

A sala de aula contemporânea – desafios

Prof^a Dr^a Maria Eugênia L. M. Castanho
meu.castanho@gmail.com

... os envolvidos com a prática têm o problema da “segunda-feira de manhã”. Se não tivermos nada a dizer sobre o que fazer na segunda-feira de manhã tudo se sujeita a uma tautologia purista, estruturalista, imobilizadora, reducionista...
(Paul Willis)

Resumo: O texto parte da consideração sobre o caráter macroestrutural da problemática educacional e chega à sala de aula. A partir daí analisa os atuais desafios, contemplando duas questões: *os momentos do aprender* (as várias propostas para a sala de aula, as diretrizes e bases ligadas aos conteúdos, às habilidades e às competências, a formação de professores) e *as perspectivas para o ensino do futuro*. Conclui apontando pistas para avançar em busca de uma educação democrática em todos os níveis de escolaridade.

Abstract: The text starts from the consideration about the macroestrutural character of the educational problematic and comes to the classroom. Since then analyses the current challenges, including two issues: the moments of learning (the various proposals for the classroom, the guidelines and bases linked to the contents, abilities and skills, the formation of teachers) and the prospects for the education of the future. Concludes pointing clues to advance toward a democratic education at all levels of schooling.

Keywords: contemporary classroom – educational challenges – teacher’s formation

Introdução

Vivemos um grave momento nacional em todos os setores e campos da atividade humana na luta constante pela democracia real. Os desafios na área da educação são imensos, tendo que resistir a tantas iniciativas que a deterioram. Está clara a compreensão sobre a necessidade da luta para que as novas gerações tenham educação de qualidade, com pleno exercício da cidadania, desenvolvendo-se a democracia real. Quantidade e qualidade não podem se opor.

Movimentos que lutam por objetivos verdadeiramente democráticos, como direito de todo e qualquer brasileiro à educação de qualidade, coexistem ao lado de muitas políticas que caminham em direção oposta. Snyders (1976) se questiona sobre que força intrínseca o escolar pode exercer, em que condições históricas e sob que formas históricas pode contribuir, sem ilusão e sem abdicação, para a transformação do social. Dermeval Saviani (2008), elaborando a teoria histórico-cultural, deu base para o surgimento da pedagogia histórico-crítica, levando a ações vitais para a transformação social.

Por outro lado, dizia Paulo Freire (2000), que precisamos, pessoalmente, fazer o que é historicamente possível, *nem mais nem menos*. Diante da situação política nacional ramificam-se por todo o tecido da estrutura educacional graves e intrincados problemas, tendo como uma das consequências a difícil situação em que se encontra grande parte da população que frequenta as escolas brasileiras. Não são criadas escolas de tempo integral que poderiam evitar a violência atual, tirando das ruas *crianças e jovens cujo defeito é serem pobres*.

Seria ingênuo deixar de ver tudo isso, falando em propostas para a sala de aula como se não houvesse ligação entre decisões políticas globais e o quefazer docente. No entanto, é preciso e precioso discutir sala de aula. Discutir como fazer o que é historicamente possível num momento em que surgem propostas em direção contrária a uma educação de qualidade democrática. No geral, fala-se, com justiça, que o piso salarial dos professores é muito baixo. Porém, embora isso seja importante há outros fatores envolvidos na questão. O grande intelectual na área da educação, Dermeval Saviani (2007, p. 89) fala com clareza que:

Não basta fixar um piso salarial mais elevado. A questão principal diz respeito à carreira profissional dos professores. Essa carreira teria que estabelecer a jornada integral em uma única escola, de modo que se pudesse fixar os professores nas escolas, tendo presença diária e se identificando com elas. E a jornada integral, de quarenta horas semanais, teria que ser distribuída de maneira que se destinasse 50% para as aulas, deixando-se o tempo restante para as demais atividades. Com isso os professores poderiam participar da gestão da escola; da elaboração do projeto político-pedagógico da escola; das reuniões de colegiado; do atendimento às demandas da comunidade; e, principalmente, além da preparação das aulas e correção de trabalhos, estariam acompanhando os alunos, orientando-os em seus estudos e realizando atividades de reforço para aqueles que necessitassem.

