conteúdo no qual os seus opositores alegavam que o autor era conteudista ao desconsiderar os métodos de ensino. Eu interpreto que a escola no qual estudei priorizava a forma como o conteúdo seria ensinado, mas o que não significa dizer que o conteúdo era negligenciado. Pelo contrário, se tinha uma fundamentação densa acerca de quais conteúdos seriam ensinados às turmas.

A despeito disso, hoje percebo que tivemos menos conteúdo do que as escolas que só preparavam para o vestibular, mas em contrapartida essa forma permitiu que os estudantes conseguissem internalizar e compreender o assunto e entender o porquê daquele assunto. Isso se dava também pelo fato de os professores integrarem a vivência da teoria, como a vivência da agrimensura durante os estudos de trigonometria e essa forma como o conteúdo era ensinado e as outras aulas "inusitadas", contribuíram para uma inteligência emocional nas crianças e adolescentes que fez toda a diferença na vida e, inclusive, nas provas e exames de vestibular.

A organização escolar era dada através da Sociocracia, uma espécie de gestão colaborativa que tinha sua fundamentação baseada numa flor, a Benedita, e que se denominava o "coletivo gestor" que era formado por pais e professores da escola e dividido em vários grupos de atuação, os GTs. Cada GT ficava responsável por uma parte da escola: Comunicação, Financeiro, Pedagógico e etc. Segue a imagem ilustrativa:



No que tange a avaliação de cada estudante, essa não se dava por meio da aplicação de provas até o 9º ano. E mesmo, posteriormente, com a introdução de provas, esse método de avaliação não se tornou o único e nem o maior dos critérios de avaliação. Era levado em conta o desenvolvimento do estudante como humano e suas potencialidades e que dizia respeito a sua capacidade de criatividade e interpretação, participação e entusiasmo. Divergindo de outras instituições, a referida escola não tinha livros didáticos. Ao aluno competia construir sua própria didática no seu caderno e no qual éramos encorajados a incorporar a arte no conteúdo.

A arte tem um papel crucial na pedagogia Waldorf. Segundo Steiner o fazer artístico possibilita o autoconhecimento do aluno e desenvolve sutilezas interiores que só a arte tem a capacidade de desenvolver. Esse lugar de expressão e desenvoltura de aprender sobre seus próprios caminhos é essencial para Steiner, que se utiliza da arte também como instrumento para que o aluno expresse a sua relação com o conteúdo.

Por isso, a escola não se utilizava de livros didáticos e o aluno tinha que construir sua própria didática no seu caderno e no qual precisávamos utilizar a Arte Visual (em conjunto com a produção textual) como meio de expressão da relação de cada matéria com seu interior, dessa maneira criando: vínculo afetivo com cada assunto, entusiasmo, e força de vontade, abrindo a possibilidade de conexão com o assunto de forma muito mais genuína e autônoma.

Para Rudolf Steiner não existe educação que não a autonomia: “Não há, basicamente, em nenhum nível, uma outra educação que não seja a auto-educação e nós professores e educadores, somos em realidade, apenas o entorno da criança educando-se a si própria”



(STEINER, 1923, s/p). Esta sinalização o coloca em total relação com a pedagogia da autonomia de Freire (1996) e conversa muito com a ética freireana da educação.

Apesar de a Pedagogia Waldorf trabalhar fortemente na construção de uma individualidade ética, essa que tem um papel na libertação social, de acordo com Jonas Bach, professor de pedagogia da Faculdade Rudolf Steiner, que trabalhou a relação entre Steiner e Freire em sua Tese de Doutorado, aponta que:

Freire foi influenciado por diversas escolas de pensamento e frisou a necessidade da criticidade em torno da opressão. É neste sentido que se busca um possível diálogo com Steiner. A teoria steineriana precisa ser também compreendida de forma ampliada. Sua ênfase no desenvolvimento da consciência intuitiva focaliza primeiramente a individualidade. A superação da opressão permanece como problema implícito no pensamento steineriano. É o desdobramento dos fundamentos epistemológicos para as relações sociais que permite uma compreensão do papel do individualismo ético no processo de libertação social. [...] A verdadeira individualidade na ideia de humanidade steineriana não possui qualquer ligação com a exploração ou a coerção do outro. [...] O individualismo ético manifesta-se no mundo, na sociedade, ele é renovador e humanizador das relações do indivíduo com o seu entorno e com os outros. (BACH, 2012, p. 299).

Apesar da escola trabalhar bastante essa individualidade trazendo talvez uma primeira impressão de semelhança ao modelo escolanovista, sinto que foi trabalhado a criticidade e as relações de opressão na sociedade dentro de sala de aula, principalmente nas aulas de História, mas não somente. Óbvio que isso tudo também depende dos professores. Pois sim, também tive professores que tiveram uma abordagem mais tradicionalista (SAVIANI, 2008), ou que foram professores opressores (FREIRE, 1987).

Os professores, em sua maioria, ensinavam com compromisso e isso se estendia aos alunos. Conseguia ver esse fenômeno acontecendo bem fortemente, com exceção de alguns poucos professores que hoje percebo que eram opressores, mas todos tinham que ter feito ou estar fazendo o curso de formação em pedagogia Waldorf que acontecia lá mesmo na escola.



CAPÍTULO 19

RELIGIÃO ACIMA DA EDUCAÇÃO

Maria Cecília Nascimento e Silva

Introdução

A educação é um conceito e prática muito antiga com uma bagagem histórica. Inicialmente, as práticas surgiram através de povos primitivos no qual se era necessário orientar os indivíduos, permitindo assim, uma organização social. Logo mais tarde, veio o conceito propriamente dito na sociedade grega, tendo como representação os filósofos e suas teorias. Toda trajetória da educação perpassa através de um instinto natural do ser humano de transmitir conhecimento para os outros e a vida, havendo assim, o ato de educar. Adiante, a educação começa a ser institucionalizada por meio da fundação de escolas, com ensino conteudista e incorporando várias áreas de conhecimento.

Quando se pesquisa o significado de *educar*, um de seus sinônimos é *catequizar*. O ato de catequizar é nada mais e nada menos que inculcar na consciência de outros os princípios de uma determinada religião, geralmente, religiões hegemônicas. Diante da história da educação houve, por consequência, uma junção das duas dimensões – educação e religião. Em consequência disto, atualmente, não só no Brasil, como em outros países existem várias escolas que adotam em sua organização curricular os princípios religiosos como método de aplicação de ensino-aprendizagem.

Durante a minha vida, cresci e estudei numa escola privada católica. Nela, era desenvolvido práticas ligadas ao catecismo, maquiado por trás de uma metodologia escolanovista. Então, tive toda uma base a partir de uma atmosfera religiosa até a minha formação no ensino médio. O colégio possuía uma grande infraestrutura nos âmbitos quantitativos e qualitativos, tais como: ambientes próprios a determinadas atividades; laboratórios de informática e de química/biologia; vastas quadras; atendimento a cuidados psicológicos. Tudo que se era orientado ficava restrito e limitado aos parâmetros da metodologia e que até despertava algumas queixas de alunos e de alguns funcionários e professores. Em outras palavras, a estrutura apresentada era bastante eficaz, mas seu método de ensino deixava a desejar



A escola, não só para mim, mas para muitos é um refúgio, uma espécie de segunda casa que oferece espaço para o indivíduo na maior parte de seu tempo. Uma parcela de minha vida foi dedicada inteiramente à escola, pois, cinco vezes por semana eu estava lá.

