

A VIVÊNCIA DO CHÃO DA ESCOLA: ANÁLISE DOS SUJEITOS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO.

Maria Vitória Ribeiro de Sousa ¹
Maria Arleilma Ferreira de Sousa ²

RESUMO

Este trabalho é fruto de uma das principais etapas da formação inicial de professores de História, o estágio curricular supervisionado. No decorrer do texto é abordado questões sociais e pedagógicas envolvidas na vivência da regência de aula, em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental no interior do Ceará. Tratando-se de um relato de experiência, além da minha percepção e realidade encontrada na escola Seminário Diocesano, na cidade de Crato, as questões identificadas e abordadas no presente trabalho serão amparadas a luz, principalmente de Michel Foucault (1987), Paulo Freire (1996) e José Carlos Libâneo (1983), pois é também um estudo de caráter bibliográfico. Dessa forma, apresentamos a práxis concebida no estágio a partir da epistemologia adquirida durante toda a graduação e que serviram para reflexão acerca da prática docente, ensino de história, e a relação de ensino e aprendizagem. A intenção é também abordar questões como: os sujeitos que compõem a sala de aula, o ensino com objetivo ranqueativo, a pedagogia punitiva e do medo, e a relação da docência. O trabalho é estruturado a partir da observação e prática de estágio, rico em experiências importantes, que refletiram não só na minha construção como docente, mas também nas inquietações causadas por questões já discutidas no campo de formação de professores como a distância entre a universidade e o chão da escola, e o tipo de profissionais da educação que as universidades estão formando.

Palavras-chave: Regência, Ensino, Aprendizagem, Experiência, Docência.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado da experiência proposta pela disciplina de estágio supervisionado IV, em regência, do curso de licenciatura plena em História da Universidade Regional do Cariri. O processo de regência se deu nos meses de maio e junho de 2022, nesse período foi estabelecido o vínculo com a escola Seminário no município de Crato no interior do Ceará. Durante o estágio nas turmas de 6º, 7º e 8º ano, me deparei com uma realidade totalmente diferente do convencional encontrado em outras escolas de dentro e fora do município. Partindo do pressuposto de que o estágio não só um espaço de prática, mas também de pesquisa, como afirmam Lima e Pimenta (2018, p.14):

A pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. mas também e, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das

¹ Discente do curso de História da Universidade Regional do Cariri (URCA). E-mail: mvitoria.ribeiro@urca.br;

² Professora do curso de História da Universidade Regional do Cariri – URCA, Email: arleilma.ferreira@urca.com



situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

O intuito dessa pesquisa é ir para além da obtenção da nota na disciplina, é ser um estudo que destaca a importância do estágio na aproximação da universidade com a instituição escolar que as vezes parecem tão distantes, é uma forma de apresentar políticas e práticas de ambos os espaços que precisam ser repensadas, pois afetam diretamente a prática do futuro professor. O estágio regencial se configura como uma importante etapa na construção da prática docente dos licenciandos, que ao serem inseridos no campo de atuação, enxergam com mais clareza a realidade do chão da escola. Essa etapa é essencial para que o licenciado possa construir o seu modo de lecionar. a experiência relatada aqui parte de um cenário incomum, mas eventos atípicos formam profissionais atípicos, e sem dúvidas as excentricidades daquele ambiente me trouxeram enormes aprendizados que talvez não encontrasse em outro ambiente. O principal aprendizado é sobre que tipo de docente não ser.

Durante a experiência também pude presenciar que o modelo de ensino da escola e a presença do professor consiste em vigiar e punir. O professor está ali apenas para vigiar, palavra utilizada pela própria professora ao se referir a minha presença em sala de aula, e a punição pode afetar um aluno ou até mesmo a sala inteira quando não atenderem o comportamento ideal. Para isso, muitas vezes é utilizado até mesmo a precária condição física da instituição, pois a ameaça de desligar o ventilador que ventila uma sala com quarenta alunos é uma forma de controlar a “indisciplina”, mas essa é uma das questões que será destacada em seguida. Quanto a estrutura do local, foram inúmeros os problemas encontrados, bem como a ausência de cadeiras de acordo com o número de alunos, ausência de recursos didáticos como data-show, falta de água nos bebedouros no período da tarde e até mesmo fiação exposta nos banheiros causando choques nos alunos.