1. Problemas candentes

Dermeval Saviani (id. *ibid.*) estudou profundamente toda a história da educação brasileira, publicada em seus inúmeros e indispensáveis livros. Aponta duas características estruturais que atravessam a ação do Estado brasileiro no campo da educação desde as origens até os dias atuais: a histórica resistência que as

élites dirigentes opõem à manutenção da educação pública; e a descontinuidade, também histórica, das medidas educacionais acionadas pelo Estado. A primeira se comprova na tradicional escassez dos recursos financeiros destinados à educação e a segunda na sequência interminável de reformas, cada uma começando da estaca zero e prometendo a solução dos problemas que se perpetuam indefinidamente.

Reformas que vistas em retrospectiva de conjunto descrevem um movimento que pode ser reconhecido pelas metáforas do ziguezague ou do pêndulo. A metáfora do ziguezague indica o sentido tortuoso, sinuoso das variações e alterações sucessivas observadas nas reformas; o movimento pendular mostra o vai-e-vem de dois temas que se alternam sequencialmente nas medidas reformadoras da estrutura educacional. A meta, sempre adiada, de eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental faz o Brasil chegar sem resolver o problema que tantos países, inclusive os vizinhos Argentina, Chile e Uruguai, resolveram na virada do século XIX para o XX: a universalização do ensino fundamental e consequente erradicação do analfabetismo (SAVIANI, 2007, p. 67).

Vendo a situação global da educação em nosso país, interessa-nos ver o que fazer no processo que aí está. As escolas de todos os níveis estão, bem ou mal, funcionando. É importante pensar como trabalhar em sala de aula levando em conta o desenvolvimento atual dos estudos sobre *porquê e o como ensinar*. Assim, o presente texto contemplará duas questões básicas sobre os desafios da sala de aula contemporânea: os momentos do aprender e as perspectivas futuras.

2. Os momentos do aprender

Novidades e mudanças no ensino e na aprendizagem aparecem com frequência. Vivemos num mundo do espetáculo e da moda, especialmente no campo da educação. A ‘novidade’ tende a ser vista como um elemento intrinsecamente positivo. Há uma inflação de métodos, técnicas, reformas, tecnologias. É necessário estar alerta sobre estas *novidades*, evitando o ímpeto da mudança que serve, em geral, para que *tudo continue como está*. A história da educação é um dos meios mais eficazes para cultivar um saudável ceticismo, que evita a *agitação* e promove a *consciência crítica*. Uma história que vê os problemas do *presente*¹, sugere pontos de vista fundamentados num estudo rigoroso do *passado* e que aponta caminhos para a superação. (CASTANHO e CASTANHO, 2013)

Vem sendo aconselhado que a tônica da inovação na sala de aula é a de colocar os alunos em atividades variadas, trabalhando em grupos, afastando a aula

¹ Dermeval Saviani aponta que a formação de professores para o ensino fundamental dá-se primordialmente nas instituições privadas que utilizam recursos ínfimos para essa formação. Nota-se que a qualidade do ensino é bastante questionada tanto no setor público quanto no privado, já que em sua grande maioria a origem da formação é a mesma.

expositiva. Aulas expositivas vêm sendo deixadas de lado em favor da atividade dos alunos, que buscam na Internet informações sobre todo e qualquer assunto ou tema. Ao professor atribui-se o papel de circular pelos grupos, orientando/supervisionando os trabalhos. Embora haja boa parte de razão há também equívocos. Analisemos algumas propostas que buscam penetrar no âmago da questão.

2.1 Revendo propostas de várias pedagogias

O respeitado intelectual George Snyders (1976, 1991, 1993, 1995) escreveu inúmeras obras analisando com rigor as várias propostas pedagógicas e sua ligação com a formação democrática. Mostra ele que em muitas delas a democracia reduz-se a um jogo de relações num clima de amabilidade e indulgência, a uma forma habilidosa de conduzir as relações humanas, porém, se se apresentar, um instante que seja, a ideia de exploração, todo o método se desmoronará. Snyders denuncia a ineficácia de tais sugestões porque não se questiona a teia de relações sociais que dá vida às instituições.

Defende a necessidade de ligar a revolução escolar a uma mudança global, abertura para o mundo, “um alargamento do mundo” e não um *dogmatismo intolerante*. Um método sistemático de interpretação, suscetível de revisão, enriquecendo-se em cada saber que tenha contribuído para estabelecer.

