

O QUE MUDAR NA ESCOLA NA PERCEÇÃO DO(A)S BOLSISTAS DO PIBID-UFRGS

Alexandre Silva Virginio¹

Resumo

O objetivo deste estudo é apreender qual é a escola dos sonhos dos futuros professores. Assim, colocou-se a seguinte questão problema: Qual a ideia de qualidade da escola sustentada pelo(a)s bolsistas do programa PIBID/UFRGS? Como questão derivada: Que mudanças deveriam, na opinião destes atores, acontecer de modo que ela viesse a corresponder a qualidade da escola imaginada? Tais questões inserem-se no contexto de crise da escola pública, especialmente configurada pela desconexão com as mudanças societárias em curso. Neste âmbito, destaque para aquelas desencadeadas pela revolução informacional e/ou pelas políticas curriculares em curso no país, leia-se corrosão do sentido público da educação. A imaginação é tomada como objeto de análise, ou ainda, buscar apreender certas ideias, ideias ou traços de uma cultura, ou seja, certa mentalidade, mais ou menos criativa, e que, a julgar pelas relações de poder em curso, podem ter repercussões mais ou menos efetivas. Portanto, assumiu-se a sociologia do imaginário como campo teórico de análise. Procurando articular aspectos quali-quantitativos na coleta de dados, ainda que modo inicial, a estratégia metodológica valeu-se de entrevistas e de conversar informais com o(a)s bolsistas que participam da edição 2024-2026 do PIBID/UFRGS. Além disso, os dados aqui apresentados serão revisados após a aplicação de questionários (*google forms*) ainda neste ano. Como resultado preliminar destaco a emergência de uma consciência docente que imagina, pensa e projeta a escola sobejamente a partir de referências decorrentes de representações sociais alimentada pelos mais ou menos distintos processos de socialização dos sujeitos. Neste sentido, a escola dos sonhos dos pibidianos apresenta comeditos elementos ao diálogo envolvendo a qualidade da educação pública.

como um espaço de disputa curricular, de resistência e de protagonismo dos estudantes e das comunidades escolares, de modo particular na definição da qualidade da educação escolar.

Palavras-chave: Qualidade da educação, Professores, Sociologia do Imaginário.

Religar os sonhos individuais aos imaginários coletivos é o objetivo, ao menos, da sociologia, seja através de seu conteúdo ou a partir da interpretação de sua interpretação” (LEGROS et al, 2014, p. 239).

Introdução

A realidade da escola pública no Brasil é resultado, em grande medida, do diálogo entre o conteúdo das políticas educacionais e os contextos sociais, políticos, econômicos, culturais e ideológicos que caracterizam nossa formação social ao longo do tempo. Portanto, vale dizer que aquele conteúdo resultou, o mais das vezes, do confronto entre posições políticas e educacionais distintas, quando não, antagônicas. Isto é, reflete a maior ou menor capacidade deste ou daquele ator de incidir na definição, por exemplo, dos critérios definidores da qualidade da educação a ser oferecida à população.

Com efeito, engendra uma disputa entre concepções de mundo, de ser humano e de sociedade que se quer formar. Neste processo, cabe a ciência social conhecer as ideias, as

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: alexvirginio@ufrgs.br

motivações, as concepções, as representações deste ou aquele agente ou grupo social que participa, de modo mais ou menos efetivo, do desenho e sentido da educação formal à disposição das comunidades escolares. Nestes termos, o objetivo deste estudo é apreender qual é a escola dos sonhos dos futuros professores, aqui identificados no Programa interinstitucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Assim, colocou-se a seguinte questão problema: Qual a ideia de qualidade da escola sustentada pelo(a)s bolsistas do programa PIBID/UFRGS? Como questão derivada: Que mudanças deveriam acontecer, na opinião destes atores, dentro e fora de seus muros de modo que ela viesse a corresponder a qualidade da escola imaginada? Tais questões inserem-se no contexto de crise da escola pública, especialmente configurada por seu desencaixe e/ou desconexão com as mudanças societárias em curso. Neste âmbito, destaque para aquelas desencadeadas pela revolução informacional e/ou pelas políticas curriculares em curso no país, leia-se corrosão do sentido público da educação (ADRIÃO; VENCO, 2022).

Para além da imaginação sociológica que visa apreender a dimensão social presente nas tramas da vida cotidiana, aqui a imaginação é tomada como objeto de análise, ou ainda, buscar apreender certas ideias, ideais ou traços de uma cultura, ou seja, certa mentalidade, mais ou menos criativa, e que, a julgar pelas relações de poder em curso, podem ter repercussões mais ou menos efetivas. Portanto, assumiu-se a sociologia do imaginário como campo teórico de análise.

Em termos objetivos, destacou-se, como variáveis de análise algumas dimensões que integram o cotidiano escolar. Deste modo, indagou-se o(a)s licenciando(a)s sobre os seguintes aspectos: gestão escolar; currículo; condições de trabalho, valorização e formação docente; estrutura física da escola; avaliação; princípios de convivência e; sentido das mudanças societárias desejadas associadas à escola dos sonhos imaginada.

