



MERIDIANO – Revista de Geografía. número 6, 2025 – versión digital
ISSN 2314-0506 | <http://www.revistameridiano.org/>

A SALA DE AULA ENQUANTO ESPAÇO DE DISPUTAS

Tatiane Karine Matos da Silva*

Uilmer Rodrigues Xavier da Cruz**

Resumo

Este trabalho tem por objetivo discutir e aproximar a prática do docente designado com a prática do estágio supervisionado, refletindo, assim, sobre a experiência da autora Tatiane Karine Matos Silva e do coautor Uilmer Rodrigues Xavier da Cruz. A autora traz para o debate sua experiência de estágio, realizada no ano de 2013, no Colégio Estadual Antônio Maximiliano Ceretta, Ensino Fundamental e Médio, localizado no Município de Marechal Cândido Rondon, Paraná, e Uilmer discute sua vivência em sala de aula, na Escola Estadual Laura das Chagas Ferreira (MG), no ano de 2019. Nesse contexto, nossa reflexão se delimita às realidades experimentadas nesses dois espaços escolares. Nossa hipótese é a de que, por vezes, as experiências de professores efetivos, designados e estagiários são tratadas de forma dissociadas. Logo, queremos demonstrar o quanto tais práticas e disciplinas se aproximam. Para isso, refletiremos sobre os materiais produzidos por alunos(as) que vivenciam os cotidianos escolares distintos e dialogaremos com autores que abordam tal problemática. Nosso método de escrita e pesquisa está pautado na crítica histórica e social, dialogando com vivências/experiências dos autores em sala de aula.

Palavras-chave: História; Geografia; Matemática; Ensino.

Abstract

This work aims to discuss and compare the practice of the designated teacher with the practice of supervised internship, reflecting on the experience of the author Tatiane Karine Matos

* Doutora em História pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Correio eletrônico: tatianekmms@hotmail.com

** Pós-doutorando em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Correio eletrônico: uilmer@ufmg.br

Silva and the co-author Uilmer Rodrigues Xavier da Cruz. The author brings to the debate her internship experience, carried out in 2013 at the Antônio Maximiliano Ceretta State School, elementary and high school, located in the Municipality of Marechal Cândido Rondon, Paraná, and Uilmer discusses his classroom experience at the Laura das Chagas Ferreira State School (MG), in 2019. In this context, our reflection is limited to the realities experienced in these two school spaces. Our hypothesis is that, at times, the experiences of tenured, designated, and intern teachers are treated in a dissociated way. Therefore, we want to demonstrate how much these practices and disciplines are similar. To this end, we will reflect on the materials produced by students who experience different school routines and engage in dialogue with authors who address this issue. Our writing and research method is based on historical and social critique, engaging with the authors' experiences in the classroom.

Keywords: History; Geography; Mathematics; Education.

Introdução

A autora Tatiane Karine Matos da Silva desenvolveu a atividade de estágio supervisionado no Colégio Estadual Antônio Maximiliano Ceretta (Ensino Fundamental e Médio). O colégio está localizado na Rua Presidente Costa e Silva, 1350, no Município de Marechal Cândido Rondon (Paraná) e, durante essa atividade, pôde perceber as relações entre a prática do estágio e a do docente designado, prática essa vivenciada por Uilmer, na Escola Estadual Laura das Chagas Ferreira (Minas Gerais).

As estruturas de ambos os espaços de ensino oferecem um espaço físico amplo, permitindo que os alunos exerçam diversas atividades fora da sala de aula, contando, por exemplo, com laboratórios de informática. Entretanto, nem todos os computadores funcionam, o que dificulta o trabalho de alunos e professores.

Ambos os colégios contam com bibliotecas e estas são bem-organizadas, sendo que todos os exemplares estão organizados de acordo com as disciplinas em que são mais utilizados. Na área de História, por exemplo, é possível encontrar obras de autores como Antônio Gramsci, Caio Prado Júnior, Boris Fausto, Raimundo Faoro e Sérgio Buarque de Holanda, sendo estes recorrentes. Além destes, livros didáticos e revistas compõem as fontes de pesquisa em História e Geografia em ambos os espaços de leitura, pesquisa e estudo.

