

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE LETRAS

ELIANE CRISTINA SIQUEIRA BERRA

**PROBLEMAS NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DE ESTAGIÁRIOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

PORTO ALEGRE, dezembro/2014

ELIANE CRISTINA SIQUEIRA BERRA

**PROBLEMAS NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DE ESTAGIÁRIOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras na habilitação Português/Italiano e suas respectivas literaturas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Arcanjo Pedro Briggmann

PORTO ALEGRE, dezembro/2014

ELIANE CRISTINA SIQUEIRA BERRA

**PROBLEMAS NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DE ESTAGIÁRIOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras na habilitação Português/Italiano e suas respectivas literaturas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Arcanjo Pedro Briggmann

Aprovado em: / /

Daniela Norci Schroeder

Jane da Costa Naujorks

PORTO ALEGRE, dezembro/2014

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo seu infinito amor, pelas inúmeras bênçãos que recebi e pelas pessoas maravilhosas que Ele colocou no meu caminho.

Agradeço aos meus pais, Cosme e Rozinha, por todo amor, carinho, incentivo e dedicação. Também sou grata pelos valores que me passaram. Amo vocês!

Agradeço a minha irmã, Elaine, por me ajudar a conhecer os limites da minha paciência. Obrigada por ser a chata mais legal do mundo. Agora é sério, obrigada por tudo. Te amo!

Agradeço ao meu padraсто, José, pelo apoio.

Agradeço também às demais pessoas da família pela torcida.

Agradeço a todos os amigos que se fizeram presentes e que torceram por mim. Obrigada também por todas as gargalhadas que me proporcionaram.

Agradeço aos amigos que fiz durante a graduação por tornarem meus dias mais leves. Também agradeço às queridas formandas pela parceria e pelo incentivo nessa reta final.

Agradeço às professoras do setor de italiano por serem tão acolhedoras e pela dedicação e carinho que trabalham esse idioma 'bellissimo'. Vocês são demais!

Agradeço ao professor Arcanjo pela colaboração, parceria e por ser um exemplo de profissional. É inspirador ter um professor tão preocupado com a educação.

*“Nem olhos viram, nem ouvidos ouviram,
nem jamais penetrou em coração humano
o que Deus tem preparado para aqueles
que o amam.”
(1Coríntios 2:9)*

RESUMO

Proponho, com este trabalho, verificar problemas encontrados na escola, bem como buscar suas origens. E, para viabilizar sua escrita, foram consultados 15 relatórios de estágio de Língua portuguesa realizados no Ensino Médio. Estes relatórios abrangem o período entre os anos de 2010 e 2014. A ideia para o presente trabalho surgiu de minha experiência pessoal como estudante de licenciatura em Letras e como estagiária de Língua Portuguesa. Os problemas encontrados foram categorizados e, posteriormente, foi feita uma lista com os mais frequentes. Então, a partir destes problemas, foi feita uma busca de suas origens como uma tentativa de entender como eles foram se constituindo.

Palavras-chave: Problemas, escola, ensino.

RIASSUNTO

Propongo, con questo lavoro, verificare problemi incontrati nella scuola e cercare le loro origini. E, per fare la scrittura, sono state consultate 15 relazioni di tirocinio di Lingua Portoghese realizzati nella Scuola Media. Queste relazioni riguardano il periodo tra gli anni 2010 e 2014. L'idea per questo studio è venuta dalla mia esperienza propria come studentessa del Corso di Laurea in Lettere e come tirocinante di Lingua Portoghese. I problemi scoperti sono stati categorizzati e, dopo, è stato creato un elenco con quelli più frequenti. Quindi, da essi elencati, è stata fatta una ricerca sulle loro origini come un tentativo di comprendere la loro costituzione.

Parole-chiave: problemi, scuola, insegnamento.

SUMÁRIO

1. ORIGEM, PROPOSTA E METODOLOGIA DO TRABALHO	9
1.1 ORIGEM	9
1.2 PROPOSTA	11
1.3 METODOLOGIA	12
2. PROBLEMAS NA SALA DE AULA: CATEGORIZAÇÃO.....	13
2.1 PROBLEMAS MATERIAIS	13
2.2 PROBLEMAS MOTIVACIONAIS E DE INTERESSE.....	14
2.3 PROBLEMAS COMPORTAMENTAIS	19
2.4 PROBLEMAS NA ÁREA DA APRENDIZAGEM.....	26
2.5 PROBLEMAS NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	29
2.6 PROBLEMAS DE GESTÃO ESCOLAR.....	34
2.7 PROBLEMAS DE OUTRAS ORDENS.....	36
3. PROBLEMAS MAIS FREQUENTES	39
4. SOCIEDADE, ESCOLA E PROFESSOR E A ORIGEM DOS PROBLEMAS	43
4.1 EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA IDADE ANTIGA E DA IDADE MÉDIA	43
4.2 MERCANTILISMO E A EXPANSÃO DOS COLÉGIOS	45
4.3 EDUCAÇÃO PASSA AO CONTROLE DOS ESTADOS	46
4.4 O ENSINO NO BRASIL A PARTIR DE SUA DEMOCRATIZAÇÃO.....	47
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53

LISTA DE TABELA E QUADROS

Tabela 1 – Ano do estágio e número de relatórios pesquisados.....	12
Quadro 1 – Problemas mais frequentes em sala de aula.....	39
Quadro 2 – Comparativo entre a escola que se tem e a que se quer.....	49

1. ORIGEM, PROPOSTA E METODOLOGIA DO TRABALHO

1.1 ORIGEM

A partir de um determinado momento da graduação, após os primeiros semestres, comecei a perceber que os meus colegas se dividiam entre linguística e literatura. Parte deles, por uma questão de gosto e de aproximação com o conteúdo, achava que a linguística iria fundamentar as suas pesquisas, iria ser o objeto da sua carreira profissional e seria, por isso, mais útil. A outra parte considerava a literatura mais importante e tinha nela seu objeto de estudo. Além disso, percebia certa rejeição de um grupo em relação ao outro.

Tendo em vista essa divisão, me perguntava “O que fazer se gosto e considero as duas áreas interessantes?”, “O que fazer se considero as duas áreas igualmente importantes?”. Sentia-me deslocada por não escolher uma das opções e defendê-la (Será que precisam de defesa?). Essas perguntas me perseguiram por muito tempo e dificultavam minha escolha quando pensava sobre o que fazer quando chegasse o TCC.

Foi nas disciplinas de Estágios de Docência em Língua Portuguesa que percebi que essas duas áreas estão presentes na sala de aula em conjunto. Afinal, elas são interdependentes e essa distinção português/literatura é sem sentido, já que o objeto de ensino, estudo e pesquisa é o texto:

O trabalho do professor centra-se no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização da mesma e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais. Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocados para um segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para a compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se à área de leitura (PCN, 2000, p. 18).

Assim, é necessário que se compreenda que a produção de texto é a realidade empírica. É nele que as questões teóricas vão se realizar:

A unidade básica da linguagem verbal é o texto, compreendido como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico.

O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos (PCN, 2000, p. 18).

E, ao chegar o tempo da escrita do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), decidi fazer um trabalho útil. Não que os demais trabalhos acadêmicos de outras áreas não o fossem,

mas a ideia consistia em fazer um trabalho que servisse para ajudar estudantes que se encontrassem na mesma fase em que eu estava, Estágio de Docência em LP, a se preparar para a realidade crua da escola. Isso me ajudou a delimitar o campo, o pedagógico; mas ainda precisava de um tema para a escrita.

Sou aluna de licenciatura dupla, português e italiano. O primeiro estágio que fazemos, de acordo com o currículo, é o de língua estrangeira. Como, de modo geral, não temos italiano em escolas públicas, abrimos oficinas – na extensão. Desse modo, temos um público bem diversificado e, diferentemente dos alunos de escola pública, os alunos inscritos escolheram estar ali de livre e espontânea vontade. Então, como docente, só tive contato com a escola pública e com os seus alunos nos estágios de português. Infelizmente, temos um contato muito tardio com a escola. Estamos preparados a cerca do conteúdo, mas não com a prática, não com o pedagógico. Sabemos muito sobre o conhecimento em si e pouco sobre a transposição didática e sobre o sujeito da aprendizagem. Isso acaba por nos deixar por fora da realidade das escolas. E nos faz sentir um estranho no ninho quando lá chegamos para o estágio.

Tive ótimas experiências nas disciplinas de Estágio I e Estágio II de Docência em Língua Portuguesa. Apesar de alguns problemas, conseguimos (eu e minhas duplas) elaborar os projetos e aplicá-los.

Ao conversar com o orientador deste trabalho, e professor da disciplina de Estágio de Docência em LP II, sobre qual seria o assunto abordado, lembrei-me de desafios que tive em sala de aula como a escrita de enunciados das tarefas e o cansaço dos alunos. Minha dupla e eu ficávamos muito tempo em torno da elaboração das tarefas e, mesmo assim, algumas vezes nossos enunciados não foram capazes de obter as repostas que nós imaginávamos como possíveis e também, por uma vez, usamos um vocabulário que não era comum para eles. Além disso, tínhamos em um dia da semana um período do meio-dia às 12h50min (era aconselhado liberá-los às 12h40min) em que os alunos já estavam muito cansados e tínhamos que lidar com isso. Foi desse quadro que emergiu a ideia do trabalho: problemas na sala de aula. Eram problemas que dissolviam a questão da linguística versus a literatura, eram problemas que envolviam o pedagógico, ou seja, a relação entre ensino-aprendizagem, professor-aluno e conteúdos e práticas de ensino-aprendizagem. Era, portanto, uma questão comum a todos os professores. Assim, começava a vislumbrar o tema do meu TCC: problemas de diferente natureza enfrentados por estagiários de Língua Portuguesa nas escolas.

O estágio a que me referi acima aconteceu no primeiro semestre de 2014 no Instituto Rio Branco em uma turma de primeiro ano do Ensino Médio. As aulas eram no turno da

manhã. Nossa turma contava com 23 alunos inscritos no início do estágio e durante as aulas entraram para a turma mais três alunos. Entretanto, contávamos com uma média de 14 alunos frequentes, o que também constituía um problema. Como desenvolver um projeto nessas condições, quando os alunos presentes na aula de hoje estarão ausentes na próxima? Como dar sequência no processo de ensino-aprendizagem? Essa turma era reduzida por contar com um aluno especial portador de dislexia, dificuldade em decodificar os códigos que afetou a sua leitura e a sua escrita – fato que observamos. Isso foi um desafio, pois não tínhamos sido preparadas para lidar com essa situação em sala de aula. Para auxiliá-lo, buscávamos ler as propostas das atividades em voz alta e levávamos atividades extras para fortalecer o conteúdo trabalhado – fazia parte da nossa encomenda de conteúdos gramaticais a ortografia, que sabíamos que era afetada pela dislexia. Este aluno em questão era muito engajado: realizava as atividades, opinava e estava sempre presente em sala de aula.

Acredito que os problemas que ocorrem na escola sejam uma preocupação de todos e que conhecê-los é também conhecer a realidade empírica da escola. Além disso, para resolver os problemas é necessário conhecê-los, saber sua origem. Isso nos permite buscar saídas.

1.2 PROPOSTA

Dessa forma, minha proposta de trabalho busca identificar problemas na escola verificados por estagiários da disciplina de Estágio de Docência em Língua Portuguesa II, que é realizado no Ensino Médio.

Um tratamento completo para os problemas que serão apresentados seria identificar as origens e encontrar as soluções. No entanto, em vista da complexidade do tema, da delimitação de tempo para um trabalho de tal monta, e da natureza de um TCC, vou me restringir a buscar as origens dos problemas mais frequentes. Para isso, usarei uma bibliografia referente à escola que temos hoje.

Acredito ser importante que tenhamos conhecimento desses problemas, pois conhecê-los nos permite refletir sobre eles. Além disso, conhecer um problema nos permite buscar tratamentos possíveis para ele.

1.3 METODOLOGIA

Para viabilizar a proposta, foram consultados 15 relatórios escritos por alunos que realizaram o estágio de Docência em Língua Portuguesa II, no Ensino Médio, em escolas públicas da grande Porto Alegre. Os relatórios abrangem o período entre os anos de 2010 e 2014. Eles foram escolhidos aleatoriamente entre os relatórios da disciplina disponíveis no IL (Instituto de Letras). A tabela abaixo apresenta o ano do estágio e a quantidade de relatórios consultados referentes a esse ano.

Tabela 1 – Ano do estágio e número de relatórios pesquisados

Ano	Quantidade de relatórios
2010	3
2011	3
2012	3
2013	3
2014	3

Os relatórios foram lidos, os problemas encontrados foram listados e categorizados. Para viabilizar essa listagem, foram considerados problemas quaisquer interferências negativas nas condições de ensino e de aprendizagem. Após essa primeira etapa, busquei uma bibliografia referente à formação da escola que temos hoje levando em conta os problemas enfrentados pelos estagiários com maior frequência.