Em consonância, a investigação procurou articular aspectos quali-quantitativos na coleta de dados, ainda que de modo exploratório. Como estratégia metodológica valeu-se, inicialmente, de 8 entrevistas e conversas informais com o(a)s bolsistas que participam da edição 2024-2026 do PIBID/UFRGS. Nesta medida, os entrevistados foram estudantes bolsistas do núcleo de sociologia do programa que concordaram em participar mais diretamente do estudo. Entrementes, nomes fictícios foram mobilizados para preservar a identidades do(a)s entrevistado(a)s. Portanto, neste momento, o(a) leitor(a) tem acesso aos resultados preliminares e parciais do estudo. Isto decorre do fato de que os questionários ainda não foram submetidos aos mais de 600 bolsistas do PIBID/UFRGS. A expectativa é de que ele seja compartilhado, o mais tardar, no mês de maio deste ano de 2026.

Nas páginas a seguir organizou-se este estudo em seções. A primeira aborda o resultado de estudo que buscou apreender qual a escola dos sonhos do(a)s professore(a)s que se encontram em efetivo exercício nas escolas públicas brasileiras. Na seção A imaginação como objeto sociológico, discute-se os condicionantes das relações entre indivíduo e sociedade que condicionam o conteúdo da imaginação, dos imaginários, mais ou menos coletivos. Na sequência, aborda-se a escola dos sonhos que emergem das entrevistas com o(a)s futuro(a)s professore(a)s neste primeiro momento do presente estudo. Por fim, apresenta-se a primeiras e provisórias conclusões que, imagina-se, deverão ser confirmadas, complementadas, ou mesmo, alteradas após a incorporação dos dados quantitativos (e análises) resultantes da aplicação do questionário junto aos(as) pibidiano(a)s da UFRGS.

A escola dos sonhos dos professores

Em pesquisa recente, coordenada pelo Núcleo de Novas Arquiteturas Pedagógicas da Universidade de São Paulo, em parceria com o Instituto *iungo*, a ampla maioria dos professores no Brasil² idealizam e manifestam o desejo de mudanças na escola pública. Estas mudanças abarcariam várias dimensões, da forma de organização da escola e metodologias de ensino e aprendizagem às mudanças curriculares passando, amiúde, por relações e interações sociais mais democráticas e inclusivas.

Esta pesquisa ganhou uma publicação onde seus autores, a partir de uma personagem fictícia, apresentam de forma articulada um conjunto de situações, processos, metodologias, projetos que configuram a escola dos sonhos daqueles docentes escutados no estudo realizado (ARAÚJO; ARANTES, 2023). Nesta obra, ganha relevo o trabalho com projetos, aprendizagem baseada em problemas, a pesquisa como princípio pedagógico, aulas mais ativas, com mais de um docente ao mesmo tempo e com protagonismo e envolvimento dos estudantes. Os professores são valorizados, bem formados e priorizam ações coletivas e/ou interdisciplinares, em uma escola de tempo integral, com condições de trabalho adequadas, em um contexto de gestão democrática e participativa, favorecendo, especialmente, a participação dos pais na dinâmica escolar

² A pesquisa foi realizada no ano de 2021, junto à 1500 professores, de todas as regiões do Brasil, por meio de questionários abertos, com respostas espontâneas e dissertativas. A coleta foi feita por formulários on-line, enviados por diferentes meios eletrônicos, com foco em educadores da Educação Básica da rede pública de ensino. Não encontramos neste estudo indicações de análises a partir de marcadores sociais ou memos profissionais. Ou seja, não há indicação sobre classe social, idade, gênero, raça/etnia ou diferenciadores referentes ao tempo na profissão docente ou mesmo tempo de escola. Para maiores informações veja o link [Dados-brutos-da-pesquisa-a-escola-pública-dos-sonhos-para-os-educadores-brasileiros.pdf](#)

O financiamento público da escola não é problema. Ele é suficiente para o mobiliário confortável e flexível, para equipamentos e espaços escolares (da sala de aula – com diversos formatos - às quadras poliesportivas, passando por pracinha infantil e horta escolar) qualificados e inclusivos. A escola dos sonhos dos professores é uma escola conectada e interativa, onde a biblioteca, que sempre está a receber livros novos, torna-se centro sociocultural. E, claro, não podemos esquecer da merenda balanceada e dos uniformes ajustados ao perfil de cada estudante, um direito sempre observável pelo grêmio estudantil. Este aliás, não deixa a rotina escolar suplantar as assembleias de classe, tão importantes à regulação das relações interpessoais.

Pode-se ainda pensar em uma escola cúmplice da liberdade de criação e de comunicação, em outras formas de organização das turmas, com aulas de teatro, de música, de grafite, de dança, de cinema, de história em quadrinhos, de exploração da magia da leitura, onde a poesia teria destaque, ou ainda, oficinas de culinária, artesanato ou marcenaria e cuja organização fosse resultado do diálogo democrático entre os professores, os estudantes e, também, com as famílias destes. Acrescente-se ainda laboratórios de todas as áreas do conhecimento, cujas reuniões semanais dos professores (que trabalham no máximo 20h semanais de um total de 40h, cada qual em uma única escola) tratam de problematizar distintas formas de utilizá-los. Talvez a escola dos sonhos possa ser sumarizada na utopia de escola descrita por duas professoras que participaram do referido estudo.

Não existiriam disciplinas como temos hoje, e sim projetos de aprendizado e desenvolvimento de aptidões, de socialização, de conscientização, de forma transdisciplinar. A educação seria voltada para a cidade e a justiça social, estética, laica, gratuita, de qualidade, mas ao mesmo tempo adaptada às especificidades locais e regionais. [...] Um currículo que abranja habilidades essenciais, mas que contemple o dia a dia deste aluno com exemplos e fatos atuais, trazido pelos alunos, para construirmos uma aprendizagem efetiva, ou seja, através dos conhecimentos prévios da comunidade escolar, elaboramos práticas pedagógicas eficientes para cada tipo de público, uma liberdade para a construção do conhecimento e aprendizagem. [...] Dessa forma, o que as escolas NÃO seriam: locais de memorização morta de conteúdos, lugar de reprodução da estrutura social, locais feios etc.