1. Materiais e métodos

Nosso método de escrita e pesquisa está pautado na crítica histórica e social, dialogando com vivências/experiências dos autores em sala de aula.

2. Fundamentação teórica e desenvolvimento

Segundo Foucault (1995), o conceito de poder refere-se a um agrupado de práticas e ações que são correspondentes umas às outras. Para o autor, o “poder” não se trata da compreensão de “poder” de alguém sobre algo ou outro alguém, porém enquanto um conjunto de ações que partem de diferentes polos. Ou seja, não ocorrem de maneira unidirecional e dependem da aceitação e/ou resistência dos diferentes sujeitos que constituem as relações sociais.

A noção sobre redes de educação que se estabelece na confluência direta com o conceito de “poder” já demonstrado anteriormente em diálogo com Foucault (1995) e, tal compreensão, apresenta-se enquanto um mecanismo pelo qual podemos analisar a rede de educação como uma prática corriqueira seja qual espacialidade for.

É importante afirmar que, os espaços escolares até aqui demonstradas, embora se configurem de maneira vertical, constituem-se de relações de poder que fortalecem determinadas práticas em detrimento de outras. Isso significa que o controle destas organizações por determinados sujeitos visa corresponder aos interesses destes mesmos sujeitos em uma relação de tensão (embora muitas vezes mascarada) entre estes e outros trabalhadores que constituem de maneira não hegemônica estas organizações. O que se compreende aqui por “poder” e, por suposto, relações de poder, parte da noção de Foucault (1995), que afirma que o poder não deve ser compreendido de uma ação de um sobre outro ou algo, porém de uma relação que parte de diferentes polos e que se estabelece na tensão ou na aliança entre os polos. Assim, embora haja uma desigualdade na tomada de decisões e, deste modo, pontos resultantes destas decisões, as organizações são formadas em favor de determinada camada em relação à outra.

Um ponto importante a respeito dos sujeitos que compõem as relações atreladas à rede de conhecimento escolar constitui-se da discussão a respeito do conceito de poder. Segundo Foucault (1995), este conceito refere-se a um determinado número de práticas e ações que se correspondem entre si. Para além do que se compreende popularmente acerca de “poder” de

alguém sobre o outro ou sobre alguma coisa, ou seja, de maneira unilateral, porém, segundo o autor o conceito compreende uma força ou um conjunto de forças (práticas e/ou ações) que se constituem dos mais diferentes polos, dependendo do ato de exercer poder e da resistência de outrem que instituem determinada relação de poder.

Em decorrência disso, é válido afirmar que a rede escolar consiste em relações sociais intrínsecas ao fato de que, para a existência dessa rede e das relações, é necessário a existência de uma ou mais escalas espaciais. É composta por relações de poder que estratificam os sujeitos conforme seus papéis (ligados, como já destacamos anteriormente, às suas apreensões identitárias e, por sua vez, às suas vivências cotidianas e trajetórias de vida) e, em decorrências destas relações, os sujeitos assumem posturas políticas de mediador e mediado na rede escolar.

Ao compreendermos o espaço geográfico, as redes, os sujeitos e o funcionamento das relações sociais segundo os fenômenos em consonância com a literatura específica demonstrada ao longo desta reflexão, é inevitável voltarmos olhares para aqueles sujeitos que, de certo modo, se instituem na posição de resistentes a um poder heterônomo (Foucault, 1995) e, que neste caso, são alcunhados enquanto os professores, que vivenciam suas realidades nas entranhas dos espaços urbanos e rurais brasileiros. Por se tratar de um artigo que é justificado pela compreensão de como os sujeitos que compõem a rede escolar significam suas vivências cotidianas através dessa rede, é válido o destaque para os quatro agentes que compõem a rede, porém com inevitável protagonismo para os principais sujeitos, pela vivência, porém também pela importância deles na instituição e, para além, na existência desta rede.