Então, o trabalho seguiu as seguintes etapas:

- 1) Listagem dos problemas;
- 2) Categorização dos problemas encontrados;
- 3) Identificação dos problemas mais frequentes e análise dos dados;
- 4) Busca da origem dos problemas com uma breve revisita à literatura sobre a escola.

Vale ressaltar que meu percurso neste trabalho foi diferente do tradicional, pois partiu do empírico para, posteriormente, ser buscada uma revisão de literatura visando identificar possíveis origens dos problemas mais frequentemente relatados pelos estagiários.

2. PROBLEMAS NA SALA DE AULA: CATEGORIZAÇÃO E SOLUÇÃO ADOTADA PELO ESTAGIÁRIO

Os problemas aqui elencados foram levantados pelos estagiários em seus relatórios. Entraram para a relação de problemas não só os enfrentados diretamente pelos estagiários, mas também os observados por eles durante o período em que estiveram na escola. Vale lembrar que, antes da etapa como professores em sala de aula, temos um período de observação da escola como um todo e da sala de sala de modo específico, o que inclui aulas de outras disciplinas.

Tendo como ponto de partida a lista de problemas feita a partir dos relatos dos estagiários, acredito que eles podem ser divididos nas seguintes categorias: **problemas materiais**, relativos às condições materiais na escola; **problemas motivacionais**, que tratam da falta de interesse dos docentes e discentes frente às suas tarefas específicas; **problemas comportamentais**, que tratam da falta de respeito pelo espaço escolar seja por parte dos alunos, seja por parte dos professores; **problemas na área da aprendizagem**; **problemas da ordem da formação dos docentes**, que levam em conta tanto a formação dos já professores de Língua Portuguesa encontrados nas escolas, que tiveram uma formação que não tem o texto como objeto de ensino (estudo da gramática e de períodos literários), quanto à falta de preparo sentida pelos estagiários frente à execução da sua profissão; e, por fim, **problemas de gestão escolar**, relativos à administração deste espaço.

Essas categorias foram criadas a fim de organizar a lista de problemas que surgiu após o levantamento feito com base nos relatórios de Estágio de Língua Portuguesa II. Contudo, as categorias criadas não estão isoladas umas das outras, pois, como pode ser observado no capítulo seguinte, existem intersecções entre grande parte delas.

2.1 PROBLEMAS MATERIAIS

- Contratempo ao levar canções para a sala de aula: as tomadas da sala não funcionavam, e as pilhas que o estagiário levou juntamente com o rádio também não funcionaram. Embora um aluno tivesse computador portátil, o som era baixo (2010, D)¹.

¹ Ao lado de cada problema será colocado entre parênteses indicativo do ano e do número do relatório correspondente ao ano. Lembrando que foram consultados três relatórios de cada ano partindo de 2010, totalizando 15 relatórios.

- Por vezes não se conseguia trancar a sala por causa da fechadura que estava com problema (as salas ficavam trancadas durante os intervalos) (2010, II).
- Falta de manutenção no espaço recreativo. Muitas áreas foram depredadas ao longo dos anos e não há iniciativa para reconstruí-las (2011, I).
- Biblioteca com acervo pequeno e espaço reduzido (2011, I).
- A escola conta com precárias quadras de esporte, que servem para a aula de educação física e para o intervalo dos alunos (2011, II).
- Várias máquinas estão estragadas ou funcionam parcialmente no laboratório de informática (2011, II).
- Aula reduzida e com pouquíssimos alunos por ter tido falta de água no bairro (2011, II).
- Alguns alunos não têm condições de bancar sua locomoção até a escola (2011, III).
- Baixo o número de fotocópias disponíveis para os professores (cinco cópias por aluno a cada trimestre) (2011, III).
- A preparação para exibição de um vídeo tomou 5 minutos de aula (2012, I).
- Os alunos estavam buscando exemplos de microcontos na internet, mas ela não estava funcionando adequadamente e alguns alunos não conseguiram ler os comentários que as estagiárias enviaram por e-mail sobre seus textos (2012, I).
- Modesta biblioteca (2012, II).
- Sala pequena para o número de alunos (2014, I).
- Mesas riscadas e algumas quebradas (2014, I).
- Após a turma estar organizada no auditório para assistir a um filme, o professor titular trouxe outra turma. Como a sala era pequena, os alunos tiveram que trazer mais cadeiras (2014, I).
- Biblioteca possui poucos livros de literatura nacional e mundial e poucos exemplares de cada livro (2014, II).
- O serviço de wi-fi dificilmente funciona na escola (2014, II).
- Cabos de som tem mau-contato ou não funcionam (2014, II).

2.2 PROBLEMAS MOTIVACIONAIS E DE INTERESSE

- Número excessivo de faltas por parte dos alunos (2010, I).

- Salvo exceções, notou que alunos (na faixa etária de 16 a 21 anos) não tem a expectativa de exprimir ideias pelo meio textual (2010, I).
- Segundo o estagiário, há tipos de mordaças psicológicas quanto a traduzir o pensamento em expressão material, escrita. Ele notou que essa transição não é simples. Além disso, observou que se fortalece cada vez mais o mito de que escrever é para poucos (2010, I).
- Poucos alunos em sala de aula (2010, I).
- A turma conta com 24 alunos na chamada, mas é difícil ter a sala completa (2010, II).
- A estagiária constatou que os alunos não apresentam muito interesse em relação às aulas de LP (2010, II).
- Ao invés de darem sua opinião, alguns alunos parafraseavam o texto. Eles disseram achar suas opiniões erradas (2010, II).
- Nem todos os alunos puderam ser atingidos com o projeto por diversos motivos (o desinteresse, as faltas etc.) (2010, II).
- A professora titular define a si mesma como cansada (2010, III).
- Segundo a estagiária, a professora titular não acredita mais na educação (2010, III).
- A turma, em geral, afirmou não gostar de ler o que era proposto pela escola (por exemplo, *Iracema*, *Primo Basílio*, *O cortiço* e *O ateneu*) (2010, III).
- Alguns alunos não se mostraram empolgados e interessados com a proposta até o final do projeto, embora afirmassem, no fim, que não havia sido tempo perdido e que muito aprenderam com relação à leitura (2010, III).
- 38 alunos matriculados, mas 24 apenas frequentes (2011, I).
- Receio por parte dos alunos em falar, pois temem repressão ou mesmo serem ridicularizadas (atitudes que o professor titular costuma tomar para com os alunos) (2011, I).
- Número elevado de alunos repetentes e de alunos que acreditam que irão repetir a série e, por isso, pouco ou nada fazem nas aulas (2011, I).
- Alunos que não acreditam em seus potenciais (2011, I).
- Adesão baixa em realizar as tarefas solicitadas. Repetiam-se os problemas em relação à iniciativa de realizar as tarefas pedidas (2010, I).
- A maioria dos alunos não usou, ou ainda não quis usar, o poder transformador que tem nas mãos (2010, I).
- Boa parte dos alunos não entregou os textos pedidos (2010, I).

- A opção da iniciativa, por parte dos alunos, não se mostrou eficiente como o estagiário imaginava (2010, I).
- Muitos alunos estão dispersos, conversando com outros colegas ou fazendo atividades de outras disciplinas na aula de LP (2010, II).
- Ao serem questionados sobre a experiência de escrita de um texto descritivo pela professora titular, a maioria dos alunos sequer se manifestou (2012, III).
- Antes e durante a vistoria que a professora titular fazia nos cadernos dos alunos, alguns disseram que não tinham feito a atividade (2012, III).
- Nem todos os alunos trouxeram a atividade solicitada pela estagiária: reescrita do conto *Amor* da Clarice na perspectiva do aluno (2012, III).
- Poucos alunos trouxeram a atividade pedida pela estagiária: a escrita de uma resenha (2012, III).
- Os estagiários relatam que, com a exceção de poucos alunos que se destacavam pela participação espontânea, uns alunos resistiam inicialmente às propostas, outros apenas movimentavam a cabeça positiva e negativamente, outros apenas ouviam a discussão, outros mantinham os fones de ouvido e notava-se claramente o alheamento em relação à aula (2013,I).
- Alunos desmotivados em vista do fim do estágio e o retorno do professor titular (2011, I).
- Muitos alunos são leitores de obras contemporâneas, mas não leem as obras que a escola solicita (2011, I).
- A chamada conta com 25 alunos, apesar de alguns nunca terem ido à aula alguma (2011, II).
- Como o projeto foi realizado em um terceiro ano no período noturno e a maioria dos alunos (faixa etária entre 17 a 23 anos, com a exceção de uma aluna de 46 anos) exerce outras atividades antes da escola, os alunos estavam normalmente cansados e desmotivados, o que também coincidia com excessivas faltas (2011, II).
- Desmotivação por parte da professora titular (confessada à estagiária no primeiro encontro) (2011, II).
- Excesso de faltas dos alunos nas aulas. Isso atrapalhou o andamento do projeto, pois a estagiária teve que repetir o já dito aos alunos que faltaram em aula anterior e, além disso, em dias de turma reduzida teve que adiar algo que era importante para o projeto devido ao pequeno número de alunos (2011, II).

- Falta de motivação e desatenção por parte dos alunos (2011, II).
- Falta de alunos agravada devido ao mau tempo e ao horário reduzido causado pela ausência de alguns professores (2011, II).
- O modo de organização escolar está tão enraizado na comunidade que os próprios alunos aceitam essa realidade: eles têm consciência de que são um “tormento” para a escola e que, por isso, ela facilitará seu percurso. Eles se aproveitam disso e acabam adotando uma atitude conformista (2011, II).
- Desinteresse e descrença dos alunos em relação à escola (2011, II).
- No dia da observação, havia 17 dos 35 alunos matriculados (2011, III).
- O estagiário constatou que era sempre o mesmo grupo de quatro ou cinco alunos que se propunha a interagir (2011, III).
- A grande maioria dos alunos interage de forma natural e amigável, com exceção de dois grupos: um parece ter desavença com a turma e com outras e o outro é composto por rapazes mais introspectivos, o que dificulta a interação (2011, III).
- Alternância de alunos. Do começo até o fim do estágio o número de estudantes em sala de aula variou de 14 a 35. A grande maioria comparecia um dia sim, outro não (2011, III).
- Os alunos estão acostumados a aulas expositivas e questões que, se não se respondem por si próprias, são respondidas pelo professor (2011, III).
- Alunos assumem uma postura passiva em relação aos professores, esperando deles a transmissão do conhecimento (2011, III).
- Os alunos não acreditam que a escola possa lhes mostrar algo útil ou minimamente interessante, o que contamina sua vontade de estudar e culmina em preguiça e falta de vontade em qualquer disciplina (2011, III).
- O estagiário conta ter sofrido o que outros professores relataram sofrer: a desvalorização do professor em sala de aula (2011, III).
- Segundo o estagiário, o papel que ele estava ali para exercer é um papel que perdeu totalmente sua dignidade (2011, III).
- O estagiário afirma que o que se vê atualmente é o famoso “contrato pedagógico”: o aluno finge que aprende, o professor finge que ensina, a escola finge que não sabe nada e o Governo finge que a educação está melhorando. Isso resulta na frustração do aluno, que aprende na universidade que pode melhorar o quadro social através de sua profissão (2011, III).

- Faltas (2012, I).
- A turma conta com 48 alunos inscritos: presentes em aula, 26; assíduos, um pouco menos (2012, II).
- A turma não demonstrou interesse pelo conteúdo trabalhado pela professora titular (2012, II).
- Há muitos alunos que vão à aula de vez em quando e outros que saem antes do término (o estágio ocorria no período noturno) (2012, II).
- Desapontamento em relação às notas finais: dos seis pontos que as estagiárias tinham para avaliar, a média da turma foi 2, 25. Elas acreditam que isso foi devido ao excesso de faltas (2012, II).
- Os alunos tiveram chance de aumentar a nota, mas menos de 50% da turma respondeu à oportunidade (2012, II).
- As estagiárias relatam que a apatia e a ausência anuncia um engendramento dos alunos na estrutura escolar de que eles estão ali apenas para receber uma nota final (2012, II).
- Os alunos não estão acostumados a escrever e assumiram não gostar (embora entendessem que era importante) (2011, II).
- A maioria dos alunos não está interessada em aprender, nem sabe ao menos o porquê estão ali. Querem apenas receber o certificado do Ensino Médio (2012, II).
- Segundo a estagiária, o desinteresse é alimentado por professores, como a professora titular, que não enxergam potenciais nos alunos e veem “um bando de coitados” e de “incapazes” (2012, II).
- A professora titular disse que haveria uma atividade letiva no sábado, oficina de blog, e perguntou quem poderia ir à atividade, mas nenhum aluno manifestou-se (2012, III).
- Alienação aos convites de discussão dos professores (2013,I).
- Desinteresse (2013,I).
- Falta de interesse de alunos em desenvolver suas habilidades de leitura e escrita (2013,I).
- Falta dos alunos nas aulas (2013,I).
- A chamada contava com 40 alunos, porém a média de alunos presentes era de 15 e, na última semana, que antecedeu as férias, apenas quatro alunos compareceram (2013, II).
- Antes das férias do meio do ano, os alunos começaram a aparecer cada vez menos. Essas faltas atrapalharam, pois muitos estavam atrasados no projeto (2013, II).