METODOLOGIA

Esse trabalho assume caráter qualitativo e parte da análise da realidade encontrada e observada durante a prática docente em ensino de História na escola Seminário na cidade de Crato no interior do Ceará, nas turmas 6 “E” e “D”, 7 “B” “D” e “E”, e 8 “A” e “B”, nos períodos da manhã e tarde. As aulas ministradas eram nas disciplinas de história, religião e artes. Essa pesquisa se dá através dos fatos observados, em conjunto com o arcabouço bibliográfico que amparam a temática.

O exercício docente no início foi impedido pela certa resistência que os alunos apresentaram, no entanto, a partir do segundo contato com as turmas a convivência se deu de forma mais tranquila. No entanto, o período do estágio foi marcado por percalços que serviram

de tópicos neste trabalho. Assim, a primeira etapa foi a coleta de dados e fatos contidos nos planos de aula, planejamento que juntamente com a prática da regência contabilizaram quarenta e duas horas. A segunda e última etapa figurou na pesquisa bibliográfica acerca de tais discussões que resultaram no presente escrito.

PRÁTICA DOCENTE E SUAS CONTRADIÇÕES

No que diz respeito a prática docente e o ensino de História encontrados na instituição, foi possível perceber a frustração da maioria dos discentes daquela escola, tal sentimento fazia com que esses profissionais, por vezes, discursassem sobre os enormes problemas encontrados na práxi docente, impactando diretamente a prática dos estagiários, que muitas vezes eram desanimados pelos seus preceptores. Entre os motivos que pude experienciar e relatar aqui, estão o desgaste, a ausência de formação continuada, os desrespeitos dos alunos, a acomodação, a falta de reconhecimento e os baixos salários.

Um dos fatos relatado com naturalidade pela professora da escola, é de que ela não se dá mais o trabalho de planejar suas aulas, e isso pode ser confirmado quando foi solicitado o cronograma de conteúdos para as aulas de ensino religioso, que acontecem de forma improvisada, enquanto as aulas de História seguem apenas a ordem do livro didático, e ainda assim com atraso nos conteúdos em relação as outras escolas do município. Isso se deu pela enganação das aulas, que presenciei e fui orientada a fazer o mesmo, ocupando o horário das aulas apenas com a espera de silêncio, leituras e atividades extensas. Ao utilizar métodos ativos, acabei incomodando a professora que pediu para substituísse pelo uso de métodos mnemônicos, pois ficaria mais fácil para o aluno decorar datas e nomes através de tabelas. Isso seguiu no uso engessado do livro didático, e apesar de não ter neste trabalho o devido espaço para me deter a complexidade que exige a discussão sobre o livro didático, pude experienciar que ele é utilizado como definidor do ensino. O livro utilizado na escola, não segue uma cronologia, não estabelece nenhuma relação entre as imagens e seus textos, e possui mais atividades do que conteúdo propriamente.

Freire (1996, p.40) afirma que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática. No caso da docente em questão, o que ficou claro, é que essa profissional não se questiona se o que ensinou realmente é absorvido, mas essa não é uma exclusividade dela, penso que essa é uma das falhas do docente, pois mais importante do que ensinar é se fazer compreendido. O que pude perceber e aplicar na prática naquele contexto, é a impossibilidade de ser apenas construtivista quando a instituição escolar ainda é

extremamente tradicional. Sendo assim, conforme afirma Charlot (2008) nos tornamos trabalhadores da contradição.

EXPERIÊNCIA DO REGER

A regência em sala de aula foi marcada pela interferência da gestão escolar que orienta a preceptora a não conceder autonomia ao estagiário, pois a sua presença não permite que os alunos estejam abertos para o novo e torna o estagiário um mero acompanhante da verdadeira “autoridade”, fazendo com que os alunos sempre se direcionem ao professor da escola, impedindo que o estagiário construa um domínio de sala. A presença do preceptor e sua interferência nas aulas prejudicam não só a relação estagiário e aluno, como também a construção da prática do licenciando, pois não foram raros os momentos em que a preceptora pedia para parar a aula e desistir dos alunos por conta da bagunça e conversas paralelas, revelando não só uma forma de punição, mas também a descrença e desânimo com a educação e o ensinar.