Na rede são produzidas novas subjetividades, de acordo com a ausência do Estado e seus modos de controle social homogeneizadores, em que os trabalhadores designados são empurrados para a marginalização da subalternidade. Tais trabalhadores acabam por aplicar “pequenos golpes”, como táticas subversivas de sobrevivência impostas pelo Estado, como nos ensina Certeau (2017), em um território marcado por embates e interesses, em que se modifica a paisagem, ações a todo o instante, por meio da força de trabalho negligenciada (sendo, porém, feita de forma maquinal), dos professores que encontram na atividade uma nova maneira de existência e de ocupação do espaço.

Quando Tatiane Karine Matos da Silva teve seu primeiro contato com o tema com o qual trabalharia durante o período da atividade de estágio supervisionado – Hebreus e Gregos – foi quase que inevitável seu questionamento sobre como seria e de que maneira ela, enquanto professora, trabalharia ambos os conteúdos em sala de aula.

Sua principal dúvida esteve pautada em como aproximar conteúdos aparentemente tão distantes da realidade dos alunos, tendo em vista que trabalharíamos com problemáticas relacionadas com a História Antiga. Silva acompanhou 10 aulas de História e duas aulas de Matemática, buscando observar se os comportamentos/atitudes dos alunos teriam algumas mudanças. Para isso, conversou com os professores responsáveis pelas disciplinas e, nesse sentido, as mudanças foram consideráveis.

Se nas aulas de História a professora insistia em chamar a atenção dos alunos a todo o momento e as atividades que ela deixava como “tema de casa” eram respondidas por poucos alunos e, na maioria das vezes, isso se remetia a cinco dos 30 que compunham a turma, o desinteresse e as conversas paralelas eram constantes. Na aula de Matemática, porém, a turma não parecia a mesma.

O “tema de casa” indicado pelo professor de Matemática na aula anterior foi feito por quase todos os alunos e grande parte deles se propuseram a participar e ajudar o professor na correção. Acreditamos que a metodologia de aula adotada pelos professores fez toda a diferença para que os alunos tivessem se posicionado de diferentes maneiras. Silva observou que a professora de História, apesar de tentar constantemente conseguir a atenção dos estudantes, fazia isso procurando intimidá-los. Entretanto, o professor da outra disciplina conseguia a atenção dos alunos, aproximando o conteúdo, a partir das atividades do dia a dia dos estudantes.

A Matemática, vista por muitos como alheia a nossas vidas, por seus números e fórmulas, era facilmente discutida. É claro que também houve dificuldades, porém estas eram superadas pela participação dos alunos nas discussões. Havia duas dinâmicas diferentes e, talvez, por isso, os resultados alcançados tenham sido diferentes. Assim, entendemos que a escola “se faz” dentro das relações sociais. Logo, torna-se relevante relacionar os temas trabalhados com as relações sociais experimentadas por nós na sociedade atual.

Nesse sentido, Thompson (1981, p. 182) esclarece que:

Os homens e mulheres também retornam como sujeitos, dentro deste termo - não como sujeitos autônomos, “indivíduos livres”, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos e, em seguida, “tratam” essa experiência em sua consciência e sua cultura (as duas outras expressões excluídas pela prática teórica) das mais complexas maneiras (sim, “relativamente autônomas”) e, em seguida, agem, por sua vez, sobre uma situação determinada.

Thompson (1981), motivado pela concepção histórica materialista, possibilita-nos entender os homens como “o objeto” de estudo da História. A partir dos apontamentos de



Thompson (1981), temos a possibilidade de problematizarmos as diferentes experiências humanas. Logo, é por meio destas diferentes experiências que cada sujeito se posiciona frente às diferentes situações que experimentam ao longo de diferentes processos históricos.

2.1. Do passado ao presente

Frente a isso, Silva buscou dialogar com os estudantes do 1º Ano C, de maneira a problematizar as relações sociais construídas pela sociedade Hebraica e Grega, não como dinâmicas que ficaram presas em um passado inatingível, mas como relações construídas e reconstruídas historicamente cujas articulações são vividas na sociedade atual.

