

O PROFESSOR, O ALUNO E O MATERIAL ESCOLAR: CENAS DE SALA DE AULA DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO

GT 4 - DIDÁTICA

Laerthe de Moraes Abreu Junior (USF)

Ana Paula Vercelli (USF)

Pesquisa de Iniciação Científica financiada pela FAPESP

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de uma pesquisa que pretende dar seguimento ao esforço empreendido nos últimos três anos em que desenvolvemos duas outras investigações sobre a relação entre o conhecimento escolar e a prática docente no ensino público.

A abordagem do conhecimento no contexto escolar incorpora duas vertentes: de um lado se encontra sua fundamentação epistemológica, isto é, a investigação de como o conhecimento se constrói em seu processo de organização, transformação e reorganização constantes. De outro lado, parte-se para a ação pedagógica sobre o conhecimento, ou seja, propõem-se modelos e métodos em diferentes configurações sobre como o conhecimento deve ser trabalhado no contexto escolar.

Muitos autores têm se debruçado sobre as questões dos domínios do conhecimento no contexto escolar. Grande parte das discussões se voltam para as relações entre o conhecimento cotidiano, o conhecimento científico e o conhecimento escolar (Arnay, 1998; Lacasa, 1998, Pozo, 1998, Rodrigo, 1998, Teberosky, 1998). Nessas discussões as preocupações principais são caracterizar os diferentes tipos de conhecimento aceitos na sociedade e verificar se há continuidade entre o conhecimento cotidiano e o científico avaliando o papel do conhecimento escolar nessa transição. O alcance dessas investigações está na qualificação do conhecimento escolar identificando suas características peculiares sem menosprezar e muito menos excluir o conhecimento trazido pelos alunos em suas teorias implícitas (Arnay, 1998; Rodrigo, 1998). Ou seja, se há características próprias e específicas do conhecimento escolar, estas não devem ser entendidas simplesmente como superação ou como melhoria dos conhecimentos trazidos pelos alunos para a escola, mas sim deve-se entender o conhecimento escolar como mediação entre diversas formas de conhecimento (Rodrigo, 1998).

O que está em jogo nas investigações sobre a natureza do conhecimento no contexto escolar é a necessidade de entender as razões que levaram determinadas formas de conhecimento para dentro da escola, assim como se estabelecer critérios para sua manutenção ou substituição ou, ainda, para a inserção de outras formas. Há, também, outros fatores relevantes que devem ser considerados nesse contexto. A escola brasileira é bastante heterogênea. Há uma realidade social excludente que leva a uma disparidade de acesso aos bens culturais. Com altas taxas de iletramento entre a população brasileira, a cultura escolar está marcada por essas disparidades, assim como pela diferença de entendimento dentro dos segmentos que compõem a sociedade do que é um conhecimento necessário para a vida em sociedade. Certas características sempre presentes na educação escolar parece que foram consagradas como forma definitiva para a configuração do conhecimento nos currículos escolares.

A PESQUISA

A motivação para realização desta pesquisa se norteou pelas questões abaixo relacionadas:

Em primeiro lugar pela necessidade de se conhecer mais profundamente o que acontece no espaço epistemológico da sala de aula, o que está sendo trabalhado no cotidiano escolar, esse espaço de desafios e desgastes, onde a aceitação dos acontecimentos tem relação direta e muito pragmática para o corpo discente: qual o valor daquilo que o aluno está aprendendo no dia-a-dia?

Entrando na escola pela porta do conhecimento e procurando conhecer como e o quê professores e alunos conhecem, há a possibilidade de se constituir um retrato de valor histórico propedêutico do como é (epistemológico) e de como deve ser (pedagógico) o contexto escolar.

Em segundo lugar, deve-se atentar para a existência de uma proposta educacional em curso na educação brasileira, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como agentes articuladores do conhecimento e da aprendizagem escolar (Brasil. Secretaria de Educação Fundamental, 1998).