- Quebra de sequência nas aulas: pouquíssimos alunos compareciam na sexta-feira (2013, II).
- Os alunos não tiveram mais aulas, após a aula de português, pois não havia professores (2013, II).
- A biblioteca da escola não parece ser amplamente frequentada. Segundo o estagiário, a sua turma possui uma pequena parcela de alunos que nutrem o hábito da leitura para além das demandas curriculares (2013, III).
- Desinteresse pelo aprendizado (2013, III).
- Não percebeu muita consciência por parte da turma de seu percurso e da importância de seguir os estudos em um ensino de qualidade (2013, III).
- Segundo a estagiária, existem cerca de 40 alunos na chamada, sendo que aproximadamente 35 compareceram em pelo menos uma aula e durante o projeto estavam presentes entre 27 e 32 alunos (com idade entre 15 e 17 anos) (2014, I).
- Muitas faltas, o que prejudica a continuidade e linearidade das aulas (2014, I).
- Falta de professores deixou os alunos sem aula nos períodos que antecederam a aula da estagiária (ficaram sem aula por dois períodos) (2014, I).
- Poucos estudantes sabem a função do ENEM. Muitos só farão porque lhes foi imposto (são alunos do terceiro ano). Menor ainda é o interesse pelo vestibular (2014, II).
- Alunos demonstraram que não acreditavam ter capacidade de passar no vestibular (2014, II).
- Maioria da turma pensa em continuar sua trajetória em empregos que exijam apenas Ensino Médio (2014, II).
- Durante as aulas observadas, a estagiária constatou que os alunos não tinham interesse pelo conteúdo que a professora estava ensinando (2014, II).
- Desinteresse por parte dos alunos no início do projeto. Estagiária pensou em repensar o projeto, mas percebeu que era um estranhamento ao novo (2014, II).
- Após o final do jogo proposto pela estagiária (RPG – *Role-Playing Game*, que em português significa *jogo de interpretação de personagens* – com personagens do modernismo) e da premiação (caixa de bombom), houve pouca participação (2014, II).

2.3 PROBLEMAS COMPORTAMENTAIS

- Liberalidade dentro da sala de aula (2010, I).

- Drogas e fumo dentro da escola (2010, I).
- Não havia um bom relacionamento entre a professora titular e os alunos (2011, II).
- Foi formado um ciclo de intolerância mútua entre a professora titular e os alunos (2011, II).
- Dificuldade, por parte dos alunos, em aceitar que apenas o exercício constante pode dar lucidez na elaboração do texto escrito (2010, I).
- Os alunos e a professora titular não tem uma relação harmoniosa. Eles reagiram negativamente ao serem informados que o estagiário não continuaria lhes dando aula (2011, III).
- Estagiárias perceberam um menosprezo em relação aos alunos (2012, II).
- Estagiário fez uma pergunta sobre uma atividade e a turma inteira ficou calada (2010, I).
- Pouquíssimos alunos entregaram o trabalho solicitado (2010, I).
- O estagiário descobriu que um dos trabalhos entregues era cópia da internet (2010, I).
- Estagiário pediu a leitura de um trecho de texto, mas nenhum aluno se voluntariou. Além disso, pouquíssimos estavam com o texto (2010, I).
- O estagiário pensou que a revista estimularia o interesse individual pela escrita, mas constatou que a maioria dos alunos teme a exposição quando há riscos de julgamento (2010, I).
- Havia muita dispersão e conversa em sala, o que o fez ficar chamando a atenção dos alunos (2010, I).
- O encontro foi intercalado com gritos de gol, risadas e decepções (no mesmo horário da aula estava sendo transmitido o jogo do Grêmio) (2010, I).
- Aluno assistindo televisão no celular (2010, II).
- Alguns alunos não estavam fazendo as atividades (responder as questões e trazê-las para debate) (2010, II).
- Os alunos estavam bem agitados, pois haveria uma festa de homenagem aos professores durante o intervalo (dia 15 de novembro) (2010, II).
- As aulas de sexta-feira tinham menos rendimento que as de quarta-feira: os alunos encontravam-se constantemente dispersos e diziam-se cansados (2010, II).
- Alguns alunos se encontravam dispersos, mesmo a estagiária fazendo o possível para chamar-lhes a atenção (2010, II).

- Professor titular mostra-se violento, preconceituoso e grosseiro. Falas dele: “Esse aí só vai conseguir ser pedreiro”, “Ainda bem que rodei esse guri, ele não sabe nada” (2011, I).
- Professor titular não sabe quem os alunos são. Fala: “Oh, coisinha de branco, sentado atrás do de chapéu” (2011, I).
- Na única vez em que observou o professor solicitar a leitura de um aluno, ele o ridicularizou (2011, I).
- Professor titular sem sensibilidade e educação para com os alunos (2011, I).
- Professor titular diz à estagiária que iria “ralar” com os alunos no próximo semestre, pois ali só tinha gente burra (2011, I).
- Como os alunos conversavam enquanto ela escrevia no quadro, a professora titular se sentia ofendida e dizia que não iria explicar a matéria (2011, II).
- Duas alunas se recusaram a escrever o texto solicitado (2011, II).
- Alunos decidiram não assistir à aula e disseram estar “nem aí”. Apenas dois alunos ficaram em aula (2011, II).
- Professores brigaram com os alunos por terem abandonado a aula, sem ouvir o lado deles da história (2011, II).
- Na aula observada, os alunos deveriam ter levado o conto trabalhado na aula anterior, mas a maioria não obedeceu, obrigando a professora a iniciar um novo tópico (2011, III).
- Ao pedir a opinião dos alunos sobre o que fazer com relação às tarefas, os alunos pediram para fazer em casa alegando que lá conseguiriam se concentrar melhor. O estagiário perguntou se eles iriam realmente se comprometer em trazer as folhas na aula seguinte e eles disseram que sim, mas menos da metade o fez (2011, III).
- O estagiário decidiu dividir os alunos em grupos e ler os textos. Ele propôs um jogral, deixando a leitura de cada frase por conta de um aluno. Entretanto, 90% se manifestaram veementemente contra, alegando que não sabiam ler (2011, III).
- Infelizmente, mais da metade da turma não havia lido o texto em casa e não prestou atenção na leitura feita em aula (2011, III).
- Alguns alunos não empenharam o mínimo esforço em tentar explorar os textos e as questões de interpretação, mas, quando outros fizeram o trabalho por eles, ficaram curiosos e parecem ter se arrependido por não ter lido o texto em outro momento (2011, III).

- Poucos alunos entregaram a tarefa solicitada (2011, III).
- No dia da apresentação dos primeiros três grupos, nenhum deles tinha o trabalho pronto (2011, III).
- Apesar do horário que havia sido acertado, às 7h30min, o estagiário contou com cerca de oito alunos em sala no horário combinado. Assim, teve que esperar até às 7h50min, quando já podia encontrar metade da turma em sala de aula (2011, III).
- As estagiárias relatam que os alunos conversavam entre eles em voz alta (2012, I).
- Dos 30 alunos, somente oito quiseram ler os seus textos ou dos colegas (2012, I).
- Os alunos começaram a falar entre eles, fugindo do tema e foi difícil chamar sua atenção de novo (2012, I).
- Os alunos disseram que não tinham o caderno de Produção Textual, entretanto o professor titular os desmentiu (2012, I).
- Os alunos demoraram mais de 30 minutos para copiar e responder cinco questões sobre um vídeo visto em aula e foi difícil corrigir se estavam corretas, pois as estagiárias não conseguiam fazer com que parassem de conversar entre eles (2012, I).
- Cansadas da contínua insistência e as inúteis chamadas de atenção aos alunos, as estagiárias colocaram no quadro, brevemente, as características do conto e pediram para que copiassem (2012, I).
- Alguns alunos não fizeram a atividade em casa, o conto, e pediram para entregar depois (2012, I).
- Muitos alunos não digitaram seus contos e, conseqüentemente, não os enviaram às estagiárias. Dos 35 alunos inscritos na turma, somente 13 enviaram seus contos por e-mail e três entregaram seu caderno de redação com o seu conto escrito à mão para correção (2012, I).
- Boa parte do grupo não tinha enviado a atividade solicitada pelas estagiárias (2012, I).
- Alunos conversavam entre si em voz alta (2012, I).
- Mais da metade da turma decidiu ignorar as atividades e driblá-las (2012, I).
- Falta de compromisso dos alunos, talvez pelo fato de as estagiárias não serem “o professor titular da disciplina”, resultou em poucos textos no final da atividade com microcontos (2012, I).
- Foi constatado pelas estagiárias desrespeito aos horários por parte de alunos e professores (2012, II).

- A professora titular participou poucas vezes da aula e nas vezes que participou ficava corrigindo provas de outras turmas ou tendo conversas paralelas com uma das alunas, atrapalhando o andamento do projeto (2012, II).
- Dos 27 alunos que realizaram as avaliações (duas avaliações e recuperação), 20 realizaram a avaliação um e dois, sete não participaram de no mínimo uma delas e um aluno não participou de nenhuma (2012, II).
- Todo o conhecimento escolar, por mais diferente que seja abordado, é indiferente para um determinado grupo de alunos (2012, II).
- Um aluno ficou com fones de ouvido em aula, outra aluna ficou escrevendo no caderno e também não acompanhou a aula (2013,I).
- Alunos agitados não faziam a tarefa pedida pela professora (conversas, risadas e uso do celular) (2013,I).
- A aula de filosofia foi realizada na sala de informática e a maioria dos alunos estava acessando o Facebook ou jogando (2013,I).
- Na aula de inglês, havia muita conversa, embora o professor pedisse silêncio. Ele ameaçava mandar os alunos para o SOE (Serviço de Orientação Educacional). Além da conversa, os alunos, em sua maioria, não participavam da aula (2013,I).
- Muito apego ao celular e aos fones de ouvido (2013,I).
- Resistência à realização de atividades (2013,I).
- Uso de fones de ouvido em sala (2013,I).
- Indiferença por parte de alguns alunos sobre o que é trabalhado (2013,I).
- Dificuldade em fazer alguns participarem verbalmente das aulas (2013,I).
- Alunas se negavam a realizar a atividade (2013,I).
- Um aluno que não fazia a atividade distraía outro que tentava escrever (2013,I).
- Plágio integral de textos na internet (2013,I).
- Aluno resistente em realizar a reescrita (2013,I).
- Antes da escolha da turma, o estagiário observou duas aulas de um terceiro ano, mas desistiu, pois era uma turma muito agitada (2013, II).
- Os alunos chegavam com 10 minutos de atraso no primeiro período (que era apenas um e na sexta-feira) (2013, II).
- Desde o início, o estagiário percebeu uma tendência imediatista dos alunos em relação às tarefas, o que parece ser um sintoma das gerações jovens atuais: conectados a seus aparelhos eletrônicos, celulares e internet. Os alunos mostram-se ansiosos a

preencherem a obrigação da sala de aula, para poderem viver suas vidas fora dela (2013, III).

- Pouquíssimos alunos entregaram o trabalho na aula combinada (2013, III).
- Dificuldade nas respostas. Segundo o estagiário, o grande problema é que os alunos evidenciavam não ter feito uma leitura do texto trabalhado ou não ter tido insistência na leitura do texto (2013, III).
- Turma dividida e agitada (2014, I).
- Uso descontrolado do celular por parte dos alunos (2014, I).
- Os alunos tinham dificuldade de lembrar o que tinha sido trabalhado na aula anterior. Este fator somado às faltas constantes e a demora em obter condições favoráveis de aula, reduziram o tempo efetivo de aula e tornaram bastante lento o processo de ensino-aprendizagem (2014, I).
- Professores e alunos chegam dez minutos após o alarme de término do intervalo (2014, I).
- Há uma demora dos alunos na hora da entrada na escola (2014, I).
- Os alunos aproveitam a troca de períodos para circular fora da sala de aula. Nisso acaba se perdendo tempo (2014, I).
- Em aula, a estagiária solicitou que os alunos lessem silenciosamente um texto, mas eles não fizeram o que ela pediu e ficaram conversando. Então, pediu que lessem em voz alta, o que também recusaram (2014, I).
- Grêmio estudantil solicitou entrar na sala para uma conversa e rebateram as colocações da direção (que repreendeu o protesto feito pelos alunos que bloqueou a avenida Bento Gonçalves). A conversa se tornou uma discussão generalizada e por mais que a professora regente tentasse intermediar, pedisse que fossem breves e tentasse acalmar, nada funcionou (ela ficava na sala com a estagiária). Ficaram em torno de 15 a 20 minutos e depois disso os alunos ficaram agitados (2014, I).
- Relação conflituosa entre direção, alunos e grêmio estudantil. Nisso a escola se mostrou bastante dividida (2014, I).
- Alunos agitados. Havia muita conversa em tom alto e dispersão. Não houve maneira de se sobrepor à voz destes alunos (2014, I).
- Alunos não queriam participar da discussão proposta (2014, I)..
- Uso do celular em sala de aula (como distração) (2014, I).