O que os professores que participaram desta pesquisa revelaram foi um mosaico de aspectos que, se observados e potencializados, concorrem para uma educação escolar pujante, que culmina no aprendizado dos estudantes e na realização profissional dos docentes. O que esta caracterização da escola dos sonhos não deixa evidente é que ela é resultante do imaginário docente (construção mental, individual e coletiva) e que este, como tal, é condicionado por processos de socialização os mais diversos e neles, pelas crenças, pela vida

cotidiana (paisagem urbana, objetos familiares, encontros fortuitos, percursos usuais, opções de entretenimento, distrações, conflitos e sentimentos de toda ordem), por formas de racionalidade, por representações sociais, enfim, pelas marcas de uma formação sócio-histórica mais ou menos específica, de uma determinada época, cultura, nacionalidade, geração, etnia, gênero e classe social.

A Imaginação como objeto sociológico

Deste contexto, interessa-nos mais particularmente a imaginação docente no que ela se configura (ou não) enquanto função de criatividade social e individual. Ou seja, em que medida ele resulta de mecanismos de criação e de abertura epistemológica tal que inaugura outras percepções do real, ou mesmo e mais importante, enquanto impulso à vontade de agir no mundo social (e por que não, escolar!) como referência para sua transformação. Em outras palavras, a consciência, os valores, a percepção da realidade, os sentimentos, os desejos ou os insondáveis devaneios sobre o mundo possível, seja ele pessoal ou inter-humano, evoca desafios à imaginação acerca de sua capacidade (entusiasmo) de produzir eventos, em consonância ou não, relativizando ou não, com esta ou aquela racionalidade.

Pode-se dizer que a imaginação é produto da percepção que se tem do mundo objetivo, das coisas e dos outros. A percepção alinha-se à imagem produzida deste mundo que, uma vez remetida à consciência, estabelece um sentido ao implícito ou ao latente. Isto explica por que o imaginário pode ser tanto caudatário do mundo, quanto este mesmo mundo, por ser ultrapassado pelo imaginário, resulta da visão subjetiva (em múltiplos sentidos) da consciência. De fato,

[...] as imagens constam entre as primeiras ferramentas de comunicação que vão, sem cessar, acompanhar e modificar as performances, de maneira que não se pode limitá-las à expressão ingênua de um espírito científico (LEGROS et al., 2014, p. 21).

Ao longo da vida nossas projeções e imaginações vão modelando o significado da experiência, mais ou menos comum no tempo e no espaço. Entre a audácia e a nostalgia em que a imaginação pode significar no tempo presente, seja para abalar certezas racionais, seja para desacreditar preceitos, o que nos parece indubitável é que os fatos não podem ser desconectados do imaginado sobre eles. “O imaginário partilhado é a matéria subterrânea das coisas, que assegura a coerência secreta do natural e do cultural, do espaço social e do

sentimento estético” (LEGROS et al., 2014, p. 101). Neste sentido, pelo menos dois fenômenos se interpoem entre a realidade e o imaginário, de forma mais ou menos combinatória: a socialização e as representações sociais.

Os processos de socialização têm grande espaço nas discussões sociológicas. A socialização, em síntese, expressa a relação do ser humano com a sociedade no qual está inserido. Peter Berger e Thomas Luckmann, classificam a socialização como processo de interiorização dos códigos e signos de um grupo social. Tal interiorização ocorre por meio de mecanismos de aprendizagem, imitação e identificação, por fim, resultando na integração do indivíduo ao grupo social (BERGER; LUCKMANN, 1985).

Para estes autores, a socialização escolar faz parte do que chamam de socialização secundária. A socialização secundária ocorre através de relações racionais e estratégias pedagógicas, a fim de apresentar ao indivíduo outros mundos além do apresentado pela socialização primária. Nas sociedades modernas, este processo ocorre geralmente em espaços institucionais como a escola, lugar onde se tem contato com várias áreas do conhecimento científico. No que concerne a socialização primária, que antecede esta, seria o processo de interiorização do mundo apresentado nos primeiros anos de vida do indivíduo. Geralmente carregado de afetividade, este processo introduz a criança a um determinado grupo social, em geral iniciado pela família. Pode-se dizer então, que a cultura escolar, em maior ou menor consonância com a socialização familiar, compõe o universo socializador dos professores já desde sua infância.

Ao tomarmos as contribuições de Durkheim notaremos uma sintonia entre o conceito de socialização e de educação. Para ele, em verdade, educação é socialização metódica das novas gerações. Trata-se da sedimentação no espírito dos mais jovens do espírito de disciplina, da adesão aos grupos sociais, bem como da interiorização livre de normas (autonomia da vontade). Em suma, o fim da educação seria o de inserir os sujeitos nas crenças (religiosas ou não), nas práticas morais, nos valores, nas tradições nacionais ou profissionais e nas opiniões coletivas de qualquer natureza (DURKHEIM, 2001).