Com um planejamento voltado para efetiva construção do conhecimento é possível que na abrangência contextualizada de seu trabalho docente, o professor conquiste uma autonomia pedagógica até mesmo revolucionária, se enfrentar com critério os amarres burocráticos e as cobranças de determinadas práticas estereis e descontextualizadas. Com uma análise rigorosa mas também receptiva do significado dos PCN no cotidiano escolar, o conhecimento escolar adquire um status novo na sociedade brasileira.

Desta forma, a investigação partiu dos seguintes objetivos:

- Identificar os critérios que o professor utiliza para selecionar os conteúdos que serão trabalhados em sala de aula, verificando, também, a presença ou a ausência de conhecimentos do cotidiano do aluno, a partir da seleção e da ação do professor.

- Verificar se na seleção dos conteúdos o professor dá espaço para que os alunos também tragam seus conhecimentos e vivências culturais.

- Identificar o tipo de participação e interesse dos alunos pelo conhecimento trabalhado em sala de aula

- Analisar a relação de pertinência do material didático selecionado pelo professor com o conteúdo que está sendo trabalhado.

É importante relatar que se não houve uma preocupação de natureza quantitativa, houve um critério numérico de capacidade dos pesquisadores efetivarem a investigação, posto que se realizaram duas entrevistas com cada uma das três professoras, uma com cada um dos quatro alunos participantes, assim como houve a participação em duas aulas de História (de professores diferentes).

Resumidamente, a pesquisa pretendeu investigar as seguintes questões:

Quais tipos de conhecimento o professor utiliza em seu planejamento de trabalho?

Como seleciona estratégias e materiais didáticos para realizar seu planejamento?

Que avaliação o professor faz da qualidade dos materiais didáticos utilizados? Quais os efeitos dessa avaliação no conhecimento trabalhado em sala de aula?

Como recebe a contribuição dos alunos sobre os conhecimentos trabalhados em aula? Como lida com as contradições e os conflitos epistemológicos?

Como é o planejamento didático pedagógico e os procedimentos do professor para a realização desse planejamento?

Qual a característica dos conhecimentos utilizados em aula pelo professor?

Que tipo de material didático utiliza para essa finalidade

Como são as relações entre professor/aluno no tratamento dos conhecimentos? E entre os alunos?

PROCEDIMENTOS E PLANO DE TRABALHO

Esta pesquisa se realizou no âmbito de uma escola de ensino médio da rede pública de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, com aulas em três turnos: manhã, tarde e noite.

Tratou-se de uma pesquisa de natureza qualitativa tanto de caráter bibliográfico quanto de caráter descritivo e interpretativo da realidade observada.

A bibliografia se fundamentou, principalmente, em autores que estão investigando o tema conhecimento cotidiano, conhecimento científico e conhecimento escolar (Arnay, 1998; Lacas, 1998; Pozo, 1998; Rodrigo, 1998 e Teberosky, 1998), notadamente na Espanha (Barcelona, Sevilha, Laguna) onde muitos pesquisadores têm se debruçado sobre o assunto nos últimos anos.

O trabalho de campo se restringiu a três aspectos: entrevistas gravadas com professores; análise de material didático utilizado em sala de aula e observação das aulas. Foram convidados a participar da entrevista os três professores de História e solicitamos que os próprios professores nos indicassem quatro alunos.

ANÁLISE DOS DADOS

Após o reconhecimento do espaço a ser pesquisado foram feitas as entrevistas. O objetivo era conhecer como as professoras realizam seu trabalho, desde o planejamento dos conteúdos a serem trabalhados em sua disciplina; a preparação das aulas; a avaliação; a relação que faz entre os conteúdos dados e a realidade do alunado que atende, até a relação entre os professores e entre estes e os alunos.