Estudando a proposta de Neill (famoso pela escola de Summerhill) vê que a abstenção e renúncia do professor à orientação deixam lugar disponível para influências difusas, preconceitos, estereótipos e não para um mecanismo transcendente dirigido para o bem. Em outras experiências (Irving Rogers e B. Kaye) encontra o mesmo dilema que em Bany e Johnson: ou o professor controla pela força e manha ou pelo trabalho livre por grupo. Mas o dilema se baseia na psicologia (necessidades declaradas ou não) e está ausente a ideia de uma escola que suscita, que elabora, afina as necessidades, ajuda a desabrochar necessidades culturais novas.

Para Snyders, Carl Rogers se junta aos defensores da ordem estabelecida: a tática consiste em desviar a atenção, em iludir os problemas. Na verdade, trata-se de mudar o indivíduo sem tocar na ordem do mundo. Apesar de tudo, importa ultrapassar Rogers e não o ignorar, porque sua pedagogia faz tomar consciência da importância do papel do professor como alguém que entra com sensibilidade no universo do aluno, que o leva a exprimir-se, a dizer o que sente. *O professor como uma calorosa presença humana que cria segurança*. Na verdade, é impossível separar o ser pessoal e o ser professor: atuando como professor, está o modo pessoal, o ser inteiro, com características pessoais únicas.

Em autores como Ferry, Hameline-Dardélin e Lobrot o psicopedagogo procura ausentar-se para que o grupo trabalhe e encontre o equilíbrio por suas próprias forças. De forma deliberada e solene, abandona o poder para que seja assumido pelo próprio grupo. Em Lobrot, por exemplo, o diálogo deixaria de ter problemas quando travado entre jovens, o que equivale a dizer que as únicas lutas são as lutas de gerações. Despreza-se tudo que lembre as lutas de classes.

Depois, Snyders apresenta Fernand Oury, um novo horizonte, pois ele passa para além das habituais ilusões sobre a espontaneidade da criança, assim como do grupo de crianças e dos milagres que produziria: onde falta uma estrutura muito firme, instituída e mantida pelo adulto, não surge qualquer libertação e cada um continua prisioneiro da rotina e do conservantismo. Mas Oury é indiferente aos conteúdos ensinados. Todos os esforços convergem para a libertação da palavra: somente a palavra, somente o fato de se exprimir. O que se diz quase não teria importância. De fato, a expressão, isolada do conteúdo, oscila entre as ambições extremas e a não diretividade sem conseguir encontrar o seu lugar.

Por fim, Snyders apresenta a proposta de uma pedagogia que valorize os conteúdos. A renovação da pedagogia haverá de se fazer com a renovação dos conteúdos: é preciso atingir os alunos confrontando-os com as interrogações essenciais. É no saber ensinado que está o destino da pedagogia: um competente trabalho em sala de aula desenvolve habilidades e competências baseadas nos conteúdos!

Tal pedagogia consiste na unidade dialética de dois movimentos: continuidade e ruptura. Com conteúdos que assegurem esta dialética, podem estabelecer-se entre professores e alunos relações harmoniosas e verdadeiras: se os conteúdos se inscrevem no prolongamento daquilo que os alunos esperam, o professor deixa de ser inimigo ou um ser exterior. Torna-se possível *estabelecer uma troca*. E o professor é ao mesmo tempo aquele que tem autoridade para coordenar.

Trata-se de buscar uma síntese que represente uma troca autêntica professor-aluno. São várias as rupturas a fazer, a começar da ruptura com a ilusão idealista em que os fatores dominantes são as ideias. Esta ilusão é constante e é essencial romper com esta aparência, pois as ideias mantêm relações estreitas com o modo como os homens produzem sua existência e como relacionam-se na sociedade.

Outra ruptura é com a ilusão de que as concepções morais são puras e desinteressadas, pois em todo o curso da história a moral tem sido sempre fruto do contexto. A terceira ilusão é uma síntese das duas primeiras: a “essência do homem” não é o indivíduo, abstrai-se das condições concretas da existência social. A continuidade, por outro lado, tem dois aspectos: a) o que se procura não é o contrário do que os homens estão fazendo ou pensando. É no que existe que se encontram os elementos de sua superação. A verdade encontra-se no prolongamento da vida. O esforço é de unificar o vivido; b) a unidade teoria-prática. Para se alcançar a retidão de pensamento e de ação é preciso ser verdadeiro e conduzir até a tomada de consciência do que está sendo realizado.