Não obstante, se a socialização é o que permite ao indivíduo sua inserção e desenvolvimento como um “ser social”, tal processo não deve supor que seus efeitos resultem somente em mera adaptação. Os distintos contextos por onde transitam os sujeitos provocam perturbações que podem desencadear desequilíbrios, como também regularidades afetando, ademais, as formas de interpretar ou idealizar a realidade. Disto resultam processos de reconstrução de novas estruturas mentais, de escolhas não premeditadas, de vislumbre de mundos ainda inimaginados. Sob este ângulo, a construção das identidades depende muito das

normas e condições sociais presentes no entorno social. Ou seja, o ambiente de socialização depende das condições de vida, dos valores e, mais especificamente, do sistema educacional familiar e escolar (DUBAR, 2005). À luz do que precede pode-se sustentar que a socialização é

[...] um processo de identificação, de construção de identidade, ou seja, de pertencimento e de relação. Socializar-se é assumir seu pertencimento a grupos (de pertencimento ou de referência), ou seja, assumir pessoalmente suas atitudes, a ponto de elas guiarem amplamente sua conduta sem que a própria pessoa se dê conta disto (PERCHERON apud DUBAR, 2005, p. 24)

Segundo Elias (2008, p. 132) a perspectiva sociológica do homem exige “[...] começar com a imagem de uma multidão de pessoas, cada uma delas constituindo um processo aberto e interdependente”. Como resultado, os indivíduos são a expressão do sentido multiperspectivacional de suas relações sociais. Portanto, os indivíduos nunca podem ser apreendidos de forma singular ou isolada. Com efeito, eles estão sempre inseridos em configurações sociais. Estas podem ser apreendidas como um contexto de relações e ações sociais interdependentes que expressam um padrão mutável criado pelo coletivo dos atores nas relações e ações que sustentam uns diante dos outros (ELIAS, 2008). Nas palavras do autor (Idem, p. 139):

Não há ninguém que nunca tenha estado inserido numa teia de pessoas. [...] O sentido que cada um tem de sua identidade está estreitamente relacionado com as “relações de nós” e de “eles” no nosso próprio grupo e com a posição dentro dessas unidades que designamos por “nós” e “eles”. Contudo, os pronomes nem sempre se referem às mesmas pessoas. As configurações a que habitualmente se referem podem mudar no decurso de uma vida, tal como uma pessoa muda.

Tendo isto em conta, podemos antecipar que a mudança social, tanto quanto as ideias à ela associadas, pode estar orientada para qualquer direção, seja para a diminuição das desigualdades e/ou distribuição do poder, seja para fortalecer os termos que condicionam a organização e a interação social (ELIAS, 2008). Bernard Lahire (2004), por sua parte, coloca em relevo os contextos ou indivíduos socializadores (família, amigos, professores, agentes culturais ou religiosos) com os quais os indivíduos possam se identificar, em sua trajetória e com os contextos, e que congregam princípios de socialização diferentes. Em resumo, pode-se afirmar que cada geração constrói sua identidade social. Para tanto, recorre a categorias, posições e sistema simbólico herdado da geração precedente. Em paralelo, vale-se também das estratégias identitárias experimentadas e desenvolvidas nas instituições pelas quais os indivíduos passam e que, por decorrência, ajudam (ou não) a transformar (DUBAR, 2005).

Em tempos hodiernos, pode-se dizer que os processos de socialização não têm oportunizado a segurança ontológica que outrora entregou. A ideia de progresso, que alimentou o sentimento de esperança na modernidade, não entregou a vida de conforto que prometeu. Em verdade, o progresso tornou-se sinônimo de crescente degradação social. As gerações atuais não vislumbram levar uma vida melhor que às que a precederam. A tendência atual é o isolamento, o deslocamento e a fragmentação social. Diante de um futuro incerto as pessoas buscam na tradição, em um passado idílico (irrefletido) o que elas acham que seja sua herança devida.

Neste cenário, sem querer se submeter aos testes de verdade, os crentes agarram-se às suas convicções, à sua fé. Em resultado, se a informação vem de nosso inimigo (“eles”, tão somente o outro diferente de “nós”) já julgamos a priori e não a consideramos, mesmo que isto for contra nossos interesses. Assim, “os fatos não são ouvidos”, sobretudo se eles são anunciados pelos nossos “adversários”, premissa para que as evidências recebem o rótulo de inverossímil, irracional (BAUMAN, 2017).

Assim, sobre os processos de socialização a que todos estamos submetidos é razoável sustentar que, a depender dos diferentes contextos e relações sociais a que o indivíduo está exposto e de que participa, sua forma de perceber, pensar, interpretar e idealizar a realidade o situa em uma posição mais ou menos congruente à ordem social, ao *status quo*. Tal condição resulta, amiúde, da variedade de esquemas perceptivos ou de modos de interiorizar o mundo exterior, processo este que oscila entre o imaginado e o imaginável. Aliás, é no campo do imaginado que incorporamos (ou não) às nossas categorias mentais, de forma mais ou menos consciente, as representações sociais.

As representações sociais se manifestam em palavras, sentimentos e condutas e se institucionalizam. Portanto, podem e devem ser analisadas a partir da compreensão das estruturas e comportamentos sociais. Sua mediação privilegiada, porém, é a linguagem, tomada como forma de conhecimento e de interação social. [...]. As representações sociais não são necessariamente conscientes (MINAYO, 1995, p. 108-109).