A despeito de seu perfil religioso, o corpo docente era uma família, visto que prezava-se pelo acolhimento e amor ao próximo como elementos de ensinamento baseados no cristianismo e nos grandes nomes da religião e no qual nunca levei esses princípios para a vida.

A infraestrutura

O colégio como a representação da educação, nossa segunda casa, deve possuir um alicerce de boa qualidade para que possa comportar todos os alunos integrantes. Há um grande embate na discussão do “local de ensino” adequado sem antes visar inteiramente pela maneira que vai ser transmitido e quem vai transmitir. O local de ensino é de grande valor para ter e zelar pelos indivíduos que ali usufruírem de recursos para benefícios próprio, digo como: acesso a higiene pessoal; banheiros adequados; bebedouros; a alimentação e bibliotecas. Por ser uma instituição na qual o sujeito dedicará boa parte do dia e da semana deseja-se que seja um ambiente aprazível.

O referido colégio gabaritava em todos esses tópicos estruturais, porém, dentro desse quesito acolhedor formava-se uma zona de conforto que nos alienava no que tange à percepção de que a religião estava acima da pedagogia. Possuía-se, em sua estrutura, uma capela enorme dentro do colégio onde tínhamos que ir toda quarta-feira ou em algum evento religioso programado e contava como carga horária. Além disso, havia diversas imagens e estátuas de personagens religiosos realçando a disciplina que imperava no espaço.

Embora se tratasse de um colégio de referência, não obstante parecia uma prisão que homogeneiza os corpos. Sobre isto, me refiro mais detidamente aos uniformes como elemento de uso obrigatório. De fato, na maioria das escolas e quaisquer outros lugares, há essa obrigação do uniforme destacando a identidade do que se está sendo representando. Não vou negar, odiava usar fardamento, e ainda odeio a ideia de colocar uma roupa padronizada para representar algo. O uso dos uniformes se dá como maneira de disciplinar e impor a ordem. Em outros espaços institucionalizados de ensino como as universidades, por exemplo, em sua grande maioria, não existe a obrigatoriedade de roupas padronizadas. O que diferencia as universidades das escolas no quesito de fardamento? o ensino muda? Deixo-lhes tais questionamentos.



Metodologia de ensino vinculada à religião

Dermeval Saviani (2011, p. 30) questiona se: “É possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana?”. Vale destacar que, Saviani (2011) intenciona apresentar a importância da autonomia e consciência histórica que conduz a compreensão de que a ação do homem é o princípio fundante para a transformação e mudança nas escolas e sociedade.

A totalidade histórica e social são pontos essenciais para o entendimento de que a ação humana é de suma importância revolucionária para quaisquer quesitos, principalmente, educacional. A mesclagem da educação com a religião deu a entender que se trata de uma dimensão só. Mas cabe observar que essa mesclagem é resultado de uma consequência histórica e que até hoje transcorrem em algumas instituições que pregam o ensino a partir de conhecimentos religiosos.

Desde a tenra idade aprendi a rezar na escola e não entendia qual o sentido e propósito daquela prática. Era o que ensinavam como aprendizagem, cegando a diversidade que era apresentada na sala de aula. Ao crescer me deparei com situações do tipo em que indivíduos de outras orientações religiosas eram sutilmente coagidos a rezar e agir de maneira adequada a que a religião dominante pedia. Bom, sempre respeitei o ambiente por ser um local espiritual e por nele haver indivíduos da religião professando a sua fé, mas me indignava ao ver funcionários obrigando a agir como um fiel.

No que tange ao currículo, além das matérias da base comum, exigia-se o ensino religioso como matéria obrigatória. Durante o meu processo de aprendizagem os professores do Maternal ao Ensino Fundamental I e II, eram professores que aplicavam a matéria como uma doutrinação e o que ia na contramão ao que aprendíamos na matéria de História sobre a Colonização do Brasil, cujo os portugueses trouxeram os jesuítas a fim de doutrinar os indígenas ao catolicismo e tornarem-na a religião oficial do país.

Os professores não falavam ou se quer apresentavam as diversas religiões existentes, pois eu só sabia da existência de outras através das aulas de História. As outras religiões eram taxadas nos livros como “cultura” apenas, invalidando totalmente o fato de ser uma fé e uma religião. Por sorte tive as aulas de um professor de Sociologia que discutia as diversas religiões e suas histórias.

O referido colégio possuía uma característica de escolanovista, visto que abria portas para projetos culturais e artísticos que permitam aos alunos uma maneira de se expressarem de



diversas maneiras, mas lembrando, sempre limitado aos âmbitos da metodologia e normas pautadas pela rede do colégio. Tive uma epifania ao pensar sobre isso e que desde pequena até minha formação todos os projetos culturais, danças, peças de teatro e jogos internos deveriam ser voltados a famosa Campanha da Fraternidade que a todo ano lançava-se um novo tema.

Não me dava conta de como isso limitava a abertura de discussões voltadas à diversidade. Na verdade, alguns movimentos eram pautados, mas outros não, como a causa LGBTQIA+ e o Feminismo. São assuntos que vão no sentido contrário aos princípios básicos que servem ao colégio.

Uma situação curiosa que ocorreu no ano de 2019 foi quando pela primeira vez o colégio lançou um projeto cultural artístico que foi apresentado no Teatro do IMIP. Tratava-se de um projeto que integrou todas as turmas desde o maternal até o terceiro ano do Ensino Médio. Cada turma havia ficado com um tema para ser apresentado em forma de performance ou dança, mas lembrando, tudo voltado a influência do tema da Campanha da Fraternidade. O colégio havia dito que não poderia apresentar o tema da causa LGBTQIA+, não era permitido. A turma do 9º ano na época havia ficado, em específico, com o tema “movimentos sociais”, causando bastante a revolta dos alunos dessa turma e de outras também. Eu era do 1º ano do Ensino Médio, turma mais velha e uma das responsáveis pelo projeto e das organizações da dança. Mesmo sabendo que havia sido proibido o tema LGBTQIA+, haviam me perguntado se poderia levantar a bandeira no momento final da apresentação, e eu disse sim. Algo que foi reclamado depois pela coordenação do colégio por queixas de alguns pais devido a ousadia, mas elogiado o pequeno ato revolucionário *no off*³ pelos professores.

Caráter de perfil dos profissionais

Me atrevo a dizer que haveria uma ambiguidade na minha definição sobre a pedagogia do colégio e o corpo docente. A partir da leitura das obras de Saviani (2008; 2011) e Freire (1987; 1996), posso entender que o colégio no qual estudei possui características e dinâmicas da pedagogia nova, mas que incorpora estruturalmente uma pedagogia de escola tradicional (SAVIANI, 2008). Recordo-me que alguns professores destoavam dos meios tradicionais de ensino em sala de aula. Esses eram mais entusiasmados e criativos na maneira de aplicar as aulas e gostavam muito de dialogar e por sempre assuntos pertinentes em pauta incluindo toda a turma. E o que não quer dizer que eram freirianos (que segue o método de Paulo Freire).

³ Expressão em inglês *off* é utilizado como abreviação de *offline*, no sentido de algo que não esteja disponível ou conectado à internet. Neste sentido, para algo dito como segredo, de maneira secreta.



Inclusive, recordei como o nome de Paulo Freire era “respeitado” na instituição, mas o seu método era totalmente escanteado como aplicação.