- Alguns alunos aproveitaram o espaço de tempo, causado pela falta de professores, para ir ao posto de gasolina perto da escola beber álcool, sendo que todos são menores de idade (2014, I).
- Alunos agitados – colegas justificaram a agitação dizendo que estariam bêbados. Além disso, três alunos dormiram durante a aula, apesar dos chamados da estagiária (2014, I).
- Apenas uma aluna realizou a tarefa solicitada (2014, I).
- A maioria da turma deixou o material entregue pela estagiária (para ser usado em aula) em casa (2014, I).
- Os alunos que se recusaram a fazer a tarefa levantaram uma discussão em sala de aula sobre a proposta da estagiária, a escrita de diário pessoal, alegando que não se sentiam confortáveis em escrever algo pessoal para outra pessoa ler (2014, I).
- Estagiária notou cheiro de bebida alcoólica nos alunos (2014, I).
- Dos três alunos que dormiam, dois acordaram e começaram a se beijar. Isso trouxe agitação na turma, com gritos de “Isso aqui não é motel”. A estagiária chamou a atenção dos alunos e pediu que mudassem de lugar, mas eles se recusaram (2014, I).
- Alunos se recusavam a mudar de atitude (conversa alta e mudança de lugar para conversar) (2014, I).
- Apenas um aluno leu na íntegra o livro distribuído pela estagiária (2014, I).
- A estagiária chamou alguns alunos para conversar do lado de fora da sala sobre o seu comportamento, mas eles não encararam a conversa com seriedade (2014, I).
- Turma barulhenta e desorganizada (2014, II).
- Alunos não trouxeram o livro didático solicitado pela professora (2014, II).
- Bagunça em sala de aula (2014, II).
- Celulares disputavam a atenção da aula com a estagiária (2014, II).
- Os alunos demoraram muito tempo para se organizar: deviam mudar de duplas para a realização de uma tarefa. Isso dificultou a realização dela (2014, III).
- Os alunos estavam muito agitados (2014, III).
- Com base nas atividades individuais que tinham sido entregues em uma aula anterior, a estagiária percebeu que alguns (poucos) alunos a realizaram de forma descuidada (2014, III).

- Os alunos demonstraram não prestar atenção na leitura dos enunciados. Isso dificultou a realização das tarefas, o que ficou evidente no mau empenho da maioria dos alunos (2014, III).
- Um número significativo de atividades não foi entregue (2014, III).
- Uso da internet em sala de aula: como o colégio libera o sinal wi-fi para todos, os alunos utilizam esse recurso para uso do celular (2014, III).

2.4 PROBLEMAS NA ÁREA DA APRENDIZAGEM

- Ao realizar um exercício, ninguém se lembrou das funções dos conectivos (2010, I).
- Alunos relataram achar difíceis as questões de uma folha de atividades entregue pela estagiária, principalmente aquelas destinadas à reflexão linguística. Isso espantou a estagiária, pois a professora regente disse que já haviam estudado aquilo, ou seja, seria apenas uma revisão do tempo verbal presente do indicativo (2010, II).
(As perguntas eram: *Por que você acha que o presente do indicativo predomina no texto?* e *Em que outros tipos de textos podemos encontrá-lo?*).
- Os alunos não demonstraram compreensão ao chegar a uma parte da atividade que tratava da análise e reflexão das formas verbais no texto (*Você conhece algum prejudicado pela televisão?*, de Mário Prata), sendo um conteúdo que, segundo a professora titular, já haviam trabalhado (2010, II).
- Na primeira escrita, a estagiária constatou que alguns textos estavam extremamente mal escritos (2011, II).
- Ao trabalhar narração, a estagiária observou que uma aluna não tinha entendido a estrutura do texto narrativo. Além disso, muitos textos tinham marcas orais (2011, II).
- Constatação de dificuldades ortográficas e semânticas nos textos dos alunos (2011, II).
- Alunos estavam achando difícil o ritmo das aulas, pois não estavam acostumados à cobrança (2011, II).
- Dificuldade por parte dos alunos em entender a estrutura da redação, o que acarretou em não respeitar a proposta e deixava os textos confusos e incompletos. Isso ocupou muito tempo nas aulas, o que não era esperado pela estagiária (2011, II).
- Alunos não estão acostumados à autonomia (2011, III).
- Alunos não estão acostumados a ler um texto até o fim (2011, III).

- A imensa maioria dos alunos se limitava a perguntar ao término dos minidebates sobre as questões: “Tá, professor, qual é a resposta certa?” (2011, III).
- Os alunos voltavam a perguntar sobre respostas certas, mesmo o estagiário tendo explicado que em Literatura as questões não podem se resumir a certo e errado (2011, III).
- Segundo o estagiário, os alunos não gostam de ler. Ou não gostam porque não sabem ou o contrário. Acredita que muitos deles poderiam ser diagnosticados como analfabetos funcionais (2011, III).
- Como costumava fazer, o estagiário entregou folhas com as tarefas e pediu que os alunos lessem o texto e buscassem nele as respostas das questões, presentes na última página, mas nenhum deles conseguiu ler mais que três parágrafos na mesma aula. Alguns não conseguiram ler ao menos o primeiro parágrafo (2011, III).
- Ao serem questionados sobre que tipo de leitura costumavam fazer em casa, salvo algumas exceções que se interessavam por leituras como a saga *Crepúsculo* e *Harry Potter*, a grande maioria relatou que não costumava ler, ou seja, não conseguiam identificar a internet (que certamente utilizavam) como meio de leitura (2011, III).
- Segundo as estagiárias, os alunos demonstraram dificuldade em sintetizar informações levando em conta o leitor (2012, I).
(As estagiárias estavam trabalhando o microconto).
- Dificuldade dos alunos em selecionar personagens bem caracterizados e com relevância no conto, dificuldade em adicionar falas às personagens e criar um texto com uma introdução, um desenvolvimento que compreenda um conflito e clímax, e um final onde se apresente a solução do conflito (2012, I).
- As estagiárias consideram que os alunos estão acostumados a escrever pouco e o que vem à cabeça deles, não se detendo para pensar e muito menos reler o que escreveram (2012, I).
- Desnível imenso de aprendizado (2012, II).
- Alunos não sabiam como procurar palavras no dicionário (2012, II).
- A turma não demonstrou compreensão pelo conteúdo trabalhado pela professora titular (2012, II).
- Pelos textos entregues pelos alunos, as estagiárias notaram que eles não praticavam as regras de acentuação trabalhadas. Elas constatam que eles compreenderam a regra, mas não se apropriaram dela (2012, II).

- Segundo as estagiárias a turma, de um modo geral, foi mal na prova sobre acentuação: média de 1,5 em uma prova que valia 3,0 (2012, II).
- Erros ortográficos grosseiros como “geito” e “otimo” (2012, II).
- Problemas referentes à expressão nos textos dos alunos (uso dos porquês, uso excessivo de vírgulas, concordância e regência, crase etc.) (2012, III).
- Havia dificuldade em entenderem a diferença entre gênero textual e editoriais de revista (2013,I).
- Alunos com dificuldade em argumentar (2013,I).
- Confusão de gêneros (artigos de opinativos e reportagens) (2013,I).
- Evidente falta de prática na escrita em alguns textos (2013,I).
- Deficiências de formação quanto à gramática normativa (2013,I).
- A faixa etária da turma era de 16 a 19 anos, porém havia dois alunos que destoavam: um de 27 anos e um de 66. Estes tinham muita dificuldade para ler, escrever e interpretar (2013, II).
- Ao serem questionados pelo estagiário, poucos responderam que liam e escreviam (2013, II).
- Durante uma das aulas, o estagiário notou muita dificuldade por parte de dois alunos para escrever. Ele chegou a pensar que um deles não sabia escrever ou era analfabeto funcional (2013, II).
- Toda a turma tem dificuldade com a interpretação das ordens (enunciados) escritas ou oralizadas (2013, III).
- Os alunos demonstraram dificuldades em encontrar advérbios no texto em uma tarefa (2013, III).
- O estagiário teve que repetir muitas vezes a ordem do trabalho, primeiramente à turma inteira, depois individualmente para alguns grupos e, mesmo assim, recebeu trabalhos em que a ordem solicitada não era respeitada (2013, III).
(Os alunos deviam escrever um texto com base em uma atividade anterior: divididos em cinco grupos, receberam uma imagem e uma folha de jornal, eles deviam colar a imagem em uma folha em branco e recortar do jornal um substantivo, um verbo, um adjetivo, um advérbio e colar aleatoriamente em alguma linha da folha. Com base nessa folha, e respeitando a ordem das palavras que nela se encontravam, deveriam escrever um texto).
- Problemas de estrutura e de ortografia nos textos dos alunos (2014, I).

- Dificuldades em escrever sobre o tema proposto, algo pessoal sobre a infância como um relato de diário pessoal. O que a estagiária pensou ser um tema fácil foi tido como difícil para muitos alunos (2014, I).

2.5 PROBLEMAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

- A professora titular é “gramatiquêira assumida” e afirma que é necessário primeiro dominar a regra para depois jogar o jogo (2010, I).
- O estagiário acredita que a sua falta de pulso ou comando, a condição da própria idade dos alunos (jovens e adultos) e o momento que vive a educação contribuíram para os pontos baixos do projeto (2010, I).
- O estagiário acredita que lhe faltam aperfeiçoamentos intersubjetivos (2010, I).
- Observa que a aula de português é alicerçada na Gramática Normativa (2010, II).
- Professora titular não prepara mais aulas (2010, III).
- Aula tradicional: a professora regente afirmou não ter mais paciência para trabalhar com texto (2010, III).
- Estagiária não pode dar pontos para a colaboração dos alunos durante as aulas (algo que queria), pois o professor titular pediu para que não o fizesse (2011, I).
- Professor titular comete atrocidades docentes (2011, I).
- Professor titular não prepara as aulas e nunca sabe onde parou no conteúdo (2011, I).
- Professor titular dá aulas sempre iguais independentemente da turma (2011, I).
- Metodologia observada: sintetizar rapidamente os períodos literários, com autores e obras, e resumos de alguns livros (2011, I).
- Não há leitura e nem produção escrita (2011, I).
- Quanto à avaliação observada: não há pontos por participação e nem mesmo por pesquisas. Há apenas uma prova com questões de múltipla escolha (2011, I).
- Estudo de literatura apenas para passar no colégio ou no vestibular (2011, I).
- A professora titular nunca ia até os alunos: ou estava escrevendo no quadro ou sentada fazendo chamadas, corrigindo provas, trabalhos etc. (2011, II).
- Durante o período de observação, a professora não utilizou outros espaços da escola (biblioteca, auditório e sala de informática) (2011, II).
- Aulas de português eram sempre iguais: professora escrevia no quadro e os alunos copiavam. A professora titular tinha como fonte de referência a “Gramática em 44

lições” de Francisco Platão Savioli. Os conteúdos e exercício eram retirados desse livro (2011, II).