Os métodos e práticas do professor regente reflete totalmente na maneira que o licenciado vai reger sua aula, pois a realidade encontrada foi de alunos que já sabem de cor como procede a aula e nos contam com o intuito de nos ajudar a replicarmos, e apesar de não gostarem acreditam que aquele é o único modo de ensinar e findam não se abrindo para as mudanças. Entretanto, essa tarefa foi superada com facilidade, pois no limite do que me era permitido, tentei superar as aulas tradicionais com os mecanismos do construtivismo. O exercício de reger se deu com o uso de recursos básicos, apenas com pincel, lousa e livro didático. Contudo, no momento de socialização acabei conhecendo um pouco dos alunos e os seus gostos, e em consonância com Libâneo (1991, p. 6) quando ele afirma que a força impulsionadora do processo de ensino é um adequado ajuste entre os objetivos/conteúdos/métodos organizados pelo professor e o nível de conhecimentos, experiências, requisitos prévios e desenvolvimento mental presentes no aluno. Então frequentemente tornei as aulas mais interativas levando em conta os conhecimentos inerentes naqueles alunos, apesar de ser orientada e levada a um ensino silencioso, bancário e mnemônico.

Essa experiência também foi marcada por momentos mais tensos e que precisaram ser levados com mais cautela, exemplo disso foram as agressões físicas e verbais entre alunos, racismo entre alunos e até mesmo assédio e *bullying*. A gestão vela seu conservadorismo ao tratar de pontos delicados como os já citados, e apesar de “qualificados”, os profissionais não tratam tais assuntos com a cautela e seriedade exigidas, a exemplo temos o caso em que a

direção da escola tratou um caso de racismo como brincadeira por parte de um aluno branco, característica que foi motivo de elogio para o mesmo. Outros fatores perpassaram e marcaram a experiência em sala de aula, como o ensino pós isolamento social devido a pandemia de covid-19, pois o lanche ocorre em sala de aula, o que compromete maior parte do tempo de uma aula.

O ofício docente é atravessado por inúmeras dificuldades, tais como desinteresse, falta de apoio, falta de recursos materiais, desrespeito e desvalorização. Além de tudo, são questões que se intensificaram com o retorno das aulas presenciais nesse cenário da pandemia do Covid-19. (SOUSA et al., 2022, p.6)

É possível encontrar outros impactos da pandemia, como o desenvolvimento cognitivo dos alunos que não está de acordo com suas séries. Por conta do ensino quantitativo, os alunos foram aprovados na pandemia mesmo sem ter ocorrido uma efetiva aprendizagem e isso refletiu diretamente na minha forma de ensinar, que apesar de estar numa sala de oitavo ano, por exemplo, não poderia fechar os olhos e trabalhar no nível daquela série sem levar em consideração as lacunas no aprendizado daqueles alunos, como a professora preceptora faz e a gestão escolar aconselha. O ensino pandêmico foi extremamente deficitário, principalmente para alunos de escolas periféricas, que em sua maioria não possuíam os devidos recursos para aprender em casa, assim fez-se necessário recuar e dedicar parte das aulas a conteúdos anteriores que não foram aprendidos e dificultavam o ensino do conteúdo regular.

Em consequência disso surge um dos fatores de grande perplexidade, alunos de sétimo e oitavo ano que não sabem ler e escrever em conformidade com sua série. Conforme aponta Charlot (2008, p. 17) o professor enfrenta contradições que decorrem da contemporaneidade econômica, social e cultural: deve ensinar a todos os alunos em uma escola e uma sociedade regidas pela lei da concorrência, transmitir saberes a alunos cuja maioria quer, antes de tudo, “passar de ano” etc.” Assim, cabe ao profissional da contradição tentar, no limite dos recursos de cada realidade, suprir as necessidades que foram ainda mais aumentadas depois da pandemia de Covid-19.