Passei por muitos professores com o método de didática bancária, um conceito que surge através de Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (1987). A concepção bancária de ensino se dá a partir do ato de depositar o conteúdo visando somente a sua reprodução por parte do aluno. Eu tinha disciplina durante as aulas, sendo uma boa aluna e o que me fazia aceitar quaisquer métodos de aplicação durante as aulas. Não tinha a mínima noção de que essa forma escolar tradicional e bancária prejudicava outros alunos e a mim.

Em destaque tenho dois professores do Ensino Médio e que até hoje marcam minha vida pelo o que foram, são eles: o professor de Sociologia e Ensino religioso, bem como o professor de História. Aqui, cito eles dois, pois, para mim foram professores que me estimularam a realmente estudar e sabiam apresentar o conteúdo com uma outra perspectiva sabendo envolver todos os alunos às suas aulas. Ressalvas que comprometem eles a uma definição única, mas acredito eu, que os dois espiritualmente portavam um perfil de caráter revolucionário, principalmente o professor de Sociologia, que conseguia nos retirar da zona de conforto e pensar fora da caixinha. Se eles tivessem tido acesso as obras escritas por Demerval Saviani, mudariam totalmente a maneira de aplicar as aulas e de ver o mundo, assim como ocorreu comigo.



CAPÍTULO 20

O LUGAR DE SI NA EDUCAÇÃO

Gardênia Zaíra Costa Fontes

Meu processo de alfabetização e o terror de ter que escrever textos (mesmo que pequenos)

Quando penso em minha trajetória como aluna que vivenciou os ambientes de escolas junto à professores, alunos e trabalhadores, a primeira lembrança que se aproxima de mim é o meu processo de alfabetização. Eu precisei vivenciar a repetição quase que opressora do ensino (FREIRE, 1987). Hoje me parece evidente que o tempo escolar daquela época não caminhava alinhado ao meu tempo de aprendizagem natural. Primeiro: precisava lidar com a parte motora fina do próprio ato de escrever. Segurar um lápis e ter o máximo de precisão possível na escrita já demandava de mim extrema concentração. Paralelamente a isso, era preciso escrever uma infinidade de “As” maiúsculos e outras letras em meu caderno de caligrafia.

O ano de alfabetização, especialmente, foi uma corrida contra o tempo. Tínhamos um ano letivo para terminarmos de aprender todas as letras e palavras, fonemas e construções de pequenos textos. Eu podia sentir a pressão que havia nesse processo. Me lembro de algumas vezes sentir vontade de chorar em sala de aula. Por sorte tinha uma professora muito amável que sempre trazia um olhar carinhoso para as minhas angústias. Uma professora que hoje, ao meu ver, também apenas reproduzia sua metodologia de caráter instrumentalista, de maneira *bancária*, como comenta Paulo Freire (1987). Ainda que muito carinhosa, a mesma assumiu muito mais um lugar de “tia” do que propriamente educadora e formadora. Certamente seria criticada pelo educador Freire, visto que o autor acentua a necessidade de os docentes abandonarem o lugar de paternidade/maternidade junto aos alunos e assumirem a profissão de professores.

O processo de alfabetização nessa época consistia em ensinar aos alunos as letras através de seu fonema, sem qualquer preocupação com o contexto que cercava aquele símbolo, ou seja, ensinava um recorte de um processo muito maior que é a leitura. Nós alunos éramos incapazes de relacionar nossa visão de mundo com o processo de aprendizado. Esse fato me aproxima inevitavelmente à duas falas de Paulo Freire sobre a educação bancária, no livro *Pedagogia do Oprimido*:



Daí que a educação bancária, que a eles serve, jamais pode orientar-se no sentido da conscientização dos educandos.

Na educação de adultos, por exemplo, não interessa a esta visão “bancária” propor aos educandos o desvelamento do mundo, mas, pelo contrário, perguntar-lhes se ‘Ada deu o dedo ao urubu’, para depois dizer enfaticamente, que não, que ‘Ada deu o dedo à arara’ (FREIRE, 1987, p. 35).

E mais quando questiona a necessidade da relação de saberes do indivíduo junto ao processo educacional:

Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (FREIRE, 1987, p. 18).

O que havia nesse momento era a necessidade de repassar o conteúdo ao aluno, depositá-lo, junto ao método, suas informações através de um mecanismo que enfatizava muito mais o decorar do que o compreender. Precisávamos sair de sala de aula sabendo replicar, roboticamente, o que estávamos aprendendo, sem nenhum tipo de reflexão. Para Paulo Freire (1987), no mesmo livro antes citado, o verdadeiro aprender significa compreender, refletir e relacionar o conteúdo com o meio social do educando a fim de intervir na sociedade.

A educação perde a sua real potência quando se torna uma máquina de memorização, não existindo verdadeiro aprendizado nesse processo. O que estava sendo assimilado não dialogava em nada com a minha realidade. Não havia conexão. Ir à escola correspondia mais ao prazer em viver a comunidade escolar com os amigos que o prazer da compreensão e assimilação dos conteúdos. Ainda que de alguma forma me sentisse conquistando passos em minha própria autonomia, entendo que essa autonomia foi regrada e controlada desde o início de minha caminhada escolar.

Esse tipo de método de ensino que vivenciei poderia ser concebido por Saviani (2011) como tradicional. Sentávamos com nossas cadeiras de frente às professoras e essas eram providas do papel de transmitir o conteúdo e certificar-se de que o processo de alfabetização havia sido concluído com êxito. Essa prática pedagógica me acompanhou durante os próximos anos de formação escolar. Poderia dizer que assim foi até o final desse processo, havendo algumas diferenças e novas experiências quando entrei no Ensino Fundamental em um novo colégio.

A entrada no ensino fundamental e médio

Na transição para o meu ensino médio ingressei em uma nova instituição de ensino. Até então minha experiência pedagógica estava muito identificada na metodologia tradicional e bancária. Essa nova instituição me proporcionou experiências diferenciadas no meu processo



educacional. Acredito que não poderia classificá-la apenas como um modelo da Escola Nova, embora possuísse muitos aspectos que se assemelham a este: tínhamos laboratórios de práticas das matérias de ciências e química; utilizávamos de tecnologia na apropriação do aprendizado; experimentamos aulas fora do espaço comum das salas de aula.

Confesso que tenho grandes lembranças desse lugar e acredito que foi onde comecei a admirar alguns professores. Não falo de uma admiração que acontece na distância, mas uma admiração que era resultado de uma relação construída com uma certa proximidade com alguns profissionais da instituição. Além disso, tínhamos aula de música e artes. O colégio promovia festivais de diversos conhecimentos. Tínhamos a aula de “sociedade e ética” e os que se interessavam por tecnologia, havia horários extracurriculares para estes fins de conhecimento. Ao mesmo passo que o colégio oferecia esse tipo de estrutura e metodologia, havia também experiências com professores em sala de aula muito identificadas com o processo do ensino tradicional (SAVIANI, 2011). Nesse contexto escolar percebi que coexistiam mais de uma teoria da educação, inclusive as práticas de alguns docentes mesclavam teorias entre si.

Alguns docentes não dialogavam com as necessidades dos alunos em casos de um desenvolvimento lento de assimilação. Recordo-me que, em um ato de rebeldia e indignação, entreguei uma prova de física em branco e disse à professora que não entendia nada de suas aulas, assim como muitos outros alunos de minha turma. Sua reação foi a de chamar minha mãe para conversar sobre as dificuldades de relacionamento e aprendizado que estavam acontecendo. Hoje consigo ver o tamanho do abismo que existia entre nós. Eu precisei acumular frustração da não compreensão do aprendizado e ela, por sua vez, decidiu conversar com minha mãe e não comigo. Em Freire (1987), esse seria um exemplo de relação antidialógica entre professor e aluno. E hoje fica evidente para mim o teor opressor na reflexão desse evento, pois o que me fez calar tanto tempo sobre meu processo de aprendizado era o medo e a distância que havia entre mim e a professora citada, sem falar da sensação completa de incapacidade que eu tinha em suas aulas.