- Modelo pedagógico autoritário e arcaico (2011, II).
- A estagiária soube por um aluno que no trimestre anterior a professora titular não havia feito prova (que era a única avaliação) e ele ficou com nota sete. Ao questionar a professora, esta respondeu que “deu a nota para ele” (2011, II).
- Dificuldades em encontrar argumentos que convencessem os alunos a entregar seus textos (2011, II).
- A aula de Literatura da professora titular é bastante tradicional, embora em um aspecto seja mais atualizada: por vezes faz perguntas que incitam reflexão (2011, III).
- Professora titular fez perguntas a respeito dos textos *A cigarra e a Formiga* de Monteiro Lobato e *A cigarra e a Formiga* de La Fontaine, mas não deixou muito tempo para os alunos responderem e, ao não receber a resposta esperada, transmitiu a informação (2011, III).
- O estagiário relata que o aluno não é bobo, ele percebe que o trabalho do professor em geral é fraco, cheio de dúvidas e incertezas, além de mostrar pouquíssima eficiência (quanto à língua ser trabalhada de forma estanque e descontextualizada) (2011, III).
- O ensino de português está voltado a atender ao mercado de concursos (visão gramatical exclusivamente) (2012, II).
- Ensino estruturalista e fortemente gramatical (2012, II).
- Professora disse não usar textos em sala de aula (2012, II).
- Ao ser questionada pelas estagiárias se costumava pedir produção textual, a professora titular disse já ter tentado em um ano anterior, mas que não tinha dado certo porque não sabia por onde começar a corrigir (2012, II).
- Professora titular compara seus alunos do EJA (onde um semestre equivale a um ano escolar) com alunos que cursam o Ensino Médio regular e os chama de “fraquinhos” (2012, II).
- A professora que substituiu a professora titular definiu tonicidade como a sílaba forte da palavra, que podemos identificá-las quando a chamamos. As estagiárias consideraram essa definição superficial e inapropriada (2012, II).
- A EJA não recebe tratamento que condiga com suas condições de aprendizado, mas é rotulada, por seus professores, como inferior em relação ao empenho dos alunos do turno inverso, regular (2012, II).

- Decepção com o funcionamento da escola, na qual acredita que o problema principal são os professores (2012, II).
(A estagiária relata isso em suas considerações pessoais com base na experiência que teve com a professora titular: aulas gramatiqueras, ela não trabalhava com leitura de textos por achar perda de tempo e, além disso, dava as mesmas aulas e provas para os alunos do EJA que utiliza no ensino regular).
- Uma das estagiárias relata que sua formação na universidade não se preocupou em ensiná-la regras, mas a rompê-las. No entanto, se pergunta como romper com algo que não conhece tão profundamente. Isso se referindo à gramática normativa. Embora tenha estudado para preparar as aulas, ela afirma ter se sentido insegura e que essa insegurança para explicar a matéria será um problema que precisará enfrentar nas próximas demandas (2012, II).
- Estagiária notou uma discordância entre o que a professora titular falou e o real estado das coisas: ela disse dar voz aos alunos e trabalhar com o texto, mas a turma comemorou a entrada da estagiária (2012, III).
- Texto usado como pretexto: professora preocupa-se estritamente que os alunos enumerem elementos e os reconheçam, ignorando todo o esforço criativo deles, a maneira como eles estão construindo seus textos, o que invalida os processos de escrita e reescrita (2012, III).
- Em aula, a professora titular afirmou que ninguém naquela sala era escritor, nem deveria ter a pretensão de ser, em tom de comédia (2012, III).
- A professora titular não sabia qual era o conteúdo programático da disciplina (2012, III).
- Não existe um modelo de avaliação bem definido (2012, III).
- Evidente falta de planejamento por parte da professora regente (2012, III).
- A professora solicitou uma narração e, ao ser questionada sobre a quantidade de linhas que o texto deveria ter, afirmou: "Por volta de 30 linhas, não mais que isso, porque quanto mais vocês escrevem, mais erram" (2012, III).
- Pouca conversa com os alunos por parte da professora titular, ela apenas apontava e corrigia erros (2012, III).
- Professora titular pediu um tempo da primeira aula da estagiária para cobrar o tema, mas no dia da aula disse que precisava recuperar aula em outra turma. Isso deixou a

estagiária preocupada, pois havia preparado material para preencher apenas uma parte da aula (2012, III).

- Durante a observação, a estagiária relatou que a professora de história mandou os alunos lerem um texto enquanto pensava no que faria depois (2013,I).
- Após a leitura do texto pelos alunos, não foi feita nenhuma pergunta de interpretação. A professora apenas explicou o texto. Além disso, não explicou expressões consideradas difíceis pelos estagiários (2013,I).
- Ao ser questionada se Constantinopla era uma país, a professora de história respondeu que sim (2013,I).
(No decorrer da Idade Média, Constantinopla foi a maior e mais rica cidade da Europa).
- Na aula de filosofia, a proposta era a conclusão dos mapas astrais dos alunos (2013,I).
- Durante a aula de filosofia, os estagiários escutaram a conversa do professor com um aluno e ficou claro para eles que o professor jogava cartas para os alunos que lhe pedissem (2013,I).
- Os estagiários constataram que o professor pronunciava erradamente as palavras em inglês (2013,I).
- Um dos estagiários afirma que lhe faltam conhecimentos para compreender a mentalidade infanto-juvenil (2013,I).
- O estagiário sentiu falta de compreensão por parte dos professores frente à realidade dos alunos (2013, II).
- Muitos dos professores vociferavam preconceitos de classe o tempo todo e chamavam os alunos num modo geral de estúpidos. Estes professores gostavam dos alunos que não tinham dificuldades (2013, II).
- Já na turma em que realizaria o estágio, ao entrar a diretora e a supervisora na sala de aula, uma aluna reclamou do atraso dos professores no primeiro período e no período após o intervalo. Segundo ela, os professores só passavam a matéria no quadro e não explicavam porque não dava tempo devido ao atraso (2013, II).
- Professora titular passa uma lista imensa de pronomes no quadro, lê e explica de modo geral (2013, II).
- A professora regente consultou o caderno dos alunos, pois parecia não saber muito bem onde tinha parado. Ela passou um texto no quadro e pediu que os alunos

circulassem e nomeassem os pronomes. Não houve discussão sobre o texto e não houve leitura (2013, II).

- Faltava prática de escrita e a reflexão de que a língua portuguesa pertence a eles (2013, II).
- Ao mostrar a produção dos contos à professora regente, ela insistiu em apontar os “erros de português” e não pareceu muito interessada de fato no texto que eles produziram. Segundo o estagiário, ela não se deu conta de que ali tinha o esforço de quem trabalhava o dia inteiro, de quem tinha sérios problemas em casa e que, mesmo assim, conseguiu se abstrair de tudo para poder imaginar (2013, II).
- A aula de português estava excluindo os alunos daquilo que lhe pertence: a língua. Eles apenas copiavam, preenchiam lacunas e apagavam suas respostas erradas (2013, II).
- Estagiário sentiu grande dificuldade em unir a proposta curricular com o planejamento inicial (2013, III).
(Havia uma pretensão de trabalhar músicas e outros gêneros, mas acabou fazendo apenas uma aula com a presença da canção) (2013, III).
- A professora utilizava exercícios gramaticais que eram trazidos por ela e passados no quadro. Isso sem o uso do texto (2014, II).
- Métodos de ensino conservadores. Sobre o projeto da estagiária, a professora titular falou: “muito bonito, muito interessante como estágio, mas na vida real tu vais perceber que não é assim e vais trocar a forma de dar aula” (2014, II).
- Segundo a estagiária, nem sempre os conceitos teóricos foram suficientes para sanar as dúvidas ou responder todas as situações apresentadas durante o estágio (2014, II).
- Algumas vezes a estagiária ficou sem ação quando os alunos bagunçavam (2014, II).
- Nos primeiros dias do estágio, o professor titular acompanhava toda a aula fazendo intervenções. Segundo a estagiária, a presença dele confundia os alunos na questão de “a quem devo me dirigir” (2014, III).
- As aulas do professor titular são essencialmente expositivas e ele acaba falando sozinho na aula enquanto muitos alunos mostram desinteresse e dormem no período de aula (2014, III).
- Os alunos pareciam entediados e nunca foram convidados a participar da aula do professor titular durante a observação (2014, III).

- O professor regente utilizava uma linguagem rebuscada e termos linguísticos muito avançados para alunos do Ensino Médio (o estágio foi realizado no 1º ano), como *signo linguístico* e teorias de Jakobson (2014, III).

2.6 PROBLEMAS DE GESTÃO ESCOLAR

- Segundo o estagiário, encontros órfãos de 45 minutos eram de pouco aproveitamento (2010, I).
- O laboratório de informática está desativado em razão da ausência de uma pessoa que fique responsável por esse lugar (2010, II).
- Burocracia para reservar a sala de vídeo, o que a deixa vazia (2011, I).
- Por serem adultos, não são obrigados a ficar na escola. Muitos têm mais que 25% de ausência e não são reprovados (2011, II).
- Ao perguntar sobre um aluno que estava na chamada e nunca tinha ido à aula para uma professora de outra disciplina, soube que ele se matricula todos os anos, mas só aparece nas últimas semanas de aula e, mesmo assim, é sempre aprovado. A professora revelou que tentou rodá-lo, mas se envolveu em uma grave briga com a direção da escola, pois isso envolve tanta burocracia que a maioria das escolas acha que não vale a pena tomar tal atitude (a reprovação) (2011, II).
- Alunos com 40,5% de faltas não são reprovados (2011, II).
- Diretor diz ao estagiário que assumiu a direção um pouco às pressas, sem preparação anterior, devido a problemas entre a antiga diretora e a escola; portanto, ainda estava se integrando aos assuntos burocráticos e organizacionais (2011, III).
- Há bastante comunicação entre os professores, mas, efetivamente, pouquíssimas mudanças (2011, III).
(Houve a determinação no conselho de classe de um espelho de sala e da proibição do chimarrão e fones de ouvido. Contudo, os alunos continuaram com seus antigos hábitos em todas as disciplinas).
- A biblioteca possui livros didáticos, mas eles não são usados na aula de Literatura (2011, III).
- Poucos períodos da disciplina de Literatura por semana: dois (2011, III).
- Os dois períodos de Literatura eram divididos em dois dias da semana. Em um dos dias a aula iniciaria às 7h30min, mas, como era de costume por parte dos alunos e dos

professores, a primeira aula iniciava por volta das 7h50min, fazendo com que o período de 50 minutos durasse 30, o que prejudicava a aula do estagiário (2011, III).

- No dia em que estava prevista a continuação da produção textual dos alunos, o estagiário só pode fazer a chamada e sortear os grupos para a apresentação devido a uma palestra que aconteceria: Palestra Jovem do Futuro (2011, III).
- Estagiárias iniciaram a docência forçadamente, sem preparo prévio sobre o conteúdo: a professora de português foi substituída pela de literatura, que estava dando aula a duas turmas, e pediu para que as estagiárias dessem os exercícios feitos por ela (2012, II).
- A professora titular teve que sair da turma porque um professor havia faltado e ela teve que dar aula para outra turma. Ela ficou responsável pelas duas turmas ao mesmo tempo (2013, II).
- Como a entrega dos UCAs (nome derivado do projeto governamental Um Computador por Aluno) é controlada por funcionários da escola, o tempo que os alunos levaram para buscar os computadores foi mais longo que o esperado (2012, I).
- As estagiárias já haviam conversado com a coordenação para realizar o estágio em Literatura, mas em função da delicada situação familiar em que a professora de português se encontrava (perda familiar), a coordenação reconsiderou e encaminhou as estagiárias para ela, pois aliviaria a sua carga horária (2012, II).
- O caderno de chamada não foi entregue às estagiárias (2012, II).
- Não há uma proposta voltada para a demanda dos alunos adultos: o colégio relaciona “continuidade nos estudos” a “inserção em algum concurso”, aparentemente não cogitando políticas públicas de acesso ao Ensino Superior (2012, II).
- Os alunos questionaram a professora titular sobre a merenda: parece que havia rumores de que alguns alimentos não seriam mais oferecidos. A professora explicou que havia problemas com fornecedores (2012, III).
- O estagiário não foi avisado que ocorreria o conselho de classe no dia de sua aula (2013, II).
- Devido aos protestos, não teve aula, e o estagiário não foi informado pela direção. Felizmente, um aluno o alertou via Facebook (2013, II).
- No dia da prova e da autoavaliação, a maioria dos alunos não estava presente. Segundo os alunos, havia um aviso no portão da escola dizendo que não haveria aula (2013, II).

- Os horários da aula de Língua Portuguesa haviam sido alterados sem aviso prévio ao estagiário. No fim, ele acabou realizando a aula substituindo o período de outro professor que não compareceu ao colégio. Segundo o estagiário, essa desestruturação na organização da instituição é um fato que explica as impressões de mudança do perfil tradicional e forte do ensino no colégio em que estagiava (2013, III).
- Grande quantidade de livros didáticos empilhados na sala de vídeo da escola ainda lacrados, ou seja, não são utilizados nem distribuídos aos alunos (2014, I).
- Um dos blocos de livros didáticos lacrados é utilizado como contrapeso para que a porta se mantenha fechada, já que possui uma falha no trinco (2014, I).
- As aulas de Português só começaram no fim de março devido à demora na nomeação e demais tramites (2014, I).
- O horário da turma prevê apenas dois períodos de português na semana e eles são separados, o que influenciou negativamente na linearidade e no seguimento das aulas (2014, I).
- Ao chegar à escola, a estagiária descobriu que não haveria aula naquela semana devido ao conselho de classe e, além disso, ela estava incumbida de fechar as notas da turma e trazer no dia seguinte, em que seria realizado o conselho da sua turma (2014, I).
- Os alunos tinham o livro didático, mas não utilizavam (2014, II).
- Livros didáticos acumulados na biblioteca (2014, II).
- Estagiária não conseguiu reservar a sala de vídeo (2014, III).