As representações sociais resultam da forma como os atores interpretam e representam (e os conhecimentos que utilizam para isto) a realidade. Elas atravessam o conjunto da sociedade e estão dispostas como algo anterior, habitual, congregando e combinando ideias ou expressões, de concordância ou de contradição, de diferentes grupos sociais que sustentam, entre si, relações sociais marcadas por maior ou menor exploração ou conformismo, maior ou

menor poder de resistência. Desta forma, congregam visões de mundo díspares que, em conjunturas específicas, engendram contradições e conflitos.

Em resultado, e se a palavra é o que media as relações sociais, ela também é o instrumento por onde transitam as representações sociais, esta forma mais ou menos específica pela qual a experiência existencial é configurada no entendimento dos diferentes grupos sociais e, por que não dizer, das instituições sociais. Dito de outra maneira,

[...] pela sua vinculação dialética com a realidade, a compreensão da fala exige ao mesmo tempo a compreensão das relações sociais que ela expressa. Porque as palavras não são a realidade, mas uma fresta iluminada: representam! (MINAYO, 1995, p. 110).

Sendo historicamente e culturalmente situadas, as representações sociais engendram tanto ideias que não permitem supor que o sujeito é tão somente reproduzidor das representações sociais, como se diante da exterioridade só fosse possível postar-se como um sujeito. Inversamente, o que se tem é um campo onde o indivíduo busca o signo (a palavra) que expressa um domínio comum (ideológico) e que, em diálogo com a experiência sensível de cada qual (subjetividade), deixa em aberto o sentido das definições e compreensões do sujeito, sobre ele e sobre seu mundo exterior. Nos termos de Mikhail Bakhtin (2006, p. 60),

[...] todo pensamento de caráter cognitivo materializa-se em minha consciência, em meu psiquismo, apoiando-se no sistema ideológico de conhecimento de que lhe for apropriado. Neste sentido, meu pensamento, desde a origem, pertence ao sistema ideológico e é subordinado a suas leis. Mas, ao mesmo tempo, ele também pertence a um outro sistema único, e igualmente possuidor de suas próprias leis específicas, o sistema do meu psiquismo.

Nesta direção, chamo atenção para a função da dúvida no exercício de interpretação da realidade. Está aqui o cerne da objetividade científica, qual seja, ancorar assertivas a partir de evidências (metodologicamente verificáveis) com correspondência na realidade. Distante desta preocupação, tornamo-nos presas fáceis das representações sociais (ideologias) que transitam nos espaços da intersubjetividade (das interações sociais), notadamente nas tramas dos diálogos (linguagem) cotidiana. Seu contraditório remete para as utopias, agora menos sistêmicas e mais vinculadas a busca individual pelo sentido da vida, mas que, de qualquer forma, nos incita a agir contra o instituído, a prestar atenção nas coisas ou facetas do mundo hegemonicamente inobservadas.

Em apertada síntese, pode-se afirmar que a imaginação ultrapassa o universo das representações sociais. Estas, alicerçadas em um léxico próprio, cuja organização e disposição das palavras, inclina-se sobre a imaginação no sentido de que se apropria e comunica imagens. Já a imaginação, é produtora destas imagens e como tal, inventora de conceitos. Ainda para mais, as representações sociais cumprem a função de difusão e comunicação de informações e saberes, elementos que incidem sobre a identidade da pessoa ou do grupo social. Tal papel condiciona os modos de pensamento (ideias, imagens, símbolos, ritos, crenças, valores, normas) e a prática social. Não obstante, o universo representacional é mais ou menos reconfigurado pelos desejos, interesses, crenças e sentidos atribuídos à realidade pelas distintas identidades pessoais e que configura, ademais, as distintas particularidades do imaginário social. Em suma:

Quando o criador não realiza a natureza verdadeiramente imaginária de sua produção, ele utiliza os códigos simbólicos ordenados pelas representações coletivas, ou seja, religados àquilo que ele pensa ser o domínio do possível. Ele faz, então, um simples trabalho de simbolização do seu ambiente sociocultural. O trabalho do imaginário consiste em amplificar essa simbolização. A amplificação depende, pois, da faculdade do criador em tornar sua realização inverossímil (LEGROS et al., 2014, p. 141)).

Ante o exposto, procurou-se distinguir, nos rabiscos imaginários dos futuros professores, em que medida os predicados atribuídos à sua escola ideal resulta da combinação, mais ou menos peculiar, da socialização e das representações sociais de que são produto e produtores. Este é o conteúdo das páginas a seguir.

A escola dos sonhos do(a)s futuro(a)s professore(a)s

A arte da decisão, do momento propício, da bifurcação aberta para a esperança é uma arte estratégica possível. Não o sonho de uma possibilidade abstrata, em que tudo que não é impossível seria possível, mas a arte de uma possibilidade determinada pela situação concreta: sendo cada situação singular, o momento da decisão é sempre relativo a essa situação, adaptado ao objetivo a ser atingido. Indo além das antinomias formais do sujeito e do objeto, da estrutura e do acontecimento, do material e do simbólico, do previsível e do imprevisível, a razão estratégica é a arte da resposta apropriada. Ela não domina a situação. Não a sobrevoa. Não a sobrepuja. Enraíza-se nela para novamente pôr em questão as regras e as normas estabelecidas (BENSAÏD, 2008, p. 28-29):