Em contrapartida, essa foi uma escola que incentivou nós, alunos, a refletirem em muitas outras ocasiões, sejam promovidas pela escola, como também por alguns professores. Questões sociais estavam sempre presentes, não em todas as aulas, mas muitas vezes no próprio fazer escolar. O questionamento em classe e em nós era extremamente impulsionado, principalmente no ensino médio. As discussões entre professor e aluno eram nutridas. A curiosidade também. Freire comenta em *Pedagogia do Oprimido*, ainda no capítulo 2, a importância da curiosidade existente não somente no processo do docente, como na trajetória de aprendizado dos



educandos. O papel da dialogicidade é incrementado aqui com o fator curiosidade. A curiosidade enquanto desafio provoca novos conhecimentos e afirma a natureza dinâmica e humana de todos nós, segundo o autor.

Particpei de muitas aulas construídas através de diálogos entre os professores e alunos. Havia espaço para a troca de nossos saberes e também do compartilhamento do conhecimento dos docentes. Hoje sei que ali foi onde iniciou o embrião da consciência do ser social que hoje carrego e me reconheço. Percebo hoje que essa escola do ensino médio assumiu a proposta de educação problematizadora de Freire (1987) fundamentada na prática de alguns professores.

Se tratando do ensino fundamental, essa época trouxe a seriedade e a rigidez que esses anos carregam com a preparação para o antigo chamado vestibular. Perdeu-se, no campo da metodologia, essa didática mais viva e passamos a tentar, como alunos, coletar o máximo de informação possível, pois sabíamos que precisávamos aprovar em alguma Universidade. Eu e meus amigos percebemos que a escola falhou na construção de alguns conteúdos que se faziam imprescindíveis para quem desejava a entrada em uma universidade pública. Lembro de ter buscado auxílio em algumas matérias isoladas que me ajudariam nesse processo.

Concluo essa narrativa com uma certa sensação de ter tido sorte e também privilégio em terminar meus anos escolares ali. Aquela comunidade me ajudou a começar a pensar o mundo, como ele realmente existe, e me provocava muitas vezes sobre o meu papel social e também político nele. Concluo a grande importância ressaltada por Saviani (2011) no tesouro que é a transmissão do conteúdo em sua integralidade. Senti falta da minha compreensão sobre a história do mundo e do Brasil, matéria que hoje considero fraca nesses anos de aprendizado. Fui ler mais sobre isso depois de adulta, por interesse próprio em compreender o mundo e suas relações. E em sua vez, percebo os lampejos freirianos nas conexões com alguns de meus professores e suas metodologias naquela instituição.



CAPÍTULO 21

A SITUAÇÃO DIALÓGICA EM QUE NÃO FUI OUVIDO

Felipe de Araújo Santana Pereira da Silva

Introdução

Esta produção é centralizada em um relato de experiência escolar, levando em consideração a prática pedagógica de uma professora de história; relação com os demais estudantes da turma e a forma de organização da instituição. O objetivo deste trabalho é, justamente, observar as ações da professora por uma visão pedagógica, assim como com os colegas e na instituição onde estudei. Nesse sentido, adotamos como metodologia relacionar as práticas pedagógicas tanto da instituição, quanto da professora em questão com as obras de Dermeval Saviani - *Escola e Democracia* (2008) e *Pedagogia Histórico-Crítica* (2011) - e Paulo Freire - *Pedagogia do Oprimido* (1987) e *Pedagogia da autonomia* (1996).

Desenvolvimento

O presente relato se passa no ensino fundamental II, momento o qual havia despertado mais interesse em estudar e aprender. Entretanto, as ciências humanas eram disciplinas as quais eu tinha uma certa dificuldade em entender, pois não tinha o hábito de leitura.

A instituição na qual estudei tinha características tradicionais por apresentar caráter católico. Toda manhã, antes de começar as atividades, era realizado a oração do Pai Nosso e Ave Maria. Além disso, pelo menos uma vez ao mês era feito o canto do hino nacional no pátio da escola. Por seu turno, as questões sociais eram sempre debatidas na escola no qual havia uma conscientização dirigidas a determinados temas. Por exemplo, setembro amarelo, violência contra mulher, bullying e entre outros.

A professora, em questão, ministrava as aulas de história sendo conteudista. Suas aulas eram expositivas e suas explicações eram feitas através das leituras do livro didático no qual era explicado e resumido com outras palavras o que estava escrito. Através dessas primeiras características já é possível observar uma professora que segue a pedagogia tradicional. Pois, segundo Saviani (2008) essa pedagogia tem como objetivo encher o estudante de novos conhecimentos e novas informações, seguindo certos métodos pedagógicos, os quais consideram a assimilação e transmissão do conhecimento e a qual deve ter o professor como figura central, pois é ele quem possui o conhecimento.



O ensino da professora era baseado apenas na leitura do livro durante a aula e na reprodução do saber que é trazido no livro nas palavras dela. Entretanto, com esse método de ensino eu tinha bastante dificuldade de prestar atenção e aprender o conteúdo, por isso fazia a leitura do livro posteriormente, com auxílio de videoaulas e consultas com os demais colegas. A turma era unida de forma que todos se ajudavam entre si quando era necessário.

Tratando-se da relação com o professor, recordo que era dialógica. Ao fim de uma das unidades, a professora perguntou à turma em quais pontos ela poderia melhorar a sua aula. Evidentemente houve debate sobre a particularidade de cada aluno. Com essa atitude interpreto que a professora apresentou características dialógicas, pois, segundo Paulo Freire (1987), podemos entender a educação dialógica como um encontro de sujeitos, em que se busca o conhecimento. Para o autor, a capacidade de estabelecer diálogos na educação é o que pode elevar o processo educacional a uma esfera libertadora para os sujeitos que dela fazem parte

Entretanto, na mesma situação, eu e outro colega perguntamos à professora de forma particular se a mesma poderia utilizar mais o quadro branco ou alguma outra ferramenta como os powerpoints, por exemplo. Pois, para mim, era muito mais difícil ficar concentrado por muito tempo apenas na professora lendo o livro e fazendo comentários. Porém, o pedido foi negado, sem haver algum diálogo para entender o porquê de eu ter dado essa sugestão. Logo, constata-se que a referida professora teve uma postura parcial em termos de uma educadora dialógica.

Um outro professor ensinava utilizando os métodos escolanovistas. Ele ensinava as bases de um determinado conteúdo e, a partir dos conteúdos, pedia para os alunos fazerem um experimento daquele conteúdo e explicar com as nossas palavras. Logo, ele é escolanovista, pois, segundo Saviani (2008), o professor estimula, mas a iniciativa é dos alunos. O professor também apresenta características freireanas, pois também nos questionava sobre como poderia melhorar a aula.