2.7 PROBLEMAS DE OUTRAS ORDENS

- Estagiária não pode comparecer à escola, pois ficou doente (2010, II).
- A estagiária dividiu o período de estágio com a professora titular, pois seus horários não permitiam que ela assumisse a turma em todos os horários (2010, III).
- As aulas da estagiária duraram dois meses e meio e, segundo ela, em tão pouco tempo não é possível sublevar todo o pensamento criado durante anos de escola (2010, III).
- Alunos consideram o trabalho como um empecilho e apontam também o descaso da escola. Além disso, revelam que os professores também estão cansados e que dão aulas de má qualidade, terminando a aula mais cedo e não exigindo tanto quanto deveriam. Segundo a estagiária, os depoimentos dos alunos deixaram clara a postura

negligente e irresponsável da escola, que trabalha para livrar-se dos alunos ao invés de formá-los (2011, II).

- As estagiárias afirmam que período de estágio é curto demais para provocar mudanças drásticas (2011, II).
- As estagiárias não conseguiram atender a todas as demandas gramaticais da professora (acentuação, uso dos porquês e de hífen) em virtude do tempo (o uso de hífen não pode ser atendido) (2012, II).
- O projeto inicial foi alterado a fim de atender as demandas curriculares de forma que a turma pudesse retornar ao modo de ensino anterior com condições de serem avaliados e aprovados. Desse modo, as gramáticas tradicionais também foram consultadas (2012,II).
- Estagiárias decidiram utilizar o quadro negro para tratar separação silábica, pois consideraram não haver muito conteúdo. Entretanto, a cópia e a explicação levaram um período inteiro (2012, II).
- As estagiárias consideraram de grande dificuldade o fato de um semestre, no EJA, equivaler a um ano no ensino regular. Isso as forçou a atender rigidamente à demanda da professora titular com os conteúdos (2012, II).
- A estagiária só pode fazer uma atividade introdutória com o último gênero trabalhado, a ata, devido ao tempo do estágio (2012, III).
- Alunos não compreendem não só a necessidade, mas a indissociabilidade entre trabalho e estudo (2013, I).
- Segundo o estagiário, pelo fato de a escola estar localizada em um bairro da periferia, os alunos trouxeram para a sala de aula muitos problemas pelos quais passavam no dia a dia: violência policial, drogas, a necessidade de trabalhar durante o dia e estudar à noite (2013, II).
- O estagiário não conseguiu ter um contato construtivo com a diretoria ou com a professora titular. A diretoria estava sempre ocupada e a professora titular não assistiu nenhuma das aulas, apenas queria que trabalhasse fonologia (2013, II).
- Muitos alunos chegavam quase sempre atrasados e, às vezes, bem cansados (Ensino Médio noturno, muitos trabalhavam durante o dia) (2013, II).
- Em um dia, por conta de uma greve, havia apenas quatro alunos em sala de aula. Este era o dia em que o estagiário tinha previsto a finalização dos contos de terror (projeto escolhido) (2013, II).

- Ao trabalhar uma atividade de escrita num sentido de proximidade cotidiana e temporal, um aluno fez a seguinte reclamação: “Por que todo o professor pede para escrevermos coisas do passado? Eu não gosto do meu passado!” (2013, III).
- Alguns alunos não fizeram a atividade conforme o enunciado pedia (2013, III).
(O enunciado da questão era: *Escreva uma carta ficcional, respondendo à canção “Dias atrás”. Você será a pessoa para quem o eu lírico da canção escreveu a letra.* Entretanto, alguns escreveram sua opinião sobre a canção).
- Na turma estavam presentes três meninas grávidas. Duas abandonaram as aulas durante o período do estágio e outra permaneceu até o bebê nascer (próximo ao fim do estágio) (2014, I).
- Apesar de solicitado, o professor titular não forneceu o programa da escola (2014, I).
- Uma equipe da direção da escola entrou em uma das aulas para uma conversa com os alunos sobre um protesto feito pelos mesmos que bloqueou a Avenida Bento Gonçalves. A direção repreendia a atitude deles. Isso ocupou um bom tempo da aula da estagiária (2014, I).
- Houve dificuldade por parte da estagiária em adequar-se ao novo sistema de avaliação das escolas estaduais: CSA, CPA e CRA (Construção Satisfatória de Aprendizagem, Construção Parcial de Aprendizagem e Construção Restrita de Aprendizagem, respectivamente). Ela considerou os conceitos muito vagos (2014, I).
- O projeto foi modificado porque a professora titular decidiu alterar o cronograma de conteúdos. Em princípio, a estagiária deveria abordar as primeiras escolas literárias e depois a professora pediu que focasse no modernismo (2014, II).
- A escola costuma realizar o conselho participativo individual (em que os alunos procuram os professores para saber o conceito que atingiram no trimestre) em turno inverso, mas a estagiária teve que fazer isso em aula, então, chamava cada aluno individualmente enquanto os demais realizavam a atividade que foi proposta na aula. Como a estagiária não pode acompanhar de perto a realização da atividade, os alunos demoraram mais tempo que o esperado (2014, III).
- Às vezes, os alunos demoravam muito mais tempo do que a estagiária havia planejado na realização das atividades, e isso atrasava um pouco o planejamento (2014, III).

3. PROBLEMAS MAIS FREQUENTES

Tendo em vista que comentar e buscar as origens de cada problema que surgiu nos relatórios seria um trabalho que, além de cansativo e com poucas possibilidades de aprofundamento, fugiria da natureza de um TCC, optei por destacar e dar atenção àqueles problemas que tiveram um maior número de ocorrências.

O quadro abaixo apresenta os sete problemas mais frequentes em salas de aula e suas respectivas categorias:

Quadro 1 – Problemas mais frequentes em sala de aula

Problemas	Número de relatórios em que ocorrem	Categoria em que se encontram
Aulas tradicionais baseadas na gramática normativa, em períodos literários ou aulas essencialmente expositivas	11	Problemas na formação docente
Problemas de aprendizagem ligados ao ensino de LP	11	Problemas na área da aprendizagem
Alunos não realizaram as atividades ou se recusaram a participar das aulas	11	Problemas comportamentais
Faltas. Inconstância dos alunos em sala de aula	10	Problemas motivacionais e de interesse
Desinteresse	9	Problemas motivacionais e de interesse
Dispersão I (conversas, agitações e bagunça em sala de aula)	9	Problemas comportamentais
Dispersão II (uso de celular e/ou de outras tecnologias desviando o foco da aprendizagem)	6	Problemas comportamentais

Com base no quadro, embora seja do conhecimento de todos os professores que o texto é o objeto de ensino de Língua Portuguesa e de Literatura como podemos constatar nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 2000 e nos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul de 2009, em 11 relatórios vemos que o ensino de língua materna continua preso ao ensino da gramática normativa e de períodos literários. Destes 11 relatórios, dez estágios foram realizados na disciplina de Língua Portuguesa e um foi realizado na disciplina de Literatura. Nas aulas de LP, os estagiários observam que o ensino de língua materna está alicerçado na gramática normativa e, na aula de Literatura, foi constatado o ensino de períodos literários em detrimento das obras literárias. Ou seja, em ambas as disciplinas o trabalho do texto está ausente. Tal constatação diz muito da formação do professor.

Desse modo, acredito que isso permite que se configurem algumas possibilidades: ou os professores continuam a crer, de fato, que o ensino da gramática normativa e o ensino de períodos literários descontextualizados são a melhor maneira de possibilitar o aprendizado da norma culta da Língua Portuguesa devido à formação que tiveram, ou os professores assumiram uma postura cômoda e passiva de meros executores do livro didático. Ou, ainda uma terceira possibilidade: eles continuam apenas reproduzindo os modelos de ensino de seus antigos mestres do Ensino Fundamental e Médio.

Em qualquer uma das alternativas ou nas três possibilidades, que efeitos produziram neles a realização da licenciatura em Letras? Ou que interesse tiveram numa formação continuada?

Os problemas de aprendizagem foram apontados em 11 relatórios. Esses problemas giram em torno da dificuldade na leitura e na escrita e também dificuldades em relação à reflexão linguística apontados pelos estagiários. Se, como se pode ver no item anterior, o ensino de Língua Portuguesa nas escolas está alicerçado na gramática normativa, como que os alunos chegam ao Ensino Médio sem dominá-la e sem condições de usá-la? Isso deixa claro que um ensino descontextualizado, fora do texto, mostra-se ineficiente. Além de não terem esse conhecimento, são privados de um contato mais aprofundado com o texto, o que explica a dificuldade de leitura e escrita em alunos do Ensino Médio, que já deveriam, por estarem concluindo a fase escolar, dominar estas habilidades, que podem ser consideradas como habilidades cidadãs. Isso, de certa maneira, nos remete ao problema anterior. Segundo Rubem Alves (2000, p. 24): *“Dentro de pouco tempo quase tudo aquilo que lhes foi aparentemente ensinado terá sido esquecido. Não por burrice. Mas por inteligência. O corpo não suporta carregar o peso de um conhecimento morto que ele não consegue integrar com a vida”*.

A não realização de atividades e a recusa em participar das aulas, apontadas também em 11 relatórios, foram consideradas um problema de comportamento, mas, como foi dito no capítulo anterior, as categorias não são puras, elas existem em intersecções. Esses comportamentos podem ser sintomáticos, pois eles podem estar revelando algo que não está explícito. No caso, a recusa em realizar atividades e participar das aulas pode estar ligada à falta de motivação, à falta de interesse, ou à falta de sentido para o aluno dessas atividades.

A ausência dos alunos em sala de aula, trazida em dez relatórios, será encarada como uma questão motivacional. Isso também nos mostra o desinteresse pela escola apontado no item seguinte do quadro (presente em nove relatórios). Essa alternância de alunos em sala de aula acaba por impedir que haja uma sequência e continuidade no ensino e, conseqüentemente, na aprendizagem. Se o professor não consegue trabalhar uma sequência e o aluno não consegue uma continuidade que lhe garanta a aprendizagem, o que acaba, via de regra, acontecendo? Alheamento, abandono.

Os dois últimos itens do quadro tratam da dispersão. Ambos estão ligados ao desvio do foco da aprendizagem em sala de aula. Hoje, além das relações interpessoais, as tecnologias também disputam espaço no ambiente escolar. Em um primeiro momento, a dispersão foi categorizada como um problema comportamental, mas ela também pode ser encarada com um problema motivacional uma vez que a escola deixa de causar interesse no aluno. Um aluno desinteressado, desmotivado pelo conhecimento ou pelo modo como o conhecimento é tratado na escola, encontra mais interesse em uma conversa com o colega, em música, nas redes sociais etc. do que na fala do professor. Que condições tem a voz do professor de competir com essas outras vozes que entram em sala de aula? Que preparo tem o professor para enfrentar e vencer esses problemas? Aqui também se insinua a questão da formação do professor.

Esse quadro evidencia que a escola perde seu papel anterior de referencial dentro da sociedade. Atualmente, ela parece estar passando por um processo de ruptura visível: *“Entram em cena outras instituições educativas, como o rádio, a televisão e toda a aparelhagem da cibercultura, que veiculam por meio de novas linguagens outros valores e toda espécie de conhecimento, perdendo a escola a exclusividade do saber e da verdade.”* (BRIGGMANN, 2000, p. 146). Antes, revestido de uma aura de prestígio, respeito e admiração, hoje:

Pari Passu, vai ocorrendo uma perda da identidade do professor. Com a divisão social do trabalho, de produtor de conhecimento passa a mero repassador de conhecimento. Hoje, o professor é um mero capataz que distribui tarefas, controla o tempo e fiscaliza os movimentos dos alunos (GERALDI, 1989 citado por BRIGGMANN, 2000, p. 146).

Essa situação no ensino apontada pelos autores está presente na grande maioria dos relatórios de estágio analisados. Assim, vemos que esse quadro vem se constituindo e, talvez, se agravando ao longo dos anos. E os alunos em meio a isso tudo?

Distantes dos professores e da direção, impedidos de participar, sem vez e sem voz, e sujeitos aos rigores do controle e da rotina escolar, muitos sentindo-se injustiçados por terem que repetir de ano, o que resta às crianças se não reagir a esse estado de coisas empunhando a única arma que lhes sobra? Talvez todo o comportamento e atitudes desses alunos seja uma resposta que tem seu significado (BRIGGMANN, 2000, p 160).