Foi sob esta perspectiva histórica que o período de estágio foi dinamizado. Assim, em uma das provas escritas realizadas pelos estudantes, uma resposta dada por um aluno pode nos ajudar a dimensionar a importância de relacionarmos passado e presente, não como duas faces que se anulam, mas sim que mesmo com suas especificidades se complementam. Nessa perspectiva, analisemos as duas passagens a seguir:

Os gregos acreditavam em vários deuses, eram (politeístas), como Héstiú, Haeles, Demiter, Zeus, Posêidon, Ares, Atenas, Afrodite, Dionisio, Apolo, Ártemis, Hefesto, Hermes e Hiebra. Algumas sociedades gregas se reuniram em Pólis, que quer dizer cidade-estado e eram cidades independentes com governo próprio, e existiam vários conflitos entre elas. Além disso, quando a Grécia guerreou contra outros povos, era difícil utilizar o poder militar. Mas também vários pontos eram comuns, como a religião e as olimpíadas¹.

Hoje a intenção dos jogos olímpicos é bem diferente: eles (os governantes) dizem que vão trazer mais empregos, gerar mais lucros e desenvolvimentos para o país. Mas não é o que acontece. Muitas pessoas ficam sem suas casas, o governo deixa de investir em coisas básicas para arremeter-se às olimpíadas, e os trabalhadores não ganham salários dignos e nem são lembrados no final².

A primeira resposta foi obtida por Silva, em uma das provas aplicadas, durante o estágio supervisionado. A segunda foi obtida por Uilmer, em uma de suas turmas, no ano de 2019, ao trabalhar com a dinâmica dos jogos olímpicos. Eram dois alunos, dois sujeitos históricos diferentes, cujos posicionamentos se aproximam.

O aluno que expressou seu posicionamento diante das dinâmicas da sociedade grega, iniciou sua reflexão apontando para alguns elementos da organização social da Grécia Antiga, como a religião, e as Cidades-Estados. Por fim, apontou para as contradições experimentadas

¹ Resposta de aluno em avaliação durante a atividade de estágio supervisionado, exercida no Colégio Estadual Antônio Maximiliano Ceretta.

² Resposta dada por um aluno frente à pergunta “Elabore um texto de no máximo 15 linhas sobre o que entendeu sobre a sociedade grega e sobre a dinâmica dos jogos olímpicos Rio 2016”, na Escola Estadual Laura das Chagas Ferreira.

frente à dinâmica dos jogos olímpicos. Se em um determinado momento histórico os Deuses eram homenageados através da prática das olimpíadas, na atualidade somente um Deus é exaltado e beneficiado com tal dinâmica. Este Deus chama-se capitalismo.

Uilmer, professor designado, também acredita que a aproximação da realidade vivida pelos alunos com o conteúdo trabalhado em sala de aula é essencial. Foi nesse sentido que trabalhou com uma matéria que denunciava a desapropriação de uma comunidade do Rio de Janeiro para a construção da vila olímpica e obteve de seu aluno a resposta citada, possivelmente motivada por essa discussão e cujo desenvolvimento da argumentação foi usado como justificativa para esta prática, que acentua ainda mais as desigualdades sociais. Para ele, o governo deixa de investir em coisas básicas, o que pode ser entendido como a falta de investimentos em saúde, educação, moradia, saneamento, dentre outros, sendo que os trabalhadores, além de não ganharem um salário digno, não são lembrados no final.

O final ao qual se refere o estudante possivelmente é o das Olimpíadas, em que quem são lembrados são os atletas, chamados por muitos de heróis. Nossa intenção não se pauta em desmerecer os sujeitos que participam de diversos eventos esportivos, mesmo porque muitos destes têm uma trajetória de vida marcada por dificuldades/necessidades.

Nossa crítica é estabelecida no sentido de problematizarmos a dimensão que estes eventos tomaram em todo o mundo, afinal em que medida as dificuldades enfrentadas por estes atletas são utilizadas para melhorar ou amenizar as desigualdades/necessidades vividas por muitos em nossa sociedade? Será que estas dificuldades não são apenas apresentadas no sentido de incentivar o individualismo, construído a partir da imagem de um sujeito que, mesmo vivendo situações difíceis, conseguiu acender socialmente através de seu esforço, apagando o campo conflituoso e desigual construído na sociedade capitalista?