O conteúdo desta seção contempla os primeiros dados (imagens) coletados junto a um pequeno grupo de pibidiano(a)s. Então, o que está disposto neste espaço ainda poderá sofrer alterações, especialmente após a aplicação e análises dos questionários preenchidos pelo coletivo dos bolsistas do PIBID/UFRGS. Uma primeira percepção acerca dos depoimentos

destes sujeitos indica que a informação e o saber da experiência condicionam, de forma preponderante, a imaginação e/ou ideia de escola dos sonhos. A realidade vivenciada e/ou diagnosticada, como ponto de referência, estabelece o ponto de partida para a imaginação, portanto à condiciona. Nestes termos, é a partir da memória recuperada de situações vividas, tomando-as para servir de referência, ou mesmo como ilustração, que se constrói, majoritariamente, o mosaico de elementos que caracterizam uma escola ideal, a escola dos seus sonhos. O depoimento a seguir ilustra esta interpretação.

eu tive uma experiência de ensino médio integrado, né, no ensino médio e que foi no Instituto Federal, né? A meu ver, foi, ela foi muito assim, foi muito proveitosa [...] professores eles tinham assim, a gente tinha exclusividade, né, com os professores. Isso era muito bom, isso refletia de certa forma na maneira com que eles pensavam as dinâmicas, com que eles pensavam as aulas. [...] eu penso que o corpo docente ele teria que ter essa exclusividade, né, de professor numa escola, né? Não ter outra, só numa escola [...] até para ele conseguir, enfim, entender todas as dimensões, poder de fato adentrar aquela realidade (Ana Júlia)

O(a)s licenciando(a)s, quando o tema é imaginar condições de trabalho ideais e salário digno, isto é, pensar na valorização profissional de sua futura carreira, demonstram dificuldade em apresentar um pensamento prospectivo. A observação do saber da experiência pelo(a)s licenciando(a)s incide sobre a ação de projetar uma imagem possível de realidade escolar. Isto é, a atenção à memória (passado) no exercício de imaginar outros possíveis à realidade (futuro) enreda o pensamento no que já é conhecido antepondo, por decorrência, obstáculos às possibilidades imaginativas do sujeito. De todo modo, isto não se apresenta como uma regra. Há depoimentos que idealizam para a carreira docente equiparação salarial com outras profissões, com maior disponibilidade de tempo, trabalhando em uma única escola e com um salário digno, em outras palavras, rendimentos que lhes possibilitassem um consumo cultural mais ampliado. A visão de uma aula mais atrativa e dinâmica, com metodologias diferenciadas e consoantes às distintas formas de aprender está igualmente no horizonte. A formação continuada e balizada pela realidade escolar acompanha este cenário imaginado.

[...] eu não sei, não consigo pensar assim, tudo depende do contexto, né? Não tem como dizer, tipo [...] Sim, eu entendo a problemática, da valorização e da precarização, né, que existe no trabalho docente, mas acho que pra (sic) realidade que estamos, né, agora pensando num ... eu acho que seria uns, no mínimo, no mínimo assim, eu penso que deveria ser 10.000 o salário e [...] a carga horária, eu acho, eu penso em 30 horas na semana [...] Dessas 30 acho que talvez 20 em aula e 10 para planejamento (Ana Júlia)

[...] em questão de salário eu acho que deveria ser equiparado a outras profissões que necessitam também ter a educação superior. [...] que os professores pudessem ter tempo e dinheiro para fazer coisas que eles gostam, fazer viagens [...] eu acho que seria legal se os professores pudessem se dedicar exclusivamente a uma única escola, [...] eu penso também que seria muito interessante que ao pensar em mais metodologias de ensino que pudessem pensar nessa multiplicidade que existe de formas de aprender, sabe? E, enfim, para isso eu acho que tem que ter, eu acho

que tem que ter condições dentro da escola para poder fazer isso. E eu também acho que os professores têm que ter uma formação para isso, sabe? Eu penso que também pensando em condições de trabalho dos professores que muitos se formam e vão trabalhar e depois não tem mais nenhum contato com a universidade ou com novos conhecimentos que estão sendo produzidos, e eu acho que seria muito bom, interessante se houvesse essa formação contínua dos professores e que bom, a própria escola pudesse proporcionar isso, sabe? (Gilvane Rosa)

Na esfera do currículo da escola dos sonhos sobressai os conhecimentos, conceitos e perspectivas aprendidas nas aulas do curso de licenciatura. Além disso, a experiência oportunizada pela bolsa de iniciação à docência (PIBID) tem reforçado o desejo de vivenciar uma sala de aula diferenciada. Esta diferença seria o resultado da apreensão de temáticas, de conceitos, de categorias teóricas ou de dinâmicas incorporadas pelos estudos universitários, ou mesmo, a partir das práticas de sala de aula oportunizadas pela integração entre graduandos e o contexto da escola básica, notadamente a partir da interação dialógica entre docentes da escola básica e licenciando(a)s. Acrescente-se aqui a imagem positiva que se tem dos projetos interdisciplinares. A reivindicação de liberdade e autonomia, por parte do(a)s docentes, de assumirem o protagonismo na definição dos conteúdos, e sobretudo, as metodologias a serem propostas, produto das práticas formativas vivenciadas a partir do diálogo entre universidade e escola.

Inobstante, e diante de um contexto marcado pela padronização e plataformização curricular, tais imagens curriculares podem ser tomadas como um alento em direção a uma educação consoante a um currículo que almeja a formação de personalidades participativas, críticas e democráticas. Todavia, quando se considera o currículo escolar como uma apreensão, um recorte possível de elementos da cultura, fica-se a pensar no quanto estas ideias são restritas. A cultura é um conceito que abarca múltiplas manifestações da vida humana e, como tal, sustenta uma diversidade inimaginável³. O que dizer da miríade insondável que caracteriza o campo da tecnologia, ou dos arroubos e manifestações do impensado, próprio do campo da arte. Mais ainda, como que a imaginação pode não se deixar estimular pela riqueza que habita as dessemelhantes formas de lidar com o outro e com a natureza.