A escola tem seu planejamento realizado no início do ano letivo, quando os professores selecionam os conteúdos a serem trabalhados. Já neste momento, as professoras enfrentam algumas dificuldades, pois contam com um número reduzido de livros didáticos que servem de embasamento para escolha do material. Um segundo problema surge no momento de organizar a distribuição deste conteúdo no tempo de aula que têm para desenvolvê-lo, isto porque contam com apenas duas aulas semanais, fato ocasionado pela redução da carga horária das aulas de geografia e história no ensino médio. Esta questão aparece em outros momentos na fala de professoras e alunas, como importante fator que dificulta a aprendizagem.

As professoras utilizam-se da Proposta Curricular da escola, dos Parâmetros Curriculares Nacionais e de materiais do CENP¹ para o planejamento que é realizado em grupo.

A busca pelo material didático mais adequado é feita individualmente e nenhuma das professoras trabalha sistematicamente com um determinado livro didático. Elas preferem montar apostilas a partir de diferentes livros, buscando uma linguagem de “mais fácil de compreensão para o aluno”, segundo a fala de uma professora.

As professoras afirmam que os alunos não têm condições financeiras de adquirir os textos e muitas vezes elas mesmas tiram cópias com seu próprio dinheiro para distribuir o material didático em sala.

¹ Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Este aspecto porém é refutado pelas quatro alunas entrevistadas que disseram não ser uma justificativa válida, segundo uma das alunas: “quem não tira as cópias é porque não tem interesse”.

Com isso, não foi possível a apreciação sistemática dos livros didáticos utilizados pelas professoras. Os textos utilizados em sala formam uma compilação de capítulos ou mesmo trechos de diversos livros.

Numa entrevista marcada com duas professoras para reconhecimento dos livros utilizados, na qual só pode comparecer uma professora, nos deparamos com cinco livros diferentes utilizados pela professora (a que não pode comparecer entregou o material que utiliza para a professora que esteve presente nesta entrevista). Esta profusão de livros impediu a análise do material, pois a escolha dos textos de diferentes fontes não oferecia uma visão de unidade ou mesmo uma visão de conjunto planejada sistematicamente; não sendo possível por conseguinte avaliar a presença sistemática do livro didático no cotidiano escolar. O livro parece tratar-se de um recurso do qual o professor é o dono e vai distribuindo parcelas de conhecimento conforme uma avaliação muito pessoal do que os estudantes necessitam.

Os livros parecem ter um papel secundário no trabalho com o conhecimento escolar, já que há problemas de controle na aquisição dos livros pelos alunos. Isto é, como os alunos não adquirem com facilidade os livros propostos, as professoras abrem mão desse recurso para o cotidiano dos alunos, passando a fornecer determinados textos copiados de vários livros o que implica entre outras coisas em uma falta de continuidade de tratamento metodológico dos temas, que chegam aos alunos na visão de autores diferentes. Aparentemente essas diferentes visões dos autores dos livros não é trabalhada em sala de aula pelos professores.

As professoras sentem ter autonomia para a seleção do que será trabalhado e da metodologia utilizada. Desta forma, procuram relacionar os conteúdos das aulas a temas da atualidade. Com isso pretendem despertar nos alunos o entendimento da importância dos conteúdos trabalhados e que estes tenham mais significado para sua aprendizagem. Mas mesmo assim, muitos alunos ainda questionam a utilidade e a validade do que está sendo ensinado.

A busca por diferentes recursos utilizados como instrumento em sala de aula também aparece como uma atitude comum entre as professoras. O trabalho com música, seminários, vídeos é utilizado constantemente, segundo as professoras. Isto se deve ao fato da escola possuir recursos variados para utilização em sala. No entanto, para as alunas entrevistadas o material ainda é pouco utilizado, como por exemplo a biblioteca “que está fechada por não ter alguém que atenda”, ou quando a professora alega, conforme outra aluna, que “não sabe onde está o mapa”.

Ficou claro na fala das professoras o interesse e comprometimento destas com o magistério, apesar dos momentos de frustração diante das dificuldades de realizarem seu trabalho. Este sentimento de realização profissional ainda é a principal força motivadora para o investimento na atividade docente.