Conclusão

Com as leituras da bibliografia, aprendi formas de ensinar os conteúdos e como, principalmente, deverei ter boa relação dialógica com os meus futuros alunos. Pretendo incorporar a pedagogia freiriana, pois, na minha visão, é através do diálogo que pretendo despertar a curiosidade nos meus alunos e, a partir disso, eles alcançarem a sua autonomia. Minha experiência escolar teve partes positivas e negativas. Negativa, pois acho que algum professor poderia ter tido algum diálogo comigo, a fim de me incentivar ou criar uma certa



curiosidade por alguma disciplina. Entretanto, a parte positiva foi que, no ensino médio, eu acabei me tornando um curioso de todas as matérias, eu fui capaz de aprender cada vez mais.



CAPÍTULO 22

RELATOS DO QUE VIVI

Katiane Raissa de Souza Lima

O texto em apreço apresenta elementos que constituem traços de experiências que vivenciei no espaço escolar durante o ensino médio (1º ao 3º ano), sejam eles dificuldades e aprendizados à forma como o ensino era ministrado e, nisso, estabelecendo uma relação com os autores da área da educação, em específico, Saviani (2008) e Freire (1987). O *locus* de minha experiência formativa escolar foi numa escola técnica estadual onde era ofertado dois cursos, a citar: técnico em nutrição e dietética e técnico em meio ambiente.

Na primeira etapa do Ensino Médio é comum que os alunos tenham um pouco de receio de cursar essa etapa da educação básica, pois acredito que o desconhecido causa esse sentimento, sendo este o sentimento que tive ao iniciar a escola com o curso de técnico em Nutrição e Dietética. De início recebi o primeiro ‘choque’ ao ser informada que teria de cursar 19 disciplinas, e o que era diferente da realidade educacional que vinha no qual em muitas situações não tive o ensino de determinados conteúdos.

Ao decorrer do tempo e conhecendo a didática dos professores, isto é, as suas formas de ensinar, fui desenvolvendo certas dificuldades em algumas disciplinas, em virtude de não assimilar os conteúdos ensinados. Esse cenário não foi visto no ensino técnico, pois os professores eram ótimos, sempre abordando o conteúdo em sua relação com o contexto social no qual os alunos estavam inseridos.

Entendo que relacionar o conteúdo com contextos sociais é de suma importância e no caso de um curso de nutrição isto não se altera. As condições materiais que as pessoas vivem e se têm condições de se alimentarem adequadamente; se o Estado faz algo para melhoria da mesma; incentivo à pesquisa para diagnosticar se num determinado bairro as escolas recebem recursos suficientes para a oferta de uma merenda de qualidade se constituem em questões relevantes na formação dos indivíduos.

Ao buscar identificar qual seria a teoria de educação que norteava a organização dessa instituição, percebi que como se trata de uma escola técnica a sua cultura escolar era voltada para os princípios da pedagogia tecnicista tendo como preocupação qualificar os alunos para atuarem no mercado de trabalho (SAVIANI, 2008); e, também, a escola nova que tem como fundamento o aprendizado que se dá na e pela experiência (SAVIANI, 2008).



Voltando para a base comum o ensino era mecanizado, artificial, sem interações, tendo o professor como agente principal de transmissão e detenção do conhecimento e o que gerava até receio dos alunos em perguntar algo, sendo totalmente baseado na forma de ensino em que Paulo Freire (1987) critica, a saber, a educação bancária. Esta concepção partiu do pressuposto de que a educação é um ato de transferir, depositar os conteúdos na cabeça dos alunos.

À época, os professores visavam apenas preparar os alunos para serem aprovados no vestibular e não aprender o conteúdo. Inclusive, uma das frases mais ditas em sala de aula era: “memorizem isso aqui, que vai cair no vestibular”, e não, “aprendam, para vocês conseguirem aplicar em alguma determinada questão ou usar no dia a dia”. Sendo assim, os educandos seriam o objeto e o educador iria depositar todo o conhecimento neles, segundo a teoria freiriana. Além disso, outros professores se encaixavam na teoria da pedagogia tradicional colocada por Saviani (2008) em sua obra *Escola e democracia*, isso porque muitos educadores apenas escreviam o assunto no quadro de forma direta e baseando-se e priorizando aspectos quantitativos tendo exposição oral dos conteúdos, seguindo passos pré-determinados e fixos para todo e qualquer contexto escolar. E o que reporta, também, a pedagogia do oprimido de Freire (1987).

Da mesma forma que tinha alguns professores inclinados à escola tradicional, também tinha alguns que se serviam da teoria de educação dialógica encontrada no livro *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire (1987). Esse era o caso da professora de Português, que ao decorrer de suas aulas de redação e literatura perguntava qual o nível de conhecimento de determinado assunto nós tínhamos, incentivando a análise reflexiva e crítica de quadros, poemas e em como a história de vida dos autores, pintores está presente no nosso dia a dia. Ela se mostrava sensível a escutar, dar voz aos alunos.

O perfil dessa professora me fez lembrar de quando Freire (1987) comenta que o vocábulo enquanto algo extremamente importante para que o homem possa ser digno de sua existência deve tomá-lo como um instrumento de luta e de autoafirmação como sujeito crítico. É necessário que esse indivíduo exerça uma ação consciente e reflexiva e que compreenda que a palavra deve ser um direito de todos e não exclusiva de alguns. A palavra serve para que ao mesmo tempo em que se proclama pelo emissor, deve ser objeto de reflexão dos receptores (FREIRE, 1987).

Outra questão importante e que atribuo destaque é o que tange à materialidade da ação pedagógica discutido no livro *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações* de Saviani (2011). Segundo o autor, em específico no capítulo 5º, para que a instituição (escola) incorpore



em sua cultura escolar uma determinada teoria de educação, faz-se necessário que ela esteja dotada de materiais/objetos (escolares) adequados as finalidades da teoria apropriada.

Em vista de tais questões, pude perceber que a escola onde estudei carecia de materialidade. No caso de um curso como o de nutrição se tem muitas aulas práticas, tais como: aula de tipos de corte para verduras; como manusear os aparelhos de cozinha; avaliação nutricional; preparo de comidas para se aprender o ponto de cozimento. Todavia, não tivemos tais aprendizados por não haver uma cozinha equipada na escola para as práticas de nutrição.

Além disso, outra questão que por falta de materialidade tornou as coisas mais difíceis, tanto para os professores quanto para os alunos, foi a ausência de armários escolares. Como eram muitas matérias haviam dias que os alunos precisavam levar 4 livros e o que deixava a bolsa muito pesada. Então, muitos começaram a não levar o livro por conta do peso e precisava-se usar os livros na aula, logo muitos perdiam a oportunidade de acompanhar com o professor a leitura de palavras e de imagens por falta dessa materialidade que seria o armário.



CAPÍTULO 23

NOVO COLÉGIO OU NOVO “MUNDO”?

Renato Gomes da Silva

Neste texto, será discutido um assunto muito importante dentro da sociedade, qual seja: a educação. Primeiramente, o que é educação? Educação é o ato de educar, de instruir, é polidez, disciplinamento. Educação significa o meio em que hábitos, costumes e valores de uma comunidade são transferidos de uma geração a outra.

No transcurso da história da educação brasileira pode-se identificar três modelos de ensino e aprendizagem que estruturaram a organização da escola brasileira em distintos momentos de nossa história. Aqui, mencionarei os três. O primeiro se refere ao modelo de escola tradicional no qual o professor é o agente que modera e regula o fluxo de informações e conhecimentos que são transferidos aos educandos. É esperado que os alunos continuem desenvolvendo seus conhecimentos sobre um assunto fora da escola por meio de exercícios de lição de casa. O objetivo das instituições de ensino que se servem da educação tradicional é preparar os alunos para a convivência social e, principalmente, para os vestibulares com o intuito de conquistarem uma vaga na universidade.