É por esse caminho que se pode ir até o fim das interrogações pedagógicas e procurar quais os conteúdos sobre os quais se podem estabelecer, entre professores e alunos, relações de um novo tipo. E como trabalhar esses conteúdos? Que atividades desenvolver na sala de aula contemporânea? Discutir sobre técnicas de ensino leva a refletir sobre a apropriação, por parte dos estudantes, dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas encontrados na prática social (CASTANHO, 2004). Analisemos essa questão.

2.2 As técnicas de ensino

Necessário se faz compreender como os diferentes discursos e práticas de sala de aula funcionam na formação das consciências e comportamentos dos estudantes (VYGOTSKY, 1988). As técnicas de ensino servem sempre como *meio para*, nunca fim, devendo ajudar a abrir perspectivas para que o estudante possa expor verdadeiras questões, permitindo-lhe progredir e avançar sozinho. O diálogo abre o campo da verdade porque põe em circulação uma pluralidade de pontos de vista.

Exemplo de recente proposta chamada *flipped classroom*, traduzida como *sala de aula invertida*, propõe que a parte de informação seja feita fora da escola (através de vários recursos, destacando-se o tecnológico, como o uso de computadores) e que os estudantes venham à escola para discussões e debates com a presença do professor. A proposta de material para a fase de preparo do estudante antes de ir à sala de aula vem propiciando oferta de material através de *sites* com todo tipo de orientação teórica (o que já causa sinais de alerta). Acentua o protagonismo do aluno e diminui o papel do professor. Trata-se de equívoco: estudante e professor estão no mesmo patamar de protagonismo.

Dado o desenvolvimento de todo tipo de recursos, o trabalho do professor *não diminuiu mas modificou-se*. O professor é ainda mais importante do que antes porque a orientação para a incorporação de conhecimentos e consequente constituição de processos mentais no estudante exige mais atualmente já que depende de um trabalho de competência docente muito grande.

A proposta *flipped classroom* não acentua a importância das etapas de *síncrese* (visão geral dada para a introdução de determinado conhecimento) e *síntese* (término de um estudo e abertura para o seguinte), mas apenas para a etapa que está entre essas duas, que é a *análise* (o trabalho em sala de aula composto de variadas formas didáticas entre os estudantes com a presença do professor). A proposta opõe *palestra* a *aprendizagem ativa*, quando todos sabem a importância de uma palestra que dê a visão global e panorâmica do conteúdo no início e no fim de uma unidade teórica. A técnica terá efeito enriquecedor, neutro ou nocivo dependendo da competência teórica de quem a instaurar em sua prática pedagógica.

2.3 A sala de aula

Valemo-nos a seguir de conceitos e estruturas didático-pedagógicas desenvolvidas em várias obras de Dermeval Saviani na formulação de sua pedagogia histórico-crítica. O processo de ensino e aprendizagem comporta três grandes momentos de incorporação de conteúdos, habilidades e competências para todo ser humano. São eles:

- **Síncrese:** Quando um conhecimento novo é apresentado ao aluno ocorre uma visão indiferenciada, generalizada, sem detalhes. A palavra do professor, compreendendo inúmeros formatos de apresentação, mostrará a ampla problemática a desvendar. O professor deve necessariamente ter uma visão mais elaborada, mais completa, mais global do que será estudado pelos alunos. Ele tem uma síntese

precária, que para o aluno é síncrese, visão fragmentada. É a única superioridade que o professor deve ter em relação aos alunos: conhecer a espinha dorsal do que vai ser ensinado. Duração de tempo é pequena, porém indispensável. Uma ou duas aulas.

- **Análise:** Momentos bem mais demorados onde ocorrem inúmeras atividades individuais e em grupo dos alunos, com orientação do professor (PONTECORVO, 2005). Uso de técnicas as mais variadas utilizadas não como fins nelas mesmo, mas como meios para atingir conhecimentos e competências cognitivas superiores e de relacionamento. Atingir a aprendizagem de fato. Duração de tempo: varia conforme a complexidade do assunto, porém deve ocupar a maior parte do tempo. O professor orienta, ensina e ...aprende também.

- **Síntese:** Depois de ter começado com uma visão em mosaico do tema (síncrese), ter passado por inúmeras atividades e reflexões sob os mais variados pontos de vista (análise), **deve ocorrer a síntese, feita pelo professor**, momento importantíssimo para que a estrutura cognitiva se forme de modo independente e bem constituída. Os alunos atingiram a síntese e o professor, enriquecido com a troca de experiências com os alunos, chega a uma síntese superior a que tinha no começo. Duração: o tempo de uma boa aula expositiva. Obviamente neste momento uma nova problemática emerge para novos estudos e atividades, uma nova síncrese. Interminável processo que começa e não termina nunca...