A busca de materiais didáticos é constante, porém a falta de cursos de capacitação na área de suas disciplinas é sentida como perda para a evolução profissional. Uma das professoras relata sobre um curso que fez por iniciativa própria de grande utilidade para suas aulas, e que além de pagá-lo com seu próprio dinheiro, teve descontadas de seu salário as faltas durante o período de realização.

Para as professoras, o trabalho desenvolvido nas turmas da manhã e tarde é mais rico e proveitoso que com o período noturno. Isto se deve ao fato dos alunos da noite em sua maioria trabalharem durante

todo o dia, chegando à sala de aula já cansados. Uma das professoras chega a afirmar que muitos “dormem” durante as aulas. Para elas estes alunos freqüentam a escola somente com o interesse de obter diploma de ensino médio.

Esta questão do valor do conhecimento adquirido na escola e do que será feito com este conhecimento, gera opiniões divergentes entre alunos e professores.

Por tratar-se de uma escola pública que atende a uma população com limitados recursos financeiros, o ensino médio poderá ser o último contato com a aprendizagem escolar. Entre os alunos, a perspectiva de entrada em universidades públicas é mínima, já que na visão deles esta é acessível apenas para alunos de escolas particulares e que têm também a possibilidade de freqüentar cursinhos pré-vestibulares. Já nas universidades particulares onde o aluno poderia ter mais facilidade de ingresso, pois a concorrência é bem menor que no ensino público, a barreira está na impossibilidade de arcar com as mensalidades.

Estas dificuldades são muito frustrantes para os alunos. Desmotivados e desestimulados, vêem seu futuro profissional antecipadamente comprometido, pois têm consciência de que o mercado de trabalho exige hoje, formação em nível superior para as melhores profissões.

Para as professoras esta dúvida quanto ao futuro leva ao desinteresse por parte dos alunos no que se refere à aprendizagem no presente. Mas a escola é apenas o local de preparação para o mercado de trabalho? Com relação a esta questão poderiam se levantar outros fatores como, por exemplo à participação do jovem na sociedade atual, analisando-se suas expectativas frente aos desafios profissionais e sociais que vive hoje. Se estas são questões importantes para o entendimento do que ocorre em sala de aula, sua análise não era propósito desta pesquisa e evitaremos aprofundá-las neste momento, para não alargar demais o âmbito do trabalho.

A sala de aula apresenta uma grande complexidade no que se refere aos interesses e história de vida dos alunos. Das quatro alunas entrevistadas (duas do período da tarde e duas do período noturno), todas apresentaram em comum o desejo de darem continuidade a seus estudos, vendo nisto a possibilidade de crescimento individual e profissional. Todas podem ser classificadas como boas alunas, pois participam ativamente das aulas, vêem validade no conteúdo trabalhado, expressaram-se com clareza e pertinência sobre as questões da pesquisa e é importante destacar também que apresentam bom rendimento acadêmico.

Porém, mesmo tendo em comum estes aspectos, vivem realidades bastante diferentes, no que se refere a estrutura familiar e histórias de vida, o que é visível até mesmo na linguagem e posicionamento destas alunas. Isto nos leva a refletir quanto à classificação e quantificação do desempenho acadêmico que comumente se faz na educação para se justificar determinados aspectos ligados à aprendizagem escolar. Há que se lembrar que torna-se muito difícil e extremamente relativo analisar interesses culturais, conhecimentos e aprendizagens de maneira generalizada quando lidamos com seres humanos. Prever o rendimento do aluno de acordo com a classe social à qual pertence ou pela estrutura familiar, nos leva a uma grande margem de erros. Dentre as alunas entrevistadas, uma delas teve em sua formação acesso a cultura e informação, além de ter uma estrutura familiar consolidada. Já outra, não tem pai e a mãe é analfabeta, tendo sido privada de oportunidade de desenvolvimento cultural e com relações sociais bastante restritas. Além disto, até hoje passa dificuldades econômicas. No entanto, ambas têm em comum a persistência e a crença em seu potencial, vislumbrando uma ascensão profissional através dos estudos e da busca do conhecimento.