[...] deveria ser assim o que nas nossas discussões a gente tanto fala nas aulas da Faced, que a gente aprende, né? seja com Paulo Freire, bel hooks, né, sobre a valorização dos saberes, né, as rodas, né, desconstruir essa educação bancária, ao mesmo tempo que tivesse uma participação também autônoma dos estudantes, [...] eu acho que assim, pensando na matéria de sociologia, o que não pode faltar são dinâmicas que façam esses alunos pensarem nos temas da sociologia, trazendo pro cotidiano deles, né? [...] o que me aproximou de fato da sala de aula agora nesse período do PIBID, né, que eu tive a aquela atividade da simulação da fábrica, né? Eu acredito que na minha escola ideal, essas dinâmicas elas fariam parte, né, de um cotidiano [...] que isso faça parte de um ... de fato do currículo, né, que seja algo que precisa estar lá [...] no PIBID a gente trabalhou tanto luta de classes que a gente trabalhou também a Lélia Gonzales com a com a luta do movimento negro. Acho que todos nenhum deles é dispensável, né? [...] o que eu levaria uma parcela que

³ Um currículo escolar poderia, por exemplo, priorizar a vivência da cidadania, dos direitos humanos e da cultura integrais: articulação e/ou interdisciplinaridade entre ciências, vida cotidiana, meio ambiente, tecnologias/internet, literatura, artes plásticas, música, dança, teatro, cinema, fotografia, museus, salas de concertos, galerias de arte, edifícios relevantes, folclore, esportes, feiras e festas populares, diferentes usos das dimensões educativas e criativas dos jogos/videogames, podcasts etc.

ainda penso nesses projetos assim que são mais, né, interdisciplinares, que pensam nesses, acho que eu levaria isso assim, esses projetos que vão adiante, né, esses professores que pensam para além ali de uma sala de aula, daquela aula específica, né, daquela barreira, daquela disciplina. (Ana Júlia)

[...] pensando também um pouco em currículo, se os professores pudessem ter liberdade, ã, para pensar para pensar os seus currículos e sobretudo pensar as metodologias que vão utilizar assim. [...] depois de entrar na universidade eu percebi que há outras formas de outras lentes com que a gente pode ver o mundo, sabe? E que a história não é linear. E eu mudaria muito isso assim no currículo das escolas atuais, assim, eu acho que que essa seria uma coisa central, sabe? Que a gente pudesse perceber, ã, que há outras formas de perceber o mundo [...] de perceber que há outras formas de entendimento do mundo, sabe? (Gilvane)

No âmbito das **regras de convivência** encontrou-se imaginários que valorizam a participação democrática da comunidade escolar na sua definição. Esta perspectiva deriva de um diagnóstico das situações vivenciadas em que os encaminhamentos a respeito dos conflitos no cotidiano da escola não passam por decisões coletivas. De modo geral, a constatação é de que pessoas vinculadas à gestão da escola decidem como as contendas no ambiente escolar serão resolvidas.

Sobre a **definição das regras de convivências** na escola eu penso que quem deve participar dessas decisões é o **corpo docente e a comunidade escolar**, sendo os alunos né? eh acho que toda a comunidade escolar, né? **Porque todos vão participar do cotidiano.** (Ana Beatriz Tubino)

[...] eu penso que de novo **seria muito legal que as pessoas envolvidas no ambiente escolar, então corpo docente, funcionários, alunos, todos pudessem estar integrados ã nessa escolha das regras** assim e pensando, tipo, em possíveis conflitos, conflitos entre estudantes, ã, eu penso que seria muito legal se, porque geralmente se há um conflito ã, a decisão do que do que vai ser feito em relação a isso, ela sempre vem de cima, assim, né? Tipo assim, ã, a coordenação pedagógica vai decidir o que vai ser feito em relação a isso, sabe? **E eu acho que seria legal se os próprios estudantes pudessem, ã, dar um parecer sobre isso assim, sabe?** Tipo assim, aconteceu uma coisa em uma determinada turma e bom, o que que a turma acha que que poderia resolver ... E como a gente pode resolver isso? o que a gente pode fazer para que para que isso não volte a acontecer, sabe? Então, é, **eu acho que seria interessante que as regras fossem estabelecidas por todas as pessoas que compõem a escola, especialmente os estudantes.**(Giovana)

A preocupação e valorização da participação democrática também é mencionada quando o tema é a **gestão da escola**. Na escola dos sonhos do(a)s docentes do futuro as decisões da equipe diretiva da escola levam em conta as opiniões e posicionamentos dos professores, dos servidores e dos estudantes.

Porém, nesta escola imaginada a participação das famílias ou mesmo da comunidade onde ela estaria inserida não fica muito claro. Aliás, ainda que o grêmio estudantil seja objeto de consideração, não encontramos desenhos formais de como funcionaria a gestão

democrática desta escola. A instituição conselho escolar, por exemplo, salvo singularidades (VER SE VAMOS PONDERAR SOBRE A EXPERIÊNCIA DE VIDA, IDADE OU TRAJETÓRIAS ESPECÍFICAS. VER ENTREVISTA DA FERNANDA), praticamente não foi mencionada, em que pese o desejo manifesto de que os processos de deliberação fossem institucionalizados. Saliente-se, da mesma forma, que a participação nas decisões da escola teria níveis, melhor dizendo, a equipe diretiva tomaria decisões após consulta feita a outros membros da comunidade. Por outras palavras, seria uma participação restrita pois não envolveria decisões colegiadas. Em contraditório, temos a percepção de que o interesse pela participação nas decisões da escola está sujeito a um envolvimento progressivo, no termos assinalados por Pedro Demo (1993), quais sejam, de que participação é conquista.