Avaliamos que o aluno que elaborou essa problemática compreendeu essas articulações e conseguiu relacionar passado e presente, como foi dito acima, não como faces que se anulam, mas que se complementam, mostrando-nos que nós, professores, devemos estar dispostos e abertos ao diálogo, à problematização em sala de aula, pois, a partir do diálogo, professor e alunos conhecem e reconhecem seu objeto de estudo. Afinal, a História e a Geografia estão mais presentes do que muitos imaginam.

Durante as comemorações frente à “Independência do Brasil”, Uilmer, ao trabalhar o tema com seus alunos em sala, também procurou instigar o posicionamento crítico de seus alunos, não somente diante à temática da aula, mas diante à sociedade como um todo.

Temos em mente que nossa atuação enquanto professores da disciplina de História está intimamente ligada às relações sociais vivenciadas no presente, e constituídas no decorrer

de um movimento histórico.

Nesse sentido, Uilmer, ao trabalhar com o tema “Independências políticas e a ideia de nação”, buscou problematizar a historicidade e suscitar uma discussão em torno do processo indicado como Independência do Brasil. Sabemos que este processo foi vivenciado de maneiras desiguais diante dos diferentes interesses dos sujeitos que nele estiveram envolvidos. Esses diferentes posicionamentos merecem ser questionados e problematizados, pois se fazem de extrema importância na construção do conhecimento histórico.

O tema “Independências políticas e a ideia de nação”, já nos aponta para um processo contraditório e desigual. A indicação – “Independências políticas” – nos dá a possibilidade de problematizar junto com os alunos qual é o sentido desta – Independência política. Este apontamento nos motiva a discutir quais foram os sujeitos que se beneficiaram com esta Independência, tendo em mente que o principal objetivo dos grandes proprietários de terra e dos grandes comerciantes, principais envolvidos e beneficiados com a Independência, esteve pautado em organizar o Estado de forma a não prejudicar seus interesses (Costa, 1982).

Diante disso, Uilmer buscou levantar discussões em torno do modo pelo qual os sujeitos que não faziam parte desta classe dominante, como, por exemplo, os escravos e os trabalhadores ditos livres, vivenciaram este processo de - Independência-, afinal será que esta Independência política trouxe os mesmos benefícios para todos estes sujeitos, em suas diferentes condições de classe? E hoje, o Brasil já “independente” há muitos anos oferece as mesmas condições sociais para todos os sujeitos?

Do mesmo modo, o complemento do tema proposto pelo livro didático – “a ideia de nação”, instiga-nos a uma reflexão em torno do modo pelo qual esta ideia – de nação brasileira – é forjada após o processo de Independência. Diante disso, levantou discussões que buscaram problematizar os diferentes elementos que contribuíram e contribuem para esta construção de uma “identidade nacional”.

O que Uilmer fez foi aproximar processo histórico da realidade de nossos alunos, pois acreditamos que a História não se faz somente através de relações sociais constituídas no passado, mas sim por relações sociais que se fazem e se refazem dentro de um movimento histórico em que passado e presente não se anulam, mas se complementam. Nesse sentido, buscaremos compreender como esta “prática de independência e a ideia de nação” está inserida no nosso cotidiano, mas, que nem por isso, é aceita, interpretada e vivenciada da mesma maneira.

Salientamos a necessidade de trabalharmos com os diferentes sentidos atribuídos a esse conceito – nação – tendo em vista que atualmente convivemos com variadas práticas que

buscam fortalecer a unidade, liberdade, e a igualdade, como sendo algumas das conquistas adquiridas por meio da “Independência do Brasil”, exemplo disso é a comemoração frente à própria “Independência do Brasil”. Durante a semana da Pátria, muitas escolas elaboram atividades que visam estimular os alunos a se orgulharem de serem brasileiros. Como se fosse possível mudar as diferentes experiências de vida desses sujeitos em uma semana.