Mas a questão do interesse está ligada apenas à falta de perspectiva? Até onde pode ser responsabilidade do professor? Os conteúdos estão adequados aos alunos de hoje? E as metodologias de ensino?

Questões como estas parecem nos indicar pistas a respeito da inadequação do conhecimento que é ensinado na escola e na relação com a realidade dos alunos. O trabalho escolar torna-se monótono, maçante e o aluno facilmente se “desliga” na sala de aula. O que fazer?

Por outro lado, há um grande desafio em como “ligar” o aluno, posto que o papel do professor não pode confundir-se com o de animador de auditório que deve estar sempre disposto a agitar a platéia para alcançar índices altos de popularidade entre os alunos.

As professoras tiveram em sua trajetória como alunas uma formação “tradicional” em que “o professor passava na lousa o conteúdo...”, porém descrevem seu trabalho hoje como sendo mais dinâmico, pois o aluno participa, questiona. O conteúdo é trabalhado, dizem elas através de recursos variados, utilizando-se de jornais e revistas para que sejam relacionados os conteúdos escolares ao cotidiano. Porém observando as aulas foi possível notar que ainda há uma certa dificuldade nesta “inovação metodológica”. A professora ainda segue o roteiro dos livros didáticos e por mais que levante certas discussões acaba fazendo a leitura de textos durante a aula e depois solicita que sejam respondidas questões do livro, muitas vezes num procedimento monótono e mecânico.

A impressão inicial, baseada nas entrevistas e nas visitas à sala de aula, é que isto pode ser justificado pela falta de tempo para o cumprimento exigido dos conteúdos propostos. As aulas ocorrem duas vezes por semana e têm a duração de 50 minutos. Entretanto até que de fato a aula seja iniciada, que os alunos tomem seus lugares, que seja feita a chamada, já se passaram praticamente 20 minutos. Resta à professora 30 minutos para resgatar o que foi realizado na aula anterior, introduzir novo conteúdo e abrir espaço para discussão, sem esquecer que são em média 42 alunos adolescentes em sala e que durante toda a aula conversam bastante, brincam, se dispersam. A professora passa boa parte do pouco tempo que dispõe para o trabalho a controlá-los. Como é possível então neste contexto aprofundar conteúdos ou abrir espaço para discussões gerais?

Este desafio diário do professor de manter os alunos atentos durante as aulas, travando uma luta no sentido de torná-la o mais interessante possível, se faz das mais variadas maneiras.

Na observação das quatro salas de aula, em todas elas com aproximadamente 42 alunos na faixa etária de 16 a 18 anos, foi marcante a dispersão dos alunos: conversam entre si durante todo tempo, alguns circulam pela sala, e poucos olham para a professora. De um modo geral, parecem estar alheios ao ambiente em que estão. Não há brigas ou ofensas entre eles ou alguma indisposição com o professor; a “indisciplina” ocorre pela conversa e falta de interesse. Algumas professoras chamam a atenção dos alunos em voz alta, outras ameaçam mesmo que veladamente através da nota. Durante uma das aulas observadas, a professora solicitou aos alunos que respondessem as questões do livro. Como os alunos não o fizeram, a professora então pediu que as respostas fossem transcritas no caderno e que este seria avaliado. Esta “ameaça” não assusta muito pois os alunos têm consciência de que não serão reprovados já que o regime de avaliação baseado na progressão continuada nas escolas estaduais inibe a retenção nas séries.