Um outro método de ensino é o da escola nova. Ela consiste em centralizar o processo de aprendizagem nas necessidades das crianças. Atenção à individualidade de cada aluno. Respeito à diversidade e aos diferentes ritmos de aprendizagem de cada educando. Integração da aprendizagem escolar com conceitos sociais importantes. Nesse tipo de ensino a escola se adapta ao que cada aluno precisa e não o contrário como ocorre no ensino tradicional.

Outrossim, é a teoria de educação elaborada por Demerval Saviani (2008; 2011), qual seja, a pedagogia revolucionária. Essa concepção de educação está ligada à tomada de uma postura ativa na revolução social. Nessa teoria, em contraponto ao modelo conteudista de ensino tradicional, defende-se o acesso ao conhecimento sistematizado e sua compreensão por parte do estudante como instrumento de reflexão e transformação da sociedade (SAVIANI, 2011).

Eu tive acesso ao ensino muito jovem e não recordo bem dos anos anteriores ao meu primeiro ano do ensino fundamental. Meu pai trabalhava como coordenador de serviços gráficos e por isso eu e minha irmã mais nova pudemos estudar até o final do ensino médio como bolsistas. Me lembro bem do meu primeiro dia de aula nessa escola. Eu, menino de morro, estudando com crianças de classe social favorecida que tinham tudo que queriam e não



passavam nenhum tipo de dificuldade financeira. Parecia até uma “loucura” para mim. Não me lembro de quase nada relacionado as aulas nos anos iniciais dentro desse colégio, porém, meu pai fala que eu evoluía muito rápido e que o ensino era de alta qualidade comparado a outras escolas que eu já tinha frequentado.

Os anos foram passando e chegou o ensino fundamental 2. A dinâmica de aulas mudou completamente, pois no ensino fundamental 1, cada turma que ia de A até E tinha somente um(a) professor(a) que ministrava os conteúdos de todas as matérias, com exceção de educação física e ensino religioso. Comentando um pouco sobre as aulas de religião mesmo o colégio sendo de orientação religiosa e desenvolvendo práticas ligadas à igreja como a celebração de missas todas as quartas-feiras, por exemplo, nessas aulas eram abordadas algumas religiões.

Retornando a comentar sobre as aulas, quando ouve a transição do ensino fundamental 1 para o 2 foi preciso que separassem as salas, pois, seria adicionado mais uma turma além das 5 que iam até E. A criação de uma turma F não poderia ser composta somente por novatos e por conta disso separaram as turmas para que mesclasse os veteranos e novatos. Lembro que isso afetou muito os alunos na época e que houve até abaixo assinado para que não fizessem isso.

O ensino era predominantemente tradicional em que as aulas eram conteudistas e o intuito sempre foi aprovar o aluno para ser aprovado no vestibular e, assim, ingressar na universidade, de preferência pública. Nas aulas do ensino médio, os professores citavam as outras escolas como “a concorrência” sendo isso uma forma de dizer que se você não se esforçar e não buscar tirar notas boas nas avaliações e no mais importante, os simulados estilos Enem, outra pessoa de outra escola iria tomar a sua vaga.

A prova se constituía como o único método de avaliação de desempenho dos alunos. Durante os meus anos de estudo tive professores tradicionais. O meu tempo de escola foi baseado em conteúdo e avaliação com o foco na aprovação. Porém, alguns professores tentavam se desvencilhar um pouco das aulas de conteúdo no quadro ou slides. E um deles foi o professor no qual nos tornamos amigos, Paulo Cabral. Embora eu não tivesse afinidade com os estudos de geografia, esse professor me fez ter um olhar diferente acerca da dita matéria. Ele trazia fosseis e rochas para os alunos discutirem em sala; realizava jogos com conteúdos e temas da geografia. Ele também utilizava o *kahoot* que era um jogo com perguntas sobre a matéria e você tinha um tempo pra responder, tinha *ranking* e quanto mais você acertava mais você subia o pódio e ganhava algum brinde no final.



Eu comentei no início deste relato que havia pensado que iria ser difícil minha convivência com garotos ricos privilegiados por ser um garoto pobre, porém, foi totalmente o contrário, pois me tornei amigo de todos na turma e gostava de ser querido e respeitado, sem discriminação por eu ser bolsista.

Inclusive, teve um acontecimento que me marcou demais como aluno. À época, era realizado um evento chamado “Folclore” que os primeiros e segundos anos participavam. Era sorteado para cada sala uma nação e escolher uma dança típica da nação e fazer uma coreografia para apresentar no centro de convenções. Contudo, era responsabilidade de a turma arcar com todos os gastos desde a contratação de um coreógrafo até as roupas e materiais necessários. Mas no meu caso, eu não tinha condições financeiras para arcar com os dispêndios, visto que era um valor muito alto. E para a minha surpresa num certo dia os organizadores vieram até em mim e disseram que eu iria participar e que só tinha que me preocupar com a ida para os ensaios. Isso me deixou muito feliz, pois percebi que a visão que eu tinha dessa classe social estava totalmente equivocada e que minha turma era unida.

Questões sociais não eram muito discutidas dentro da sala de aula, pois como já havia comentado o foco incidia na aprovação dos vestibulares e ingresso na universidade. Todavia, a instituição desenvolvia um projeto social que arrecadava alimentos e roupas que seriam doados a uma comunidade carente.



CAPÍTULO 24

MEU ENTENDIMENTO E EXPERIÊNCIA SOBRE METODOLOGIA PEDAGÓGICA

José Maria do Nascimento Júnior

Neste texto, você lerá o relato de experiência de um ex-aluno que frequentou duas escolas tradicionais, e narra experiências do ensino fundamental 2, bem como as vividas no ensino médio.

Inicialmente, relato minha primeira experiência no ensino fundamental II, que foi uma escola pública tradicional onde estudei do 6º ao 9º ano. A metodologia empregada era a de transmitir o conteúdo não existindo espaço para debates de causas sociais, por exemplo. Os professores passavam apenas o conteúdo e lições de casa. A organização das carteiras era uma atrás da outra, em frente ao quadro; nunca se teve aulas em que as carteiras foram colocadas em formato circulares, ou aulas dinâmicas. Os professores usavam o quadro apenas para escrever e para que os alunos pudessem copiar.

Após minha experiência nesta escola na qual concluí o meu ensino fundamental II, fui matriculado numa escola onde cursei todo o ensino médio. Era uma escola com características escolanovistas, ou pelo menos tentava ser. A escola em questão era pública e de ensino integral. Além disso, existia espaço para debates, bem como projetos voltados para a aprendizagem. Até hoje acredito que esses projetos ocasionavam um mal uso do tempo de aula, pois para nos prepararmos para eles era necessário perder aula de algumas disciplinas.

Também existia reuniões em que os alunos podiam se expressar, embora algumas vezes a escola tentava os silenciar, principalmente, os LGBTQI+ ou os que eram de religiões de matriz africana.

O 1º ano do ensino médio que é o que mais me recordo foi muito marcante em minha vida, pois foi naquele ano que, “descobri” quem eu sou ou achava que era, mas de qualquer maneira contribuiu muito para minha aprendizagem no hoje; foi onde eu pude me humanizar e me tornar crítico. No 1º ano eu era o tipo de aluno que interagia com todos, que militava em torno das causas raciais, que não “deitava” pra racista e que de certa forma convenciu a turma a tomar qualquer decisão.