Nesse trabalho em sala de aula faz-se necessária uma palavra sobre a ligação entre os conteúdos e a forma de concretizá-los através das várias atividades que serão propostas aos estudantes. Certamente as diretrizes e bases do que se pretende e a atenção aos itinerários da formação são os “guias” para viabilizar os conteúdos, as habilidades e as competências.

2.4 Conteúdos, habilidades e competências

Anunciando como novidade contemporânea o desenvolvimento de competências o discurso esconde seu viés ideológico, escamoteando a importância dos conteúdos. Desde os mais remotos autores na área da didática mostrou-se que a aprendizagem se dá quando o ensino envolve atividades ligadas a conteúdos, habilidades e competências (BLOOM, HASTINGS e MADDAUS, 1975). É essa tríplice ligação que leva ao desenvolvimento do alunado. Privilegiar competências, como se os conhecimentos fossem de menor importância, é artifício. O termo “competência” tem sido referido como uma “combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes adequadas ao contexto, e também para a realização e o desenvolvimento pessoal, a cidadania ativa, a inclusão social e o trabalho. Podemos resumir assim:

“**CONTEÚDOS**”: indicam o resultado da assimilação através da aprendizagem, que para ocorrer devem evidentemente ser trabalhados articulados com o desenvolvimentos de habilidades e competências. Os conhecimentos são um acervo de fatos, princípios, teorias e práticas relacionados a uma área de estudo ou de trabalho.

“HABILIDADES”: indicam a capacidade de aplicar os conhecimentos resolvendo problemas. São descritas como cognitivas (pensamento criativo, intuitivo lógico) e práticas (implicam destreza manual e/ou recurso a métodos, materiais, ferramentas).

“COMPETÊNCIAS”: significam a capacidade comprovada de utilizar conhecimentos, habilidades e competências pessoais, sociais e/ou metodológicas no trabalho ou de estudos, situações e no desenvolvimento profissional e/ou pessoal. Envolve responsabilidade e autonomia.

2.5 Apoios para o trabalho

Como apoio para um trabalho de qualidade em sala de aula junto aos estudantes, os resultados de pesquisas de autores interacionistas prestam grande contribuição. No cenário geral, destaque para dois grandes nomes. Piaget (toda a obra) passou sua vida pesquisando como se processa o desenvolvimento intelectual e Vygotsky (em toda a obra, embora tenha vivido apenas até os 38 anos de idade) fez descobertas preciosas sobre a atuação do contexto social na formação das consciências. Ambos são interacionistas. Ambos *demoliram as concepções empiristas e inatistas* que predominaram durante séculos. Os resultados das pesquisas de ambos e de tantos pesquisadores que lhes seguiram dão uma base segura para o trabalho em sala de aula.

Ser professor envolve também cuidado com as dimensões pessoais de cada educador. O conhecido intelectual e educador português António Nóvoa enfatiza que é preciso “dedicar atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente, trabalhando essa capacidade de relação e de comunicação que define o tacto pedagógico”, e que

“A formação deve contribuir para criar nos futuros professores hábitos de reflexão e de autorreflexão que são essenciais numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir de referências pessoais” (NÓVOA, 2018).

2.6 Outros problemas

Certamente apontamos alguns problemas e muitos outros ficaram a deriva. A situação da educação escolar é grave, exigindo coragem e muito trabalho. Surpreendeu-nos positivamente um artigo publicado no jornal Correio Popular no último dia 13 de agosto intitulado *A BNCC e o DIA D (emagógico)*, assinado pelo professor Castro e coletivo de professores de uma escola da Diretoria de Educação Leste do município de Campinas – Rede Estadual de Educação do Estado de São Paulo.