[...] a **gestão** ela seria composta **por pessoas que iriam representar toda a comunidade** e que essa comunidade ia ser ouvida através de reuniões de né, para mim seria o ideal. (Ana Beatriz Tubino)

Sim, **eu tenho um pouco de dificuldade para pensar** nisso, porque **é difícil pensar no modelo que a gente não conhece**, sabe? Eu tenho essa sensação, mas **eu penso que há uma gestão tipo pessoas específicas que são a gestão da escola e bom que ao final elas vão tomar decisão**. Eu penso que **seria interessante que essa decisão ela fosse ... que fosse levada em conta a opinião das outras pessoas que fazem parte da escola**, né, de todo o ambiente escolar. Então tipo, **se for tomada uma decisão, que seja que seja consultado o corpo docente**, que seja consultado os **funcionários** da escola e também que seja consultado os **alunos**, sabe? **Eu acho que que o aluno, tipo assim, as alunas e os alunos podem se sentir muito mais parte daquele ambiente, tipo, pertencentes à escola, se eles puderem fazer parte das tomadas de decisões, sabe?** às vezes de coisas que podem ser, não sei, pequenas, mas de repente é interessante, sabe, que seja **que eles sejam consultados**, sabe? [...] Mas que seja tipo, eu pensei, desculpa te interromper, esse ou aquele tema. Eh, profe, **mas que seja algo institucionalizado**, sabe? Não que seja apenas atento, tipo assim, ah, e alguém falou alguma coisa e tal, tipo que seja realmente tipo uma consulta institucionalizada do que que vocês acham sobre isso, sabe? Eh Formalizada, né? [...] E claro, eu penso que talvez, tipo assim, ah, talvez eh nem todos pensando assim no modelo atual, né? No modelo ideal todos seriam muito interessados, né? **Mas o modelo atual, se tipo, se poucos se interessar**, se se interessarem por esse tipo de coisa, **é uma coisa** que, hã, que **eu acho que as pessoas vão ganhando interesse ao longo do tempo**, sabe? Que tipo **vão se interessando ao longo do tempo**. Tipo, agora no Protásio, ano passado, eles estavam reconstituindo o **Grêmio estudantil** e daí tinha que fazer uma votação assim, tipo, só tinha uma chapa, sabe? Mas tinha que fazer uma votação. E daí que bom, que bom que é tipo assim eh incentivar os alunos para ir lá votar, porque bom, de repente esse ano só tem uma chapa, de repente ano que vem ã os alunos se interessando mais por isso, pode ser que tenha outra chapa, sabe? Então **eu acho que é sempre um processo a longo prazo e que não dá para desistir**, tipo assim, ã, logo de início, tipo, ah, ninguém se estressou, mas tipo, bom, de repente ao longo do tempo vão se estressando, sabe? **Que tem que ter um pouco de persistência nessas coisas.** -

O tema da **avaliação** congrega a preocupação do(a)s futuro(a)s docentes com seu aspecto formativo. Destaque para a relevância conferida à dinâmicas que proporcionassem o envolvimento dos estudantes visando a construção coletiva do conhecimento. Porém, a sustentação de tais ideias não deve imaginar que a lógica classificatória não esteja presente no imaginário dos estudantes universitários. A prova escrita e/ou argumentativa não seria abandonada. Ela é vista como uma oportunidade de escrita dos estudantes. A avaliação não está desconectada dos objetivos da aprendizagem e/ou da construção do conhecimento. Encontramos na escola dos sonhos do(a)s docentes em formação a preocupação em promover atividades que valorizassem a criatividade. Entretanto, a expectativa de inovar nos processos avaliativos encontra limites, quando não freios, quanto o(a) licenciando(a) leva em consideração a percepção que sustenta sobre a realidade escolar.

Na minha escola a **avaliação não seria o mais importante, né? Ela faz parte da formação, mas não seria o que conta no final, né? Seria... as avaliações elas seriam parte da formação, mas elas não contariam pro todo. E penso que eh não também não seria só dessa maneira de escrever né, uma prova escrita ou argumentativa** ou também poderia ter pensando também que não seria esse formato de que só isso iria definir né, a **nota final do aluno**, mas que **outros tipos de dinâmicas também poderiam ser considerados avaliação**, um exemplo seria a dinâmica que a gente aplicou da fábrica, né? ou, eh, claro, a participação do aluno, eh, da aluna, na verdade, **um tipo de avaliação que eu tive na faced que eu gostei muito, que achei bem interessante assim, até pensei em aplicar, mas às vezes a gente fica também pensando nas barreiras da realidade, né?** e que foi um que era como se fosse um **cartaz assim enorme que a gente ia passando** de eh tinham cinco grupos e a gente ia passando de grupo em grupo assim através de uma pergunta, né? uma pergunta que ia traçar ali um horizonte para aquele dia e aí vários grupos iam respondendo aquela pergunta: "Ah, o que que é educação para ti?", né? Aí eh, um grupo ia respondendo, ia passando pro outro e aí