Só escrevendo esse relato que pude perceber que em certas ocasiões eu assumia o papel de opressor com os meus colegas, e mesmo sem perceber eu passava um ar de superioridade



apenas por ser um aluno que socializava com todo mundo, oprimindo aqueles que não tinham tanta desenvoltura para socializar. Confesso que esse meu jeito de ser me atrapalhou, pois por muitas vezes as pessoas não acreditavam no meu potencial para os estudos, achavam que pelo fato de ser brincalhão não teria capacidade de entrar numa universidade pública, por exemplo.



CAPÍTULO 25

A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO ATIVO NO AMBIENTE ESCOLAR

Millayne Costa

O presente relato de experiência consiste na identificação e contextualização de qual prática pedagógica os professores e professoras e a organização da escola em que cursei o meu ensino médio se enquadra. No texto irei expor a realidade por mim vivida durante o ensino médio, e que através de estudos realizados sobre algumas obras que discutem teorias da educação, constatei que a escola em si se estende aos fundamentos que caracterizam a escola revolucionária e os professores sob a perspectiva freireana de educação (FREIRE, 1987).

Dei início ao meu ensino médio em fevereiro de 2016, no qual passei os três anos deste ensino estudando na mesma escola de natureza privada e me formando em novembro de 2018. Partindo disso, ao analisar a minha vivência escolar e comparar com as teorias defendidas por Saviani (2008; 2011) e Paulo Freire (1987), constatei que a metodologia proposta pelos profissionais da instituição estavam de acordo com a teoria que Freire (1987) propõe – educação problematizadora e dialógica, visto que os meus professores, à época, pretendiam que os alunos por meio de uma relação dialógica conseguissem se perceber como sujeitos ativos desse processo, ou seja, era inegável que as concepções propostas por Paulo Freire - no caso, o conceito de dialogicidade - fundamentavam as ações de meus professores.

Dessa forma, os docentes planejavam práticas pedagógicas que possibilitassem continuamente que eu e meus colegas de classe expressássemos nossas ideias; discutíssemos as ideias apresentadas entre nós alunos; confrontássemos posições; fundamentássemos juízos críticos; enfim, práticas que produzissem conhecimentos significativos a partir de reflexões que experimentávamos durante a situação de ensino.

Os professores juntamente à escola, criavam vários projetos como debates entre alunos na quadra da escola sobre temas polêmicos de contexto social e sempre estimulando a interação entre os alunos de forma a desenvolver o pensamento crítico e reflexivo. Ademais, também eram realizadas feiras de profissão no qual os alunos se preparavam e apresentavam em *stands* as profissões a fim de auxiliar os alunos na identificação com algum curso superior. Nessas feiras de profissões eram feitos testes vocacionais com o intuito de os alunos medirem seus níveis de interesse, suas aptidões, avaliação de habilidades, tipo de personalidade e percepção.



Durante meu processo de aprendizado no ensino médio, tive a experiência de ter uma professora de filosofia que tinha suas perspectivas fundamentadas em Paulo Freire (1987), tendo em vista que ela concordava com Freire (1996), ao defender para os alunos que cabe ao educador perceber-se como um sujeito ativo e atuante, agente transformador das práticas sociais de seu meio, criador e possibilitador de suas próprias utopias. A educadora de filosofia criava projetos em que nós alunos íamos visitar e conhecer realidades sociais, como por exemplo, o dia em que nos levou para conhecer alguns pontos do bairro em que ficava a escola que estudávamos. Além disso, o princípio da dialogicidade marcava o planejamento e o trabalho dessa professora, pois ela não tinha apenas a intenção de transmitir o conhecimento, mas sim de compartilhar e construir o conhecimento. Dessa forma, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1987).

Outros professores de minha escola também seguiam essa educação problematizadora defendida por Freire (1987), já que tinham uma metodologia do processo crítico, ou seja, “persuadir” o aluno ao processo de reflexão, pensar, refletir, criticar e agir sobre o seu mundo social, levar o aluno a ação, criando uma leitura do mundo para transformá-lo. Isso podia ser visto nos vários debates criados em sala no qual se recepcionava as opiniões e pensamentos dos alunos; aceitação também de propostas dos próprios alunos para projetos escolares como feirinhas de matemática, peças teatrais trazendo o contexto social sobre obras literárias onde o roteiro era criado pelos próprios alunos, olimpíadas de matemática, entre outros projetos.

Assim, pode ser observado que a forma de organização da escola em que me formei no ensino médio, se adequa a escola dialógica de Freire (1987), já que evidenciava o método de ensino em que estimulavam a iniciativa do aluno sem abrir mão da iniciativa do educador, além de valorizar o diálogo entre o professor e aluno sem deixar de valorizar o diálogo dos alunos com a cultura historicamente acumulada, valorizando também o interesse do aluno, sem perder de vista a ordenação lógica dos conteúdos significativos (SAVIANI, 2008; 2011).

Através desse exercício de rememoração, pude me encontrar e me posicionar em relação à teoria que eu escolheria para fundamentar minha prática docente, qual seja, a concepção de educação elaborada por Freire (1987), já que sua teoria tem o intuito de proporcionar ao indivíduo autonomia, consciência crítica e a capacidade de decisão, buscando assim uma escola que não vire de costas para a realidade que se apresenta no contexto social dos estudantes.



Durante todo o ensino médio estudei com a mesma professora de sociologia e filosofia. Eu a caracterizaria de escolanovista, mas com alguns traços do ensino tradicional. Ela organizava a sala de maneira dinâmica, em círculos, fazia debates, ouvia as opiniões dos alunos, porém em algumas aulas apenas ela tinha razão e era a única detentora do conhecimento e não queria ouvir os alunos, principalmente quando a pauta era política, minha relação com a mesma nunca passou de meras formalidades aluno-professor. Eu conseguia compreender o conteúdo. Apesar de ela dominar bem o conteúdo a maneira que ela trazia o assunto para a turma raramente despertava curiosidade em todos, muitos dos alunos dispersavam na aula ou apenas pediam para se retirar.

Ademais, recordo da professora de física. A tal não dominava o conteúdo e pouco se importava se os alunos estavam aprendendo. As únicas ferramentas de ensino dela era o livro, ou uma lista qualquer de exercícios. Não se tinha espaços para diálogos sobre questões sociais. Logo, essa professora tem um caráter de educação bancária (FREIRE, 1987).



CAPÍTULO 26

TRAUMAS QUE UM DOCENTE PÔDE CAUSAR EM UMA ALUNA

Izabela Karina de Souza Silva

Me chamo Izabela Karina de Souza Silva, tenho 32 anos, e sou de Vitória de Santo Antão/PE. O contexto que vocês irão ler a seguir conta minha trajetória escolar no formato de um relato de experiência e sua relação com as reflexões tecidas por dois pensadores brasileiros, a citar: Paulo Freire (1987) e Dermeval Saviani (2008).

Todo o meu período escolar foi cursado em escolas da rede pública de ensino. Até a fase de alfabetização me recorro de poucos fatos, visto que era muito nova. Tenho apenas *flashes* da professora e que inclusive me comunico com ela até hoje.

Posteriormente, fui matriculada numa outra escola e por lá estudei até a 4ª série do ensino fundamental. Nessa instituição o uso de fardamento era obrigatório em que meninas usavam saia plissada, blusa social, gravata, meia branca e sapato preto. Logo na entrada do pátio nos organizávamos em filas que eram separadas por série e cantávamos o Hino Nacional, bem como o hino de minha cidade, Vitória de Santo Antão. Também, rezávamos o pai nosso.