Trata-se de crítica consistente da reunião chamada de o “Dia D” (dia da discussão) ocorrida no dia 2 de agosto último (2018) em todo o país sobre a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) feita pelo Ministério da Educação, através do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Nacional de Secretários da Educação. Objetivo declarado foi “contextualizar todos os participantes e escl-

recer dúvidas sobre a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio”. Dentre muitas outras informações, o texto crítico mostra que à revelia do discurso de valorização do professor, nota-se um movimento que despreza qualquer prerrogativa democrática na construção de um documento tão valioso. Foram quatro horas de escuta sem preparação e sem focos de debate. Acentuam que a desvalorização do professor, dos alunos, dos demais agentes escolares e a comunidade permanecem inalterados. Sugerem carta para a Secretaria Estadual de Educação e Conselho Nacional de Educação solicitando retratação e reformulação da base Nacional Curricular do Ensino Médio e a discussão sobre o teor da reforma.

Apesar de tudo, há o que fazer. Acreditamos que a história caminha a favor do que é bom e justo. Com essa constatação cabe falar em perspectivas.

3. Perspectivas para o Ensino do futuro

Historicamente vemos que não é fácil concretizar intenções educativas, especialmente em momentos como os do contexto atual. João Amos Comênio (1985) publicou *em 1657* sua Didática Magna. Há 339 anos atrás, no contexto geral da época (meados do século XVII), esse educador, considerado o fundador da didática, *já apregoava as principais ideias* das bandeiras atuais dos educadores. É considerado o precursor da psicologia genética mais de cem anos antes de Rousseau e o pai da pedagogia moderna. Os rumos da educação contemporânea são desafiadores e analisando o que se escreve sobre sua indiscutível importância apresento reflexões originalmente elaboradas por professores do Collège de France e publicadas na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1986) que apontam *exigências para educação de qualidade* com alcance social ainda não concretizadas e que são, sem dúvida, atuais. Resumo a seguir:

- a. A unidade da ciência e a pluralidade das culturas. O ensino deve conciliar o universalismo do pensamento científico e o relativismo das ciências humanas, atentas à pluralidade dos modos de vida, dos saberes e das sensibilidades culturais.
- b. A diversificação das formas de excelência. O ensino deve fazer tudo para combater a visão monística da “inteligência” que leva os indivíduos a hierarquizar as formas de realização a partir de uma delas, tomada como padrão, e deveria multiplicar as formas de excelência cultural socialmente reconhecidas.
- c. A multiplicação das chances. Importante atenuar o mais possível as consequências do veredito escolar, e impedir que as aprovações tenham um efeito de consagração ou os fracassos um efeito de condenação na vida, multiplicando as opções e a passagem de uma opção a outra, e enfraquecendo todas as interrupções irreversíveis.
- g. A revisão periódica dos saberes ensinados. Submeter o conteúdo do ensino a uma revisão periódica visando modernizar os saberes ensinados, eliminando os conhecimentos ultrapassados ou secundários e introduzindo as novas aquisições o mais rapidamente possível, *porém sem ceder ao modernismo a todo preço*.
- e. A unificação dos saberes transmitidos. Propor um conjunto de conhecimentos considerados como necessários em cada nível, cujo princípio unificador seria a unidade histórica.

f. Uma educação contínua e alternada. A educação deve prosseguir ao longo de toda a vida, e tudo deveria ser feito para reduzir a ruptura entre o final da aprendizagem e a entrada na vida ativa.

g. O uso das técnicas modernas. A ação de estímulo, de orientação, e de assistência do Estado deveria exercer-se por um uso intensivo e metódico das técnicas modernas de difusão da cultura, e, sobretudo, dos meios de comunicação a distância, a fim de oferecer-se a todos e em todo lugar um ensino de qualidade.

h. A abertura na e pela autonomia. As escolas devem convocar pessoas externas para participar de suas deliberações e de suas atividades, coordenar sua ação com a de outras instituições de difusão cultural e tornar-se a sede de uma nova vida associativa, lugar do exercício prático de uma verdadeira instrução cívica; paralelamente, reforçar a autonomia do corpo docente, reforçando a função professoral e a competência dos mestres.

Como pode ser visto e a ser demoradamente analisado, há muito a ser feito e conquistado na área da educação e especificamente na sala de aula. Saviani (2007, p. 110) alerta que

Em lugar de aplicar provas nacionais em crianças de 6 a 8 anos, o que cabe ao Estado fazer é equipar adequadamente as escolas e dotá-las de professores com formação obtida em cursos de longa duração, com salários gratificantes, compatíveis com seu alto valor social. Isso permitirá transformar as escolas em ambientes estimulantes nos quais as crianças, nelas permanecendo em jornada de tempo integral, não terão como fracassar; não terão como não aprender. Seu êxito será resultado de um trabalho pedagógico desenvolvido seriamente, próprio de profissionais bem preparados e que acreditam na relevância do papel que desempenham na sociedade, sendo remunerados à altura de sua importância social.