A rejeição entre os professores deste regime de avaliação é grande. Eles entendem que esta forma de “promoção automática” leva à acomodação diante das dificuldades e mais: dá muita “segurança” aos alunos que passam a estudar, ou não estudar, quando e como querem, chegando ao extremo quando aqueles

menos interessados abandonam de vez suas responsabilidades com o conhecimento e a aprendizagem escolar e comportam-se de maneira descompromissada com seu desempenho acadêmico

Para uma das alunas o critério adotado para conceituação das avaliações “é injusto, e chega a provocar revolta”, pois, segundo ela, os alunos com notas entre 0 e 5 recebem RI (rendimento insatisfatório), notas de 5 a 8 recebem RS (rendimento satisfatório) e 8 a 10 recebem RP (rendimento pleno). Sendo assim, “tanto o aluno que não acerta nada, quanto aquele que tem alguns acertos recebem a mesma nota” o que para ela leva o aluno a acomodar-se. A aluna afirma ainda, que estes critérios não agradam também os professores, que o cumprem apenas por determinação legal.

Mesmo com essas adversidades, para algumas das professoras trabalhar nesta escola é como “estar no paraíso”, pois em experiências anteriores, passadas em outras escolas vivenciaram situações de violência explícita. Para elas o fato dos alunos serem irrequietos e conversarem não chega a ser tão problemático, quanto terem em sala de aula alunos portando armas de fogo.

Porém as aulas não são só um amontoado de experiências negativas. Pode-se observar em determinados momentos da aula que os alunos se interessam pelo que está sendo dito. Geralmente, isto ocorre quando a professora discute algum assunto da atualidade. Durante o período em que foram realizadas observações das aulas, o assunto em destaque foi o ataque terrorista aos Estados Unidos. Duas das professoras de história aproveitaram este fato para em breve discussão (já que não há tempo para aprofundamento), através de reportagens retiradas de revistas atuais comentarem a situação. O interesse dos alunos foi geral. Eles levantaram questões e fizeram comentários. Porém, no momento em que as professoras retornaram ao conteúdo do livro, os alunos voltaram a conversar e se desligaram novamente da aula. Isto ocorreu mesmo quando uma das professoras tentava, a todo momento, relacionar o período histórico do passado ao atual. Um exemplo: quando trabalhado o conteúdo “A República café-com-leite”, a professora discutindo a crise na agricultura e o valor dos produtos, relacionou este aspecto à quebra da bolsa de Nova York em 1929, e à importação e exportação de produtos agrícolas de hoje.

No entanto para alguns alunos, mesmo que poucos, aprender fatos históricos do Brasil e do mundo que ocorreram há alguns séculos, oferece a possibilidade de uma maior compreensão do que ocorre hoje em nossa sociedade.

Segundo as alunas entrevistadas, esta consciência é propiciada pelas professoras durante as aulas. No estudo das constituições, as professoras ampliam o conteúdo abrangendo questões como o voto, cidadania, política social, etc., num movimento não linear, demonstrando o significado desta aprendizagem. Porém ainda boa parte dos alunos não consegue fazer esta “ponte”. Quais seriam os motivos desta impossibilidade? Falta de maturidade? Desinteresse generalizado pelo que acontece na sociedade?...

Por outro lado, historicamente o conhecimento escolar parece ter uma especificidade que lhe garante uma existência um tanto autônoma ao longo dos séculos de escolarização. Por isso, tentar aproximar o conhecimento escolar do conhecimento cotidiano pode ser entendido como um movimento contrário que usualmente é feito na escola. O exercício do conhecimento escolar tem preocupações muito próprias e uma delas é a preparação para os diversos exames existentes no percurso escolar das séries e graus de ensino.

Desta forma os exercícios aplicados pelas professoras, normalmente dos livros ou dos textos são retirados de exames de vestibulares, ou de ENEM (exame nacional do ensino médio), com o objetivo de

ambientar os alunos com estes tipos de provas. Para uma aluna, este tipo de atividade favoreceu-a na realização do ENEM, apesar de ter tido dificuldade na interpretação das questões.

Assim como ela, as outras entrevistadas também se sentiram inseguras para realização do ENEM, já que este não é apenas conceitual, e sim testa habilidades e competências, tratadas nas questões do exame de forma interdisciplinar.