Diante desses problemas enfrentados pelo ensino e pelos seus agentes, proponho uma reflexão à cerca de como eles se configuraram.

4. SOCIEDADE, ESCOLA E PROFESSOR E A ORIGEM DOS PROBLEMAS

4.1 EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA IDADE ANTIGA E DA IDADE MÉDIA

Da maneira como existe entre nós, a educação surge na Grécia e vai para Roma, ao longo de muitos séculos da história de espartanos, atenienses e romanos. Deles deriva todo o nosso sistema de ensino e, sobre a educação que havia em Atenas, até mesmo as sociedades capitalistas mais tecnologicamente avançadas têm feito poucas inovações (BRANDÃO, 1995, p. 35).

Na Grécia, o processo educativo (a *paideia*) está ligado às necessidades práticas e também tinha uma grande preocupação com a moral: “*Para Sócrates, a competência técnica, que desconhece toda a preocupação com o conteúdo moral do processo educativo, só pode levar à tragédia pessoal e à desintegração da sociedade*” (GILES, 1987, p. 16). Nesse ambiente, o processo educativo dava-se por meio de questionamentos em que o mestre levava o aluno a produzir ideias. Havia uma preocupação com a formação do homem tanto na esfera pública quanto na esfera privada com base na virtude. Ou seja, o projeto educativo estava intimamente ligado ao projeto de sociedade. Ainda hoje, e de forma mais consistente, essa relação persiste.

Em Roma (ainda mais que na Grécia), a família tinha um papel muito importante na formação dos filhos. A educação era compartilhada pelos pais: ao pai cabia a disciplina severa e autoritária e à mãe, mais mansa e suave, cabia a inculcação na criança da educação moral. O aprendizado das virtudes era feito através dos ensinamentos e da observação dos mais velhos, pois na educação romana a força do exemplo era fundamental. Só a partir dos dezesseis anos a educação era entregue a um parente ou amigo que concordasse em ensinar ao menino a arte guerreira e agrícola. Além disso, era ensinado a ler e escrever e também aprendia a história da pátria (GILES, 1987). Quanto à educação intelectual, Giles (1987, p. 33) aponta que “*O ensino da leitura e da escrita provavelmente era feito em casa. A educação literária limitava-se totalmente à transmissão oral de hinos religiosos, de cantos militares e de épicos patriotas*”. Essa sociedade priorizava o ensino moral em detrimento do intelectual, o ensino prático e não o literário, pois o que estava em formação era uma sociedade de soldados e de aristocratas. (Veja-se a íntima relação entre a educação e a formação da sociedade).

Aos poucos, a educação vai tomando outras formas, e o *ensino elementar* toma forma em Roma antes do século IV A.C. No século III A.C., se configura o que se pode identificar hoje como ensino *secundário* e no século I A.C. surge o que chamaríamos hoje de ensino *superior*. Somente após a afirmação do Cristianismo, por volta do século IV D.C., começa a se firmar a *schola publica*, mantida pelos cofres dos municípios (BRANDÃO, 1995).

Segundo Brandão (1995, p.52), na sua forma mais simples, a estrutura de educação que herdamos e conservamos até hoje é dos tempos de domínio de Augusto e de Tibério: “a criança, educada pelos pais, aprendia depois dos 7 anos as primeiras letras na escola (loja de ensino) do *ludi magister*. Aos 12 anos ela estava pronta para frequentar a escola do *grammaticus* e, a partir dos 16, a do *lector*”. Além disso, o autor aponta uma divisão na escola latina: as crianças dos escravos, servos e trabalhadores iam para a *oficina do trabalho*, enquanto os futuros senhores iam para a *escola livresca*. (A relação entre educação e projeto de sociedade persiste).

Durante a tradição feudal, as classes baixas não recebem instrução, ou recebem muito pouca, apenas para o exercício de sua profissão. Assim, só as classes altas tinham o direito à educação, mesmo que elementar. Estas se dedicam à administração secular ou eclesiástica (GILES, 1987):

Num ambiente de desintegração sócio-política, a falta de cultura diminui o interesse pelos autores clássicos. A instrução é valorizada só em função da sua utilidade instrumental, ou seja, pelos aspectos que preparam o aluno para a administração. No século V, o programa de estudos limita-se à Gramática, à Retórica e ao Direito.

O que sobra da cultura é forçosamente conservador, enciclopédico, e é mantido pelas escolas monacais ou episcopais (GILES, 1987, p. 65).

Essa tradição enciclopédica do século V parece ainda estar viva em muitas salas de aula pelo que se vê nos relatos dos estagiários. É de se surpreender que uma tradição do período feudal se mantenha nas escolas, apesar de todos os avanços da sociedade e, com ela, da educação.

No século VI, a Igreja encoraja a criação de escolas, em princípio para monges e padres e, posteriormente, elas passam a admitir crianças destinadas à vida laica (PETITAT, 1994, p. 55-54): “Um dos passos mais importantes na expansão do processo educativo foi o decreto do Terceiro Concílio de Latrão (1189). Este manda criar escolas não só para a formação do clero, mas também para a formação do laicato” (GILES, 1987, p. 70). Além disso, durante o período de Carlos Magno (768-841), houve uma valorização do professorado e passou a se premiar aqueles que ensinavam as artes liberais com insígnias honras (GILES, 1987, p. 67).

4.2 MERCANTILISMO E A EXPANSÃO DOS COLÉGIOS

No século XVI, durante o período mercantilista, os colégios começam a se espalhar por toda a parte rapidamente:

No período que se estende da Renascença às vésperas da Revolução Industrial, a criação e a multiplicação dos colégios constitui o fenômeno mais marcante da história das instituições escolares. Eles começaram a ser esboçados no princípio do século XVI e passaram a adotar um perfil característico já entre 1550 e 1570, disseminando-se por toda a parte com espantosa rapidez. Participa desta súbita proliferação a concorrência entre a religião católica e a da Reforma, mas isto não é suficiente como explicação. Os colégios (...) correspondem a exigências sócio-históricas mais gerais (PETITAT, 1994, p.76).

A concentração dos cursos dentro dos estabelecimentos, a gradação sistemática das matérias, o controle contínuo de conteúdos adquiridos, a supervisão e a disciplina, práticas presentes tanto nas escolas, quanto nas prisões, quartéis e que são adotadas ainda hoje, foram herdados deste período. Aliás, a escola, tal qual conhecemos hoje, é desse período e tinha como função precípua a formação de uma sociedade disciplinar: a formação de corpos dóceis e úteis para atender a demanda da Revolução Industrial.

É no mercantilismo que começa a se pensar em uma universalização do ensino. Comenius propõe uma reforma em que a primeira exigência é: *“que o processo educativo inclua tudo o que é próprio para o homem, e que todos tenham acesso a ele”*, além disso, *“rejeita frontalmente o sistema dualista de ensino, um para as massas e outro para a elite”* (GILES, 1987, p. 155). Tais ideias eram bastante revolucionárias para a época. Entretanto, Comenius, em sua *Didacta Magna* (1627, 32-4), falando dos professores, afirma que:

... serão hábeis para ensinar mesmo aqueles a quem a natureza não dotou de muita habilidade para ensinar, pois a missão de cada um não é tanto tirar da própria mente o que deve ensinar, como sobretudo comunicar e infundir na juventude uma erudição já preparada e com instrumentos também já preparados, colocados nas suas mãos. Com efeito, assim como qualquer organista executa qualquer sinfonia, olhando para a partitura a qual ele talvez não fosse capaz de compor nem de executar de cor só com a voz ou com o órgão, assim também por que é que não há o professor de ensinar na escola todas as coisas, se tudo aquilo que deverá ensinar e, bem assim, os modos como o há de ensinar, o tem escrito como em partituras?

Aqui se dá a primeira perda da autonomia do professor. Ele não precisa, segundo o autor, construir conhecimentos, pois, segundo a concepção da época, a humanidade alcançara a universalidade dos conhecimentos. Então, a tarefa do professor se reduz: sua função é adquirir os conhecimentos descobertos por outrem e transmiti-los. Ou seja, o professor é alguém de

confiança que professa um conhecimento já sabido e transmite-o às novas gerações com os recursos da didática. Ele deve, como vemos acima, *“comunicar e infundir na juventude uma erudição já preparada e com instrumentos também já preparados”*.

4.3 EDUCAÇÃO PASSA AO CONTROLE DOS ESTADOS

No final da Idade Moderna, vemos que a escola passa das mãos da Igreja para as mãos do Estado: *“a estatização da escola é indissociável do movimento secular e emergência dos Estados-Nações, que desabrocha nos séculos XVIII e XIX”* (PETITAT, 1994, p.141). Além disso, *“próximo a 1900, quase todos os países atingidos pela industrialização haviam adotado a escola primária e gratuita”*(PETITAT, 1994, p. 150).

“No século XIX, na maioria das vezes, um aprendizado sumário na prática é amplamente suficiente para a realização de tarefas mecânicas e repetitivas” (PETITAT, 1994, p.151). Entretanto, passo a passo, com a disseminação da escrita, os analfabetos passaram a ser vistos como indignos e isto fez com que os pais passassem a colocar as crianças na escola, ao menos por algum tempo. Neste momento, se vê uma valorização da cultura escrita sobre a cultura oral:

[O Estado] organiza, canaliza, controla, imprime finalidades específicas à difusão da cultura escrita elementar, procura responder a uma exigência social geral, acrescentando a esta resposta um projeto de integração social e política. Ao fazer isto, o Estado chama para si certas ambições das Igrejas, saltando por cima das divisões religiosas e buscando tornar-se cada vez mais forte (PETITAT, 1994, p. 152).

Nesse contexto de industrialização se fazia necessária uma educação para manter a ordem que o Estado desejava, como vemos em PETITAT:

O Estado dispõe da força para manter a ordem natural, cujos princípios não se impõem por si próprios à consciência dos indivíduos. Mas esta força sozinha é impotente; e a educação representará então a parte essencial da ação persuasiva e preventiva do Estado (1994, p. 143, grifos do autor).

Esses trabalhos mecânicos e repetitivos necessitavam de corpos mansos e a educação vem nesse sentido de manutenção da sociedade através de uma ação *persuasiva e preventiva do Estado*, como revela o autor.

4.4 O ENSINO NO BRASIL A PARTIR DE SUA DEMOCRATIZAÇÃO

Segundo Back (1987, p. 13), citado por Geraldi (1997, p. 23):

Antigamente, os professores eram da ‘elite’ cultural e os alunos, da ‘elite’ social; os alunos aprendiam, apesar das evidentes falhas didáticas; aprendiam muito com os professores altamente capazes por vocação e, sobretudo, pelas condições favoráveis: saúde, alimentação, farta possibilidade de leitura (grifos do autor).

O aumento do acesso escolar no Brasil aconteceu no período que sucedeu a revolução de 64 e fez com que fosse necessário um número maior de professores. Deu-se então a formação de professores em cursos rápidos e a solução para o despreparo destes professores foi oferecer-lhes um livro que ensinasse aos seus alunos o que fosse preciso. Estes livros didáticos serviam de textos para os alunos e de roteiro para os professores (GERALDI, 1997, p. 123-125).

Acredito que a partir daqui temos a segunda perda da autonomia do professor. Antes, os professores eram também produtores de conhecimento. E, como vimos, no mercantilismo se deu a primeira perda, quando os professores passam a apenas transmitir os conhecimentos aprendidos. Não mais produzem, mas apenas repassam.

Com o advento do livro didático na contemporaneidade, o professor deixa de ser o transmissor de conhecimentos, pois o livro assume essa função. O professor passa a ser o profissional que administra as atividades em sala de aula: distribui as tarefas, controla o tempo, fiscaliza o movimento e as atitudes dos alunos, e cobra as respostas que constam no manual do Professor. Uma perda continuada de autonomia e de valorização de seu papel social, a ponto de ele hoje exercer preponderantemente as funções de um capataz.

Infelizmente, conforme o que foi apontado pelos estagiários em suas observações em aulas de Língua Portuguesa, o quadro não mudou e se parece muito com o que Rui Barbosa (1883, p. 37), citado por Geraldi (1997, p. 25), apontou: “*Automatiza-se, a um tempo, o mestre e o aluno, reduzidos a máquinas de repetição material*” e ele continua “*Na escola atual, o ensino começa pela síntese, pelas definições, pelas generalizações, pelas regras abstratas*” (1883: 54, citado por Geraldi 1997, p. 25). Gostaria de chamar a atenção para o fato de que continuamos com o mesmo ensino generalizante e enciclopédico do século V, apesar dos avanços da sociedade e das ciências, como a Linguística, que ainda não entrou na sala de aula.