QUEM SÃO OS SUJEITOS QUE COMPÕEM AS SALAS DE AULA

O alunado da escola é conhecido na própria instituição pela indisciplina, mas a que se deve esse fato? Foi possível identificar alguns motivos, o primeiro deles é a estrutura física da escola que não oferece o mínimo de conforto para as salas numerosas, desde as carteiras quebradas até ao calor de salas fechadas com um único ventilador no calor do interior do Ceará. Outro contexto importante e que reflete diretamente na conduta dos alunos, são as práticas de vigilância e punição da escola, que serão abordadas exclusivamente no próximo tópico. Além

disso, um dos comportamentos do alunado que se apresentaram logo no início, foi a tentativa de refutar a minha presença. Altamente “indisciplinados” na primeira aula, essa foi a estratégia adotada para recusar mais uma figura que pra eles representava autoridade. Muitos ficaram incrédulos ao ver o meu retorno na semana seguinte, a partir daí se abriram para entender e participar do que minha presença representava.

No momento inicial de socialização, pedi aos alunos que falassem suas origens e como esperado por ser uma escola localizada em bairro periférico, a maioria dos alunos são de origem pobre e relataram não ter perspectiva de cursar uma faculdade. Isso me levou a questionar, por quê? Logo depois entendi o motivo. Os alunos são extremamente desencorajados, uma das salas do sétimo ano sofre todos os dias o reforço negativo ao ouvir da gestão e dos docentes que a turma é a pior da escola. Definitivamente, o contexto em que os alunos estão inseridos afetam o processo de ensino e aprendizagem, são reflexo da desigualdade social e até mesmo institucional, pois outras escolas com “melhores índices” possuem recursos dignos e necessários para a aprendizagem. A desigualdade social na escola Seminário foi observada cotidianamente nos hábitos dos alunos, pois alguns costumam frequentar a escola sem caderno e lápis ou até mesmo levar parte do lanche para a família.

Compreendendo a complexidade que o processo de ensino e aprendizagem apresenta, ainda mais quando o estudante é Pessoa com deficiência, observei na escola em questão um número relevante de deficientes nas salas de aula, podendo o número ser bem maior se levarmos em consideração os comportamentos que alertam a ausência de um diagnóstico. O que foi notório naquela escola é uma falsa inclusão, pois apesar de estar matriculado e inserido na sala de aula, o aluno não participa da aula e nem interage com seus colegas. O processo de inclusão é resumido apenas a presença do aluno naquele espaço, mas sem fornecer a devida estrutura física que por sinal já é bastante deficitária e dificulta o acesso até mesmo para os alunos que não são PcD, e o devido acompanhamento, pois os auxiliares, assim como os professores demonstram despreparo ao acompanhar esses alunos, muitos apenas copiam as atividades no lugar do aluno.

Um dos casos observados é de uma aluna cega, que utiliza o braile e é acompanhada por uma auxiliar, no entanto, a aluna do oitavo ano estuda conteúdo do quinto ano e senta-se na frente da sala, vizinho a mesa da professora que ao chegar nem ao menos a cumprimenta em particular e não teve nenhum contato com esta aluna durante os dois meses em que estive no local. Assim, o preconceito é velado através da hostilidade, da indiferença e do apagamento e não participação, pois a gestão escolar ignora a existência dessas pessoas ao não notificar os



professores sobre os diagnósticos e não aconselhar os pais para a necessidade e importância de um possível diagnóstico.

Historicamente, o processo de inclusão foi difícil, ainda mais para o extrato mais pobre da sociedade, apesar da educação gratuita, inclusiva e de qualidade ser um direito. Embora a inclusão seja uma conquista amparada por lei, pude presenciar que a mesma não garante a participação e nem permanência. Como destacam Silva, Costa e Barros (2015, p.149)

Importa destacar as prioridades, política e financeira, em benefício da inclusão escolar da pessoa com deficiência que, no Brasil, parece se concentrar mais nos textos legais do que nas ações para viabilizar essa proposta. Isto pode ser observado nas dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas brasileiras, destacando-se formação insuficiente de professores, falta de infraestrutura, precárias condições de trabalho, quantitativo elevado de alunos nas salas de aula, entre outras.

O fato do aluno com deficiência não integrar efetivamente a escola, afeta diretamente o processo de ensino e aprendizagem, pois Silva, Costa e Barros (2015, p.154) também afirmam que o desenvolvimento cognitivo da criança com deficiência visual não é prejudicado em virtude da deficiência, mas sim pode depender de como ocorre esse processo ensino aprendizagem. Assim, o professor não ser qualificado para atender a esses alunos pode até ser é uma das falhas da nossa formação, mas já que não podemos atendê-los corretamente, é um dos nossos papéis sociais ao menos acolher esses alunos e tentar integra-los nos limites de suas particularidades, no mesmo processo que os outros alunos, ao menos estabelecer uma relação em que os alunos deficientes sejam visibilizados pelos colegas, pois esses também não foram preparados e nem sensibilizados para lidar com essas situações.