Em relação a infraestrutura da escola recorro que as salas de aula eram compostas por cadeiras enfileiradas. Essa organização espacial da sala de aula apontava para a concepção bancária de educação como discuti Freire (1987), no qual o professor ensinava e os alunos só escreviam o que estava no quadro. Éramos receptáculos de conteúdos.

Não nego que sempre fui uma pessoa muito tímida, então, quase nunca conseguia sanar minhas dúvidas por medo de ser taxada de “burra”. Não comia a merenda por vergonha de me zoarem.

Em um dia específico não agüentei segurar o xixi e fui ao banheiro da escola. No momento não prestei atenção que a moça estava terminando de lavar o banheiro, pois ela tinha saído para buscar algo e quando voltou eu estava terminando de sair e ela reclamou porque usei o banheiro na hora errada e desde esse dia em diante nunca mais consegui ir ao banheiro durante as aulas.

Outro episódio que ocorreu nesta mesma escola diz respeito ao momento em que estava escrevendo e errei todo o parágrafo e escrevia de caneta. Então tive que apagar tudo com o corretivo. A professora sem me entender questionou de forma áspera o fato de eu ter passado o



corretivo no caderno e aquilo me machucou. Uma colega de turma para me animar e tentar minimizar a situação passou o corretivo em seu caderno e disse que o caderno dela estava igual ao meu e que estava muito lindo.

Uma das professoras que eu era mais próxima ministrava aulas de ensino religioso. Ela tinha o hábito de rezar o pai nosso dentro da sala de aula. De todas ela era a mais afetiva. Recordo que ao ir cursar a quarta série soube que ela não seria mais, a minha professora. Fiquei muito sentida por conta disto e comecei a chorar. Lembro que ela me segurou no colo e ficou comigo até eu me acalmar e falou para o pessoal da sala que não tinha o porquê chorar. Mas depois de todo choro continuei estudando a quarta série com ela e mais uma vez tive que mudar de escola.

Estudei no centro da cidade de Vitória de Santo Antão/PE, do ensino fundamental II até o ensino médio. Nessa escola também era obrigatório o uso do fardamento, blusa da escola, calça lisa escura, sapato preto e meia branca.

As salas eram abertas com muro baixo e as pessoas que passavam viam o que acontecia em sala de aula. Ao ingressar nessa escola estava muito feliz porque era uma escola de referência da cidade. No início, fazíamos fila no pátio para rezar o pai nosso, mas essa prática não perdurou muito tempo e retiraram.

Foi nessa escola onde começou todas as minhas frustrações. Sempre muito tímida sentava na primeira cadeira da primeira fila. Em relação aos professores, esses atuavam como educadores bancários em que o detentor do saber eram eles e colocavam o conteúdo no quadro e ao mesmo tempo explicavam, mas de forma muito superficial. O professor explicava e os alunos reproduziam em seus cadernos. Os professores tinham o hábito de passar o visto nos cadernos atribuindo pontuação. No que tange as provas, competia aos alunos memorizar o conteúdo a fim de reproduzir no exame.

Por mais que na escola houvesse a presença de professores filiados ao ensino tradicional, havia aqueles que eram mais inclinados à educação problematizadora (FREIRE, 1987), e este era o caso do professor de língua inglesa. Ele ensinava de uma forma que estimulava os alunos a pensarem e questionarem a realidade. Vale ressaltar que alguns professores não gostavam do método de ensino utilizado por ele, mas foi com esse método que ele conquistou a todos.

Em contrapartida, tinha uma professora de matemática que era bancária. Ela não se agradava que os alunos pensassem, refletissem e perguntassem. Era o oposto do professor de inglês.



No ensino médio não sabia ler e nem escrever da forma como se esperava de um aluno que está na última etapa da educação básica. O ensino continuava se baseando na memorização e reprodução de conteúdos. Nessa época, comecei a fazer reforço porque as minhas notas estavam cada vez mais baixas.

Por seu turno, no curso profissionalizante percebi que a prática de ensino e aprendizagem ali desenvolvidos era voltado para o método de Paulo Freire (1987). As cadeiras eram organizadas em formato de círculos e os professores ensinavam entre os alunos. Foi nesse curso que percebi que não sabia ler e nem escrever direito. Diferentemente de minhas experiências educacionais anteriores, as provas eram dissertativas, ou seja, exigia dos alunos a capacidade de interpretação e o que para mim foi difícil, visto que estava habituada com provas objetivas. Hoje, concluo que de uma certa forma sofri com essa metodologia de aprendizagem diferente voltada para o desenvolvimento da criticidade do aluno (SAVIANI, 2011).



REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. – Capítulo 2 “A concepção bancária de educação como instrumento da opressão. Seus pressupostos, sua crítica”.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. – Capítulo 3 – “A dialogicidade: essência da educação como prática da liberdade”.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – Capítulo 1 “Não há docência sem discência”.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – Capítulo 2 “Ensinar não é transferir conhecimento”.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas/SP: Autores Associados, 2008. – Capítulo 2 “Escola e Democracia I”.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas/SP: Autores Associados, 2008. – Capítulo 3 “Escola e Democracia II”.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11º ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2011. – Capítulo 3 “A Pedagogia Histórico-crítica no quadro das tendências críticas da educação brasileira”.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11º ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2011. – Capítulo 5 “A materialidade da ação pedagógica e os desafios da Pedagogia Histórico-crítica”.

ORGANIZADORES/AS



Marcondes dos Santos Lima

Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba/UFPB. Especialista em Ensino de História pela Universidade Federal de Alagoas/UFAL. Especialista em Docência na Educação Básica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia/IFRO. Professor do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE. Pesquisador do Grupo de Estudo e Pesquisa História da Educação, Cultura e Literatura da UFAL. Pesquisa temas ligados à História da Educação e Educação das Relações Étnico-raciais.

ORGANIZADORES/AS



Júlia Maria Almeida Cavalcanti

Graduanda do Curso de Licenciatura em Química pela Universidade Federal de Pernambuco/UFPE. Técnica em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba/IFPB. Realiza estudos nos campos da Educação e Aprendizagem Significativa.

ORGANIZADORES/AS



Lara Noele Batista Lyra de Melo

Graduanda do curso de Licenciatura em Teatro pela Universidade Federal de Pernambuco/UFPE. Coursou alguns períodos do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFPE, onde expandiu a compreensão para as pautas étnico-raciais e o contexto histórico-cultural em diversas áreas, principalmente, na área das Artes que é seu atual campo de estudos e pesquisas.



www.editorapublicar.com.br



contato@editorapublicar.com.br



@epublicar



facebook.com.br/epublicar

NARRATIVAS ESTUDANTIS: SUJEITOS, INSTITUIÇÕES E PRÁTICAS

MARCONDES DOS SANTOS LIMA
JÚLIA MARIA ALMEIDA CAVALCANTI
LARA NOELE BATISTA LYRA DE MELO
ORGANIZAÇÃO



2023



www.editorapublicar.com.br



contato@editorapublicar.com.br



@epublicar



facebook.com.br/epublicar

NARRATIVAS ESTUDANTIS: SUJEITOS, INSTITUIÇÕES E PRÁTICAS

MARCONDES DOS SANTOS LIMA
JÚLIA MARIA ALMEIDA CAVALCANTI
LARA NOELE BATISTA LYRA DE MELO
ORGANIZAÇÃO



2023