Assim, problematizaremos a intencionalidade, não apenas da semana da pátria, mas também de outros mecanismos que corroboram com esta perspectiva, como a mídia, o IHGB (Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro), buscando compreender de que maneira esses e outros mecanismos buscam construir uma memória dita oficial sobre Brasil. Porém, se são necessários tantos mecanismos para que os sujeitos se identifiquem com esta nação, que em um primeiro olhar se apresenta como igualitária e justa, isso se dá justamente porque os sujeitos que vivenciam a sociedade brasileira não se reconhecem como membros desta suposta nação igualitária, pois suas próprias experiências contradizem essa suposta “perfeição”.

Afinal, será que temos realmente o que comemorar na dita semana da pátria? Como comemorar e se orgulhar de uma “nação” onde as desigualdades sociais se fazem a cada dia mais evidentes? Qual é o sentido de nossos alunos cantarem o hino nacional ou da Independência durante toda a dita semana da pátria, se ao voltarem para suas casas não encontrarão seus pais, que se submetem a longas jornadas de trabalho e, ao final do mês, ganham um salário que mal lhes permitem manter as mínimas condições de vida? Que “nação” é essa?

A partir destes apontamentos, nosso objetivo é o de construir aulas que contribuam para a formação do posicionamento crítico dos alunos, não apenas frente ao tema que problematizaremos ao longo das aulas, mas também frente às suas próprias experiências de vida.

Entendemos que a atividade de estágio supervisionado visa uma aproximação dos futuros professores com a realidade que futuramente por eles será vivenciada. Nesse sentido, durante este período, nós, estagiários/professores, temos a oportunidade de perceber as diversas práticas dinamizadas em uma escola, mesmo que o colégio no qual tenhamos atuado não seja um exemplo fiel da realidade escolar e social de todas as escolas ou de toda a sociedade. Tendo em mente que ser professores é também lidar com diferentes experiências de classe, acreditamos que seja significativo estar em contato com o ambiente escolar.

No entanto, sabemos que isso nem sempre é possível. O que percebemos é que quase a totalidade dos professores possuem 40 horas aulas semanais, que são totalizadas a partir do

trabalho em diferentes escolas, sendo que o cansaço e o desânimo motivados pelo baixo salário superam a vontade de construir aulas mais atrativas/diversificadas.

Diante desses apontamentos, a atividade de regência, durante o estágio supervisionado, mostra-nos os limites, não apenas de nosso trabalho, mas também os vivenciados em uma sociedade capitalista que pouco ou nada se importa com a educação dos sujeitos que a compõe. Talvez a problemática do aluno que fez sua reflexão sobre as mudanças de sentido dos jogos olímpicos, ajude-nos a compreender esta sociedade que busca a todo o custo demonstrar seu desenvolvimento e união através de momentos, como, por exemplo, as olimpíadas, mas que só é igualitária e desenvolvida sob a maquiagem criada pelos que se dizem governar pelo bem de toda a sociedade e seus aliados, provenientes de diferentes setores da burguesia.

Mesmo frente a estes apontamentos, que revelam em partes a frustração de alguém que futuramente estará vivendo esta realidade, o que levamos desta experiência é a vontade de questionar com nossos futuros alunos as dinâmicas desiguais de nossa sociedade, pois acreditamos que somente juntos construiremos um mundo melhor e verdadeiramente igualitário, e, quem sabe, a semente para isso já tenha sido plantada, quem sabe o aluno que articulou sua percepção social seja um, dentre os muitos que questionaram e mudaram nossa realidade.

Considerações finais

Ao finalizar este trabalho, que aborda alguns elementos vividos/discutidos durante o período de regência e da prática de professor designado, avaliamos que, enquanto professores, sempre estaremos lidando com trajetórias e posicionamentos diferentes. Assim, consideramos que:

Os valores, tanto quanto as necessidades materiais, serão sempre um terreno de contradição, de luta entre valores e visões-de-vida alternativos. Se dissermos que os valores são aprendidos na experiência vivida e estão sujeitos às suas determinações, não precisamos, por isso, render-nos a um relativismo moral ou cultural (Thompson, 1981, p. 194).