ENSINO RANQUEATIVO: PROVAS E ÍNDICES

Sabemos que apesar de tentar adotar novos métodos e práticas, a instituição escolar e seu regimento ainda são antigos e tradicionais. Isso pode ser visualizado no processo avaliativo que corresponde a um ensino quantitativo, pois de acordo com Oliveira (2016, p. 4) é exigido pelo mercado uma certificação como se o resultado final de todo o processo educativo se resumisse em um diploma de conclusão. No entanto, como uma escola pode exigir que os alunos saibam responder questões de conteúdos que muitas vezes foram apresentados somente em atividades, se a maioria dos alunos não possuem um desenvolvimento cognitivo coerente com a sua série?

Durante a experiência tive a oportunidade de supervisionar uma avaliação, pois é

Através do exame, a escola pode controlar os seus alunos, e não apenas no contexto eminentemente didático-pedagógico (de verificação da aprendizagem), mas sobretudo no aspecto político, pois o exame adquire também a conotação de uma sanção, de um



castigo, seja qual for o seu resultado, bem como enraíza inconscientemente em cada um a impressão de estar constantemente vigiado. Por outro lado, este instrumento declarado de poder, acaba por constituir-se na tecnologia mesma da transmissão do saber, pois é através do exame que o processo de ensino-aprendizagem é verificado, controlado, planejado e re-planejado etc (GALLO, 2004, p. 93)

Durante o exame um dos alunos do sétimo ano pediu a minha ajuda para ler a prova, pois o mesmo não conseguia responder por não saber ler as questões, neste mesmo dia questionei a professora regente da escola se não havia a possibilidade de realocar este aluno que fazia parte da “pior turma da escola” e mais barulhenta pra outra turma que ele pudesse ser acompanhado com mais atenção, mas não houve nem mesmo a possibilidade de pensar no caso, pois segundo ela o aluno não teria mais “salvação” e todas as outras turmas estavam lotadas. Tal fato me fez questionar se as permanências desses alunos são realmente efetivas ou se são simplesmente presenças ausentes.

Outrossim, neste momento também pude perceber que contrariamente ao que comumente é encontrado em outras escolas, no Seminário os alunos não se importam com a nota, o nível de aprendizagem é tão comprometido que eles não se preocupam em preencher as questões corretamente, mas em ter o que preencher. As colas foram vistas com frequências, quando relatadas a preceptora, foi dito que devia ajudar os “coitadinhos” pois a cola que estaria circulando não teria as respostas corretas mesmo. Um fato atípico, devo confessar, mas que revela não só o fracasso escolar daquela instituição, mas também do método avaliativo que historicamente é feito através desse tipo de prova.

A escola interessa-se pelos bons índices, estejam eles de acordo com a realidade ou não, apesar de não preparar os alunos para isso. Isso pode ser confirmado na aplicação e correção das provas do OBMEP³ que ocorreram no período em que estive no local, apesar de não incumbir a disciplina de História, na sala dos professores a professora de matemática deixou claro através dos gabaritos que aqueles resultados “bons” não condiziam com a realidade, seus alunos jamais teriam a “capacidade” de tirar tais notas, e apesar de aprova-los na primeira etapa, afirmou que os mesmos não passariam na segunda fase por conta da incoerência entre prova e realidade. Essa situação reafirmou que o fracasso escolar está diretamente ligado ao desconhecimento e descrença no aluno e suas potencialidades.

O que precisa saber um professor de História depende de muitas variáveis, como, por exemplo, as demandas sociais em cada época, os preceitos disseminados pelas políticas Educacionais públicas, os diferentes contextos escolares, as especificidades cognitivas e culturais dos estudantes, para citar apenas algumas.” (CAIMI, 2015, p. 106)

³ Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas



O desconhecimento do aluno foi reafirmado pela professora de história quando relatou quais alunos eram mais “problemáticos”, mas durante a regência pude ver que tais alunos muitas vezes só não recebiam a devida atenção para esclarecer suas dúvidas. Por isso Caimi (2015) nos alerta que para ensinar história a João é preciso entender de ensinar, de história e de João, mas a escola simplesmente fecha os olhos para essas três necessidades básicas para um ensino efetivo.