Concluindo (sempre provisoriamente)

Autores que analisam a problemática do ponto de vista macroestrutural escrevem apontando a situação em que nos encontramos. Economistas e políticos, dependendo da orientação teórica, propõem soluções de variadas tendências políticas.

Pesquisas e constatações, dúvidas, novas perguntas: assim é a vida dos que se empenham com a educação. A busca de respostas para os problemas que vão se apresentando numa realidade com tantas determinações caracteriza o momento contemporâneo.

Conhecimento profundo de como efetuar os processos de ensinar e aprender na sala de aula há de ser pressuposto no trabalho de docentes que lutam por uma educação de qualidade. Discutir isso foi o propósito do presente texto.

A todo momento a imprensa publica em letras garrafais títulos com informações que apontam para a gravidade da situação. Manchetes como *Investimento em professor é desafio para a educação*; *Metade dos estados sequer respeita piso previsto*

em lei; (Correio Popular); Só 4 em 10 na rede pública miram graduação (Folha de S. Paulo) e tantos outros trazem dados e percentuais graves.

Há muito a fazer para implantar práticas que levem ao atingimento de uma boa educação para todos. País de tanta desigualdade exige medidas não só em educação. Mas isso não exige de lutar pela superação da situação vivida pelo país, todos os que se inserem na área, fazendo o que é historicamente possível, aliando-se a pessoas e movimentos que busquem o avanço social.

Referências

BLOOM, HASTINGS e MADAUS. **Evaluación del Aprendizaje**. v. 1, Buenos Aires: Troquel, 1975.

CASTANHO, Maria Eugênia; CASTANHO, Sérgio. Revisitando os objetivos da educação. In: VEIGA, Ilma P.A. (org.). 18. Ed., 2. reimpressão. **Didática: o ensino e suas relações**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

CASTANHO, Maria Eugênia. Professores e inovações. In: CASTANHO, Sérgio E. M. e CASTANHO, Maria Eugênia (orgs). 2.ed. **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

CASTRO, Paulo Bussab Lemos de e coletivo de professores de uma escola da Diretoria de Educação Leste do município de Campinas – Rede Estadual de Educação do Estado de São Paulo. A BNCC e o Dia D(emagógico). **Jornal Correio Popular**, Campinas, SP, 13 de agosto de 2018, p. A2.

COMÊNIO, J.A. **Didáctica Magna**. 3.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

INVESTIMENTO em professor é desafio para a educação. Metade dos Estados sequer respeita piso previsto em lei. **Jornal Correio Popular**, Campinas, SP, 20 de agosto de 2018, p. A11.

NÓVOA, Antonio. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. Disponível em: www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf Acesso em: 10 ago. 2018.

PIAGET, Jean. **Piaget por Piaget**. Texto relativo a filme gravado pelo autor, 1977 (divulgação restrita).

PONTECORVO, Clotilde; AJELLO, Anna Maria; ZUCCHERMAGLIO, Cristina. **Discutindo se aprende: interação social, conhecimento e escola**. Porto Alegre: ArtMed, 2005.

PROPOSIÇÕES para o ensino do futuro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, 67 (155): 152-69, jan./abr.1986.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Política Educacional Brasileira**: limites e perspectivas. Conferência proferida na PUC de Campinas em 19 de junho de 2007, e toda a imensa obra, disponível na Internet.

SNYDERS, Georges. **Para onde vão as pedagogias não diretivas?** Lisboa: Moraes edit, 1976. _____. **Alunos Felizes**: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____. **A Alegria na Escola**. São Paulo: editora Manole, 1988.

_____. **Feliz na Universidade**: estudo a partir de algumas biografias. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SÓ 4 em 10 na rede pública miram graduação. **Jornal Folha de S. Paulo**, 19 de agosto de 2018, p.B1.

VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 2. ed., Livraria Martins Fontes: SP, 1988.

Maria Eugênia de Lima e Montes Castanho - Pedagoga, mestre e doutora em Educação pela Unicamp, na área de Metodologia do Ensino. Titular fundadora do Instituto Histórico, Geográfico e Genealógico de Campinas. Título de Cidadã Campineira concedido pela Câmara Municipal de Campinas, S. Paulo.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3883562938853685>