Há ainda na instituição escolar de maneira geral, um grande fosso entre as propostas de renovação como os Temas Transversais, os PCN, etc. e o peso da estrutura escolar com disciplinas estanques ainda muito presente no seu cotidiano.

Mesmo os materiais didáticos disponíveis são ainda insuficientes por si só para garantirem a qualidade da aprendizagem. Os livros seguem de maneira linear e restritiva o conteúdo a ser trabalhado e apesar das professoras buscarem mesclar textos de livros diversificados todos têm em comum o fato de trabalharem em tópicos resumidos os acontecimentos e no final de cada capítulo, apresentarem os exercícios sobre este.

O tratamento dado pelas professoras à avaliação é muito variado. Para algumas as questões dissertativas possibilitam ao aluno “aprender a escrever”, a refletir e tornar-se críticos. Para outras, o processo todo é que deve ser avaliado, ou seja, a participação, o caderno, os trabalhos, ou ainda lançam mão da prova com consulta exigindo uma boa interpretação dos textos. Em geral, elas dizem que os alunos ainda “não sabem escrever”, isto é, que eles não sabem desenvolver o pensamento crítico na escrita.

Foram destacados pelas professoras os trabalhos em grupo, chamados de “pesquisa”. Realizados de formas bem diversificada, os alunos normalmente utilizam enciclopédias ou livros apanhados em bibliotecas (Biblioteca Municipal ou da Universidade da cidade). Alguns alunos fazem uso da Internet, o que para algumas das professoras não é interessante, já que muitas vezes os textos retirados não são de boa qualidade e outras vezes o aluno “apenas imprime o que encontra e entrega, não chegando sequer a ler”. Nestes casos a professora dá preferência a trabalhos manuscritos para que o aluno ao menos tome ciência do conteúdo ao copiar os textos com sua letra.

A técnica de apresentação dos trabalhos em grupo pela sala conhecido usualmente com “seminário”, também é realizado. Através das formas de “pesquisa” discutidas acima o grupo apresenta-se a sala utilizando-se de cartazes com colagens. Os alunos enfileirados lêem o material que obtiveram e a sala normalmente permanece alheia à apresentação.

Certas técnicas se repetem ao longo das séries escolares, do ensino fundamental ao universitário. Estes trabalhos em grupo, de grande potencial pedagógico perdem seu caráter crítico e reflexivo pelo uso instrumental e repetitivo.

Os seminários tornam-se atividades mecânicas que se repetem cansativamente e os alunos apresentam um trabalho sem significado e enfadonho, no qual ninguém tira proveito.

CONCLUSÃO

Investigar a natureza do conhecimento produzido na relação entre conhecimento cotidiano, escolar e científico, nos possibilita levantar questões que envolvem vários segmentos encontrados dentro da escola. Estes segmentos formam micro-sistemas que através de um processo dinâmico de relações possibilitam a construção de diversas formas de conhecimento.

“Não existe uma única realidade no âmbito do social, em geral, e do educativo, em particular, mas múltiplas realidades que se complementam mutuamente. De cada uma destas se oferecem perspectivas diferentes, matizadas de forma singular por cada sujeito ou grupo” (Pérez Gómez, 1998: 103).

Focalizar a pesquisa em apenas um destes micro-sistemas resulta em uma análise pobre e ineficiente.

Uma análise unívoca do contexto escolar torna-se perigosa se levarmos em conta o caráter abrangente deste contexto, dificultando uma conclusão fechada. Por isso, continuamos com um antigo questionamento: Qual a função da escola na sociedade? Os envolvidos neste contexto têm consciência de seu papel?

A situação em que se encontra a escola hoje, nos sinaliza para uma falta de respostas a estas questões tanto por parte dos professores, quanto dos alunos. Há dificuldade destes em avaliarem de maneira aprofundada o valor da escola como instituição que prepara para o trabalho e para vida. Estão adequados os conteúdos à realidade do alunado de hoje? Há alternativas palpáveis para uma transformação? Mesmo teoricamente, se já temos algumas soluções como PCN, Temas Transversais e Projetos, estas todavia estão distantes do contexto escolar, seja na aplicação ou até mesmo no processo de trabalho em sala de aula.