Relacionamento professor-aluno - Predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e "impede qualquer comunicação entre eles no decorrer da aula. O professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida; em consequência, a disciplina imposta é o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio." (LIBÂNEO, 1983, p.4)

O controle também é feito através do silenciamento, o que afeta e explica a relação distante entre alunos e professores. Esta experiência me fez questionar se realmente está ocorrendo o processo de ensino e aprendizagem naquela instituição, ou pelo menos nas turmas em que regi, mas o que não deixa dúvidas é a ausência da didiscência⁴, pois não há relação e muito menos troca. A estrutura impacta consideravelmente nessa relação, pois as salas numerosas afastam o aluno do professor e a relação acaba sendo muito superficial e não atendendo as necessidades do processo de didiscência, tendo em vista que a instituição não proporciona estrutura para uma aula mais didática para os alunos, uma vez que até mesmo para assistir um vídeo na televisão da escola é preciso que os alunos levem suas carteiras da sala até ao pequeno auditório.

PODER E SABER ATRAVÉS DO VIGIAR E PUNIR

Assumo neste trabalho o entendimento que a disciplina é fundamental para organização e harmonia em sala de aula, pois como afirma Libâneo (1983, p. 5) a disciplina surge de uma tomada de consciência dos limites da vida grupal; assim, aluno disciplinado é aquele que é solidário, participante, respeitador das regras do grupo. Muitas das dificuldades que alguns alunos enfrentam estão relacionadas ao convívio com os colegas que inviabilizam o processo de ensino e aprendizagem por não respeitarem regras necessárias para coexistência do coletivo.

No entanto, não podemos ignorar que a disciplina está entre as formas de controle da instituição escolar, o de vigiar e punir funcionam como mecanismos de exercício de poder para controlar a “indisciplina”. Na instituição em questão, essas práticas são utilizadas principalmente para coagir a indisciplina e corpo dos alunos.

⁴ Conceito cunhado por Paulo Freire para fazer referência a relação de troca entre docente e discente no processo de ensino e aprendizagem, ambos aprendem e ensinam nessa relação.



Em nossas sociedades, os sistemas punitivos devem ser recolocados em uma certa “economia política” do corpo: ainda que não recorram a castigos violentos ou sangrentos, mesmo quando utilizam métodos “suaves” de trancar ou corrigir, é sempre do corpo que se trata — do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão. (FOCAULT, 1987, p. 28)

O controle do corpo dos alunos era feito através da vigilância no intuito de minar qualquer contato mais íntimo entre os alunos, que apesar da pouca idade já falam abertamente sobre suas práticas ou intenções sexuais, que acabam preocupando a escola. Apesar de entender que

A disciplina é um mecanismo utilizado para garantir o controle dos indivíduos que compõem determinada sociedade. As instituições, em geral, adotam os mecanismos disciplinares para garantir a vigilância, o controle, a maior produtividade e desempenho de seus integrantes. Estando as instituições escolares inseridas no contexto sócio cultural, estão impregnadas deste mesmo mecanismo disciplinar de controle social. (CRUZ e FREITAS, 2011, p. 36)

A instituição escolar é um exemplo da ligação entre poder e saber. A aplicação do poder através do ensino disciplinar, almeja a docilidade e utilidade dos alunos.

Podemos dizer que na escola, “ser disciplinado” compensa, pois nessa instituição, fica claro o jogo de recompensas e honras. Esse jogo de premiações ao bom aluno disciplinado tem dois efeitos, que são distribuir os estudantes conforme suas habilidades e seu comportamento e exercer sobre os alunos o mesmo modelo, para que todos sejam dóceis e úteis. (CRUZ e FREITAS, 2011, p. 41)

Na escola em questão, a recompensa pela docilidade e utilidade era concebida na distribuição das turmas onde os “melhores” alunos ficavam nas “melhores” turmas, apesar do PPP da escola informar que a divisão das turmas não é feita exclusivamente pelo aproveitamento do aluno, no entanto, pude confirmar na vivência que os alunos são divididos principalmente pelo aproveitamento e faixa etária. Os alunos mais indisciplinados ficam pelo horário da tarde e nas últimas turmas, como D, E e F, certamente essa prática zela pela punição ao invés de levar em consideração a defasagem no aprendizado dos alunos, advindo e ampliado pela pandemia de Covid-19. O elogio em público também atuava como recompensa, ao mesmo tempo em transformava-se uma punição para os demais que eram humilhados no discurso em prol da elevação do outro.