Como nos indica Thompson (1981), vivemos em uma sociedade em que a luta frente a valores e necessidades diferentes se fazem constantes. Esses diferentes posicionamentos são construídos a partir de nossas desiguais experiências na sociedade. Temos sim que lidar com

normas, regras que nos são impostas ou às quais aderimos. No entanto, cada um de nós, a partir de nossas experiências, agimos sobre essas determinações, de acordo com nossa própria consciência, construindo vínculos de classe, pautados por valores e expectativas.

Frente a isso, entendemos que nós, professores, devemos estar atentos a essas diferentes possibilidades e articulações sociais, observando que nós e nossos alunos vivemos estas relações classistas. Logo, cada um se posicionará, dentro da sala de aula, a partir desse repertório. Porém, isso não quer dizer que queiramos solidificar a ideia de desigualdades sociais, mas que, somente discutindo/questionando essas desigualdades juntos, conseguiremos enfrentá-las e colocá-las como questões para a produção do conhecimento e viver em sociedade.

Assim, avaliamos que lidar com essas diferentes experiências, tentando sempre adequar teoria e metodologia, objetivando estimular o posicionamento crítico dos alunos diante das discussões, não foi uma tarefa fácil. Acertos e erros compuseram esse processo.

Salientamos que as relações de poder ultrapassam a sala de aula, os professores estão expostos as contradições do “jogo político”, dos jogos de interesses que compõem a estrutura educacional brasileira, oriunda dos poderes políticos vigentes, sejam eles qual partido for.

Determinado momento os professores são sujeitos ativos no contexto das relações educacionais, ao final do ano ele passa a ser mais um funcionário público a cumprir dinâmicas burocráticas e administrativas. O professor, seja no Paraná ou em Minas Gerais, passa o ano todo desenvolvendo atividades, plano pedagógico, que visam o aprendizado de seus alunos, entretanto, ao final do ano os professores se veem em um “conselho de classe” organizado pela coordenação pedagógica articulando formas para que aqueles alunos que não atingiram um nível considerável para passar de ano, sejam também aprovados.

A prática corriqueira em ambos os Estados, cumpre a função de não deixar que os índices de desenvolvimento da educação caiam nos Estados, o comprometimento nesse momento passa a não ser mais o ensino, o poder circula e perpassa das mãos dos professores e equipe pedagógica para o Estado que mascara a realidade do ensino público brasileiro através de dados que não expressam a realidade. Afinal, os alunos são “empurrados” para a próxima série sem ter as mínimas condições para acompanhar os novos conteúdos. A educação brasileira passa a não demonstrar sua verdadeira realidade, porém, por meio de “pequenos golpes” no diário eletrônico digital, pois os professores são obrigados a cometer, ela se torna estatisticamente mais palatável e assim, o governo gera o seu marketing para campanhas políticas futuras, como nos ensina Certeau (2007).



Referências bibliográficas

CERTEAU, Michel de. **A escrita da História**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

CABRINI, Conceição. CATELLI JUNIOR, Roberto; MONTELLATO, Andrea. **História temática: terra e propriedade**. 8º Ano. 4. ed, São Paulo: Scipione, 2010.

COLÉGIO ESTADUAL ANTÔNIO MAXIMILIANO CERETTA. **Projeto Político-Pedagógico**. Marechal Cândido Rondon, 2012. Disponível em: <<http://www.mrhantonioceretta.seed.pr.gov.br/rede-escola/escolas/27/1470/170/arquivos/File/PPP2012.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2012.

COSTA, Emília Viotti da. Introdução ao estudo da emancipação política. In: MOTA, Carlos Guilherme Santos Seroa da (org.). **Brasil em perspectiva**. 13. ed. São Paulo: Difel, 1982. p. 64-125.

FENELON, Déa Ribeiro. Reflexões sobre vivências de um profissional da História. **Cadernos de História**, Uberlândia, v. 11, n. 1, p. 11-23, dez. 2003.

FOUCAULT, Michel. Sujeito e Poder. In: DREYFUS, Hubert Lederer; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Universitária, 1995. p. 231-249.

REGO, Teresa Cristina. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: AQUINO, Julio Roberto Groppa (org). **Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Susmmus, 1996. p. 83-103.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser**. Tradução de Waltemir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.