Os amarres burocráticos e legais parecem ir de encontro às novas propostas, dificultando sua efetivação. Além disto o próprio material didático não acompanha estas mudanças, permanecendo num mesmo padrão que há muitos anos se vê.

O professor sente diante destas dificuldades ter seu trabalho comprometido, já que sequer tem a possibilidade de investir na profissão. Caso resolva fazê-lo, não recebe apoio destes mesmos órgãos que propõem as mudanças no âmbito educacional.

Essas foram as questões mais fortemente presentes na observação do contexto escolar. Podem até não ser as questões prioritárias no âmbito das discussões sobre a natureza do conhecimento escolar se fosse observado outro contexto escolar. Isto é, em outro ambiente de observação as interações ali surgidas poderiam oferecer diferentes questões a serem investigadas.

Ao observar as aulas, o pesquisador passa a intervir no contexto. A presença deste, pode gerar alterações no processo da aula e na conduta de professores e alunos. Duas das professoras, que tiveram suas aulas observadas justificaram a inquietação de seus alunos devido a curiosidade gerada pela presença da pesquisadora. Este dado interfere também na análise deste contexto. Não podemos deixar de considerar que a observação de uma aula não serve como material para uma generalização. Segundo Pérez Gómez:

“Ao considerar apenas as manifestações observáveis e quantificáveis do comportamento, tanto de alunos quanto de professores, perde-se o significado dos processos reais de interação. A relação entre os comportamentos observáveis e os significados latentes não é nunca unívoca no homem, e sim polissêmica, mutante e situacional, condicionada pelo contexto” (Perez Gómez, 1998:107).

Este estudo nos permitiu conhecer um pouco da realidade da educação a partir da sala de aula onde pretendíamos encontrar respostas para aquele conjunto de questões explicitadas no início do trabalho. Conforme fomos entrevistando os professores e observando e participando das atividades escolares nos deparamos com a complexidade de situações que merecem ser continuamente investigadas a partir de

dentro da sala de aula. Assim, o resultado maior da investigação não foi responder as questões motivadoras, mas confirmá-las hoje como questões que o próprio professor deve fazer no seu cotidiano escolar - mesmo que de forma incipiente para a maior parte dos professores - visando o reconhecimento de seu duplo papel: de professor e de investigador da própria realidade em que trabalha.

BIBLIOGRAFIA

ARNAY, José. Reflexões para um debate sobre a construção do conhecimento na escola: rumo a uma cultura científica escolar. In: RODRIGO, Maria José, ARNAY, José (org). *Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança*. São Paulo: Ática, 1998.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

LACASA, Pilar. Construir conhecimentos: um salto entre o científico e o cotidiano? In: RODRIGO, Maria José, ARNAY, José (org). *Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança*. São Paulo: Ática, 1998.

POZO, Juan I. Mudança decorrente da mudança: rumo a uma nova concepção da mudança conceitual na construção do conhecimento científico. In: RODRIGO, Maria José, ARNAY, José (org). *Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança*. São Paulo: Ática, 1998.

RODRIGO, Maria José. Do cenário sociocultural ao construtivismo episódico: uma viagem ao conhecimento escolar mediante as teorias implícitas. In: RODRIGO, Maria José, ARNAY, José (org). *Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança*. São Paulo: Ática, 1998.

PÉREZ GOMEZ, A. I. Compreender o ensino na escola: Modelos metodológicos de investigação educativa. In: SACRISTÁN, J. Gimeno, PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. 4.ed. Porto Alegre: Art.Med, 1998.

TEBEROSKY, Ana. O conhecimento cotidiano, escolar e científico no domínio da linguagem escrita. In: RODRIGO, Maria José, ARNAY, José (org). *Domínios do conhecimento, prática educativa e formação de professores*. São Paulo: Ática, 1998.