A punição na escola não ensina e nem diminui a recorrência de “indisciplinas”, os alunos só ficam mais agressivos e reafirmam que não há nenhuma punição que os impeça de fazerem o que querem. A tentativa de controle se dá de diversas maneiras, como no uso de mapa de sala que raramente funciona devido a lotação das salas que acabam desorganizando as fileiras, assim como no controle através do tempo que também é falho, pois a professora utiliza o tempo da aula apenas para esperar os alunos se sentarem ou fazerem silêncio, dessa forma, o alunado muitas vezes define o rumo da aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No final desta experiência, só conseguia me perguntar uma coisa, que tipo de profissionais os cursos de licenciatura estão formando? Pois, definitivamente não somos preparados para o tipo de realidade apresentada até aqui, a distância entre universidade e o chão da escola é estrondosa. Apesar disso, o estágio ou a figura do estagiário transmite a ideia de renovação, representa a essência de um profissional que muitas vezes é esquecida quando se adquire experiência e desgaste, representa a imaturidade que é a sede de mudança de um licenciando que estava até então, longe do chão da escola. Isso pode ser confirmado quando os alunos disseram que é uma pena que os temporários são mais atenciosos, porém partem logo, isso significa que é justamente o desgaste e a rotina que torna aquele profissional efetivo “desagradável” para os seus alunos.

Diante do que foi exposto até aqui, é evidente que a instituição escolar, não só a instituição em questão, apresentam práticas retrógradas e acomodadas que precisam ser repensadas. A instituição Seminário apresenta inúmeras falhas como a não oferta da devida adaptação pedagógica e física para os alunos com deficiência, e essa não parece ser uma de suas preocupações. A relação entre professor e aluno também constituiu uma preocupação latente, assim como as condições estruturais e administrativas que são basilares da escola.

Na busca de ensinar história encontrei inúmeras histórias que contribuíram para minha construção como profissional docente. Embora os resultados deste estudo não possam ser generalizados, tendo em vista que não regi em todos as turmas da instituição, a experiência e contexto apresentados aqui fornecem alguma evidência acerca de realidades que futuros professores de História já se deparam no estágio e que os preparam através da prática para o exercício da profissão.

REFERÊNCIAS

CAIMI, Flávia Eloisa. **O que precisa saber um professor de história?**. História & Ensino, v. 21, n. 2, p. 105-124, 2015.

CHARLOT, Bernard. **O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição**. Revista da FAEEBA–Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, 2008.

CRUZ, Priscila Aparecida Silva; FREITAS, Silvane Aparecida de. **Disciplina, Controle Social e Educação Escolar: um breve estudo à luz do pensamento de Michel Foucault**. Revista Levs, n. 7, 2011.



FOCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Editora Paz e terra, 2014.

GALLO, Sílvio. **Repensar a educação: Foucault**. Educação & Realidade, v. 29, n. 1, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. Revista da Associação Nacional de Educação–ANDE, v. 3, p. 11-19, 1983.

LIBÂNEO, José Carlos. **Velhos e novos temas**. 1991.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**. Cortez Editora, 2018.

OLIVEIRA, Felipe Ferreira de. **A obrigatoriedade escolar e sua falsa inclusão democrática**. 2016.

SILVA, Silvana Maria Moura da; COSTA, Maria da Piedade Resende da; BARROS, Alessandra Belfort. **Dificuldades no processo de inclusão escolar: percepções de professores e de alunos com deficiência visual em escolas públicas**. Boletim Academia Paulista de Psicologia, v. 35, n. 88, p. 145-163, 2015.

SOUSA, Maria Vitória Ribeiro de; SERAFIM; Jéssica Mylena de Oliveira; TEIXEIRA; Cinthia Gomes; PINHEIRO, Josefa Nunes. **Retorno presencial da escola de ensino fundamental Liceu Diocesano de Artes e Ofícios: um relato de experiência**. 2022.