Hoje, “*a escola é de todos: todas as classes sociais estão na escola*” (Referenciais do Rio Grande do Sul, 2009, p.8) e esse fato parece ser ignorado já que o ensino não mudou.

Além disso, é visível que vivemos em uma sociedade em que prevalece a lei do menor esforço e, contrariando a isso, a educação necessita de trabalho. Essa configuração de sociedade está presente na escola, uma vez que todos estão ocupando este espaço. Aqui cabe uma reflexão: talvez esse valor da sociedade de vencer sem esforço seja resultado do ensino que tivemos, que nos deu todas as respostas e que não fazia perguntas verdadeiras, já que as repostas estavam no livro didático, bastava, muitas vezes, memorizá-las. Como vemos nos relatos dos estagiários, não são vistos esforços criativos e desafios nas salas de aula. Rubem Alves em seu texto *A arte de produzir fome*, orienta:

Toda a experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim “*affetare*”, quer dizer “ir atrás”. É o movimento da alma na busca do objeto de sua fome. É o Eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado.

E mais:

Se o desejo for satisfeito, a máquina de pensar não pensa. Assim, realizando-se o desejo, o pensamento não acontece. A maneira mais fácil de abortar o pensamento é realizando o desejo. Esse é o pecado de muitos pais e professores que ensinam as respostas antes que tivesse havido perguntas.

Infelizmente, pode-se ver que os professores não estão provocando a fome e, aparentemente, também perderam a fome. Assim, como causar interesse? Como motivar se não há motivação em si próprio? Se, atualmente, vemos professores e alunos desmotivados e uma sociedade que não valoriza a educação, como esse quadro atual pode mudar? Sinto-me diante de um círculo vicioso. Como quebrá-lo, se as pessoas que poderiam fazer isso (professores em formação) sabem muito sobre conteúdo e muito pouco sobre o ensino, a aprendizagem e seu sujeito? E sabem menos ainda sobre como funciona a instituição escolar, que recebe da sociedade a delegação de zelar pelos e promover os seus regimes de verdade. Cito o meu exemplo: meu primeiro contato com a escola pública na graduação foi no sétimo semestre do curso de Letras na disciplina de Programas para o Ensino da Língua Portuguesa, sendo esse um contato como observadora. E, como docente, tive minha primeira experiência no oitavo semestre na disciplina de Estágio de Docência em Língua Portuguesa I, lembrando que o curso de licenciatura dupla conta com nove semestres.

Segundo Gauthier, citado por Amaral:

(...) na falta de uma saber da ação pedagógica válido, o professor, para fundamentar seus gestos, continuará recorrendo à experiência, à tradição, ao bom senso, saberes que além de comportarem limitações

importantes, não o distinguem em nada, ou quase nada, do cidadão comum (2010, p. 38).

A fim de tornar mais fácil a visualização do cenário e do papel da escola, mostro um quadro comparativo de alguns aspectos da escola que se tem com a escola que se deve construir. Isso, sem ignorar que cada escola possui uma realidade distinta e os esforços para a mudança serão de diferentes dimensões. Este quadro foi retirado dos Referenciais do Rio Grande do Sul (2009, p. 30):

Quadro 2 – Comparativo entre a escola que se tem e a que se quer

	Escola de século XIX e XX	Escola do Século XXI
Princípios	Direito ao ensino	Direito de aprender
Conteúdo	Um fim em si mesmo	Um meio para desenvolver competências e habilidades
Currículo	Fragmentado por disciplinas Privilegia a memória e a padronização Linear e estático	Interdisciplinar e contextualizado Construção e sistematização de conceitos em rede, articulado com processos de aprendizagem Organizado por áreas do conhecimento, unidades temáticas e conjunto de competências
Metodologia	Centrada no ensino Transmissão e recepção de conhecimento Atividades rotineiras e padronizadas Livro didático como norteador do currículo Apoio ao ensino	Centrada na aprendizagem Construção do conhecimento orientado pelo professor Atividades diversificadas com foco no desenvolvimento de habilidades e competências Livro como recurso didático e a tecnologia educacional Apoio à aprendizagem
Professor	Transmissor de informação Resistência à mudança	Orientador e mediador Aberto às mudanças legais e pedagógicas
Aluno	Passivo	Protagonista e ativo
Gestão	Centralizada com foco no administrativo e burocrático	Democrática e participativa com predominância da dimensão pedagógica que tem o aluno e a aprendizagem como foco
Espaço e Tempo	Sala de Aula/Aula	Diversificado e flexível

No Brasil, atualmente, o que passa a ser um indicador de desempenho e qualidade é a aprendizagem dos alunos, já que o direito de aprender é mais importante que a liberdade de ensinar (Referenciais do Rio Grande do Sul, 2009, p. 14). Então, sendo o problema de aprendizagem o maior em frequência nos relatos dos estagiários (juntamente com o ensino normativo da Língua Portuguesa e a recusa em participar das aulas e a não realização das atividades), fica evidente que a qualidade do ensino não é boa.

Colocamos muitos alunos na escola e os recursos públicos destinados à escola pública não aumentaram na mesma proporção e, em consequência, caiu a qualidade, as condições físicas das escolas pioraram, baixou o valor dos salários dos professores, cresceram as taxas de reprovação e repetência e reduziu-se a aprendizagem.

Melhorar a qualidade é muito mais difícil. Em primeiro lugar, ninguém tem a fórmula pronta, pois, para começar, já não é tão simples conceituar, nos dias de hoje, o que é qualidade da educação. Depois, não é palpável, não se “pega com a mão”, como escola construída e número de alunos matriculados. E depois, não é tão rápido (Referenciais do Rio Grande do Sul, 2009, p.5).

Outro aspecto importante que se apresenta é que cada vez mais se delega a educação quase totalmente às instituições escolares. Antes, essa era uma tarefa dividida com as instituições sociais, principalmente com a família e com a igreja, que eram responsáveis pela educação moral enquanto a instituição escolar respondia pela formação intelectual. Dizia-se que caminhávamos para uma sociedade sem escola, pois o conhecimento poderia ser adquirido por outros meios (rádio, Tv, jornais, revistas). Hoje, passados 50 anos dessa percepção, parece que estamos mesmo é entrando numa escola sem sociedade, pois tudo passa a ser de responsabilidade da escola, desde a formação de valores, cuidados com a saúde, alimentação, alfabetização, letramento, formação do cidadão, aquisição de conhecimento, tudo passa a ser tarefa da escola. Parece não existir mais sociedade nem responsabilidade social. Em uma sociedade em que mães e pais são responsáveis pela renda familiar e muitas vezes apenas as mães, as crianças desde muito cedo são levadas às instituições de ensino. Com meses de vida, muitas já são levadas às creches, onde ficam do início da manhã até o final da tarde. Após, vem a pré-escola e a escola regular e, com o nono ano, as crianças passam a permanecer ainda mais tempo na escola, entrando um ano antes.

A educação formal não é mais uma opção das famílias. Hoje, obrigatoriamente a criança tem que estar na escola. A legislação inclusive prevê pena para os pais que não matriculem, ou não garantirem que seus filhos dos 6 aos 14 anos frequentem a escola, período equivalente ao Ensino Fundamental. Além disso, muitos jovens no Ensino Fundamental e Médio estão matriculados para manter o Bolsa Família, que exige 85% de frequência dos estudantes para fornecer o benefício, outros estão ali porque o estágio exige a matrícula na escola, outros estão ali pelos benefícios estudantis, como o desconto na passagem, outros ainda podem estar ali pela alimentação fornecida nas escolas, entre outras razões. Então, como se pode ver, existem muitos motivos para os alunos estarem ali além do aprendizado, e se a escola não está preparada para essas conjunturas e não provoca fome nos alunos, ou seja, não motiva, talvez a aprendizagem não seja o resultado disso tudo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde os antigos gregos, que instituíram a paideia como um componente central de seu projeto de formação da sociedade, a educação vem se constituindo como matriz e referência para o desenvolvimento humano, cognitivo, científico e tecnológico. A educação passou a ser vista como a possibilidade da passagem do reino da necessidade para o reino da liberdade. Em todos os momentos críticos da humanidade, em que se buscavam saídas, a educação foi usada para responder aos anseios da sociedade. Foi assim na Grécia antiga, com a paideia levando o conhecimento e a reflexão do mundo. Foi assim na Revolução Industrial, quando a humanidade necessitava produzir mais para sobreviver. E assim vai ser agora, quando se pensa na sociedade do conhecimento, com problemas prementes para a própria sobrevivência da humanidade. Em cada momento diferentes são as demandas. Se na Revolução Industrial, necessitávamos do homem intelectual e fisicamente disciplinado, hoje a necessidade é de pessoas criativas, que usem a tecnologia para o desenvolvimento e o bem estar social, que questionem sobre o uso que se faz dos recursos do planeta.

Hoje, embora todos estejam na escola, parece ter havido um retrocesso em relação aos gregos, que questionavam a si e ao mundo. Nossas escolas continuam dando todas as respostas e reproduzindo um modelo enciclopédico de ensino, visto quando a humanidade tinha a pretensão de ter alcançado a universalidade do conhecimento. Hoje, outros são os anseios; mas o professor e a escola continuam respondendo as demandas da escola da Idade Média e do início da Revolução Industrial. É evidente a dissonância entre a escola e a sociedade, entre o professor e os alunos.

Por conta disso, é evidente o processo de desvalorização por que vem passando a educação, a escola e o professor. Embora o discurso sobre sua importância ainda persista, a prática vem mostrando um contínuo descaso com os valores, a instituição e o profissional que formam a cidadania.

Isso tem a ver com o fato de a escola não conseguir se atualizar e dar resposta às demandas de nossos tempos. Essa impossibilidade de mudança talvez tenha se originado de seu próprio poder: ela forma de tal maneira os sujeitos (cidadãos e professores), que, uma vez formados, só são capazes de se reproduzirem da mesma forma. Isso pode valer com relação a ela mesma. Talvez por isso seja tão difícil a mudança em educação.

Assim, qualquer proposta de transformação em educação encontra natural rejeição primeiramente dentro da própria instituição e também na sociedade, pois o modo de fazer educação como que se naturalizou. Mas, por outro lado, a sociedade não é mais a mesma,

avanços acontecem, e outras exigências se fazem. Os Parâmetros Curriculares Nacionais nos propõem:

no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização (PCN: Bases legais, p. 5, 2000).

Hoje, precisamos de pessoas inventivas, criativas, pesquisadoras, curiosas, mas são estas pessoas que estão sendo formadas nas instituições de ensino?

O que fica claro nisso tudo é uma desvalorização da educação. Os problemas levantados nesse Trabalho de Conclusão de Curso, mesmo quando se referem aos problemas de formação do professor, de falta de motivação e interesse de professores e alunos, problemas materiais nas escolas, na verdade tem sua origem na desvalorização da educação: vemos uma sociedade que não prioriza a educação, que não prioriza a aprendizagem.

Esse é o quadro, que infelizmente me deixou com muito mais angústias do que quando tinha dúvidas sobre o que escreveria. Mas, se, ao término ou durante a leitura deste trabalho, surgirem preocupações e incômodos frente à realidade apresentada e começarem a se fazer necessárias soluções para os problemas, terei alcançado meu objetivo. Esta produção me proporcionou um aprendizado e uma reflexão sobre a educação que ainda não tinha tido.

A escrita que foi iniciada não se esgotou aqui. Existem mais coisas a serem observadas e por outros vieses e espero continuar pesquisando ainda mais sobre educação. Afinal, sinto que a luta por sua melhoria também é minha.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, R. *A alegria de ensinar*. 4. Ed. Campinas: Papirus, 2000.

ALVES, R. *A arte de produzir fome*. Disponível em: <http://www.nre.seed.pr.gov.br/amnorte/arquivos/File/Aartedeproduzifome.pdf>. Acesso em 05 de dez. 2014.

AMARAL, A. L. *Significados e contradições nos processos de formação de professores*. In: Coleção didática e prática de ensino: convergências e tensões no campo da formação docente: didática, formação de professores, trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Parte I: Bases Legais. 2010. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Parte II: Linguagens, Código e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2010.

BRIGGMANN, A. P. *Dispositivo escolar e ensino de língua portuguesa*. 2000. 253 f. Tese (Doutorado em Educação) –Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2000.

COMENIUS, I. A. *Didactica Magna*. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/didaticamagna.pdf>. Acesso em 02 de dez. 2014.

GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GILES, T. R. *História da Educação*. São Paulo: EPU, 1987.

PETITAT, A. *Produção da escola/ Produção da sociedade: Análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente*. Tradução Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. Título original: *Production de l'école – Production de lasociété*.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. *Referenciais Curriculares: Lições do Rio Grande – Linguagens Códigos e suas Tecnologias*. Vol. 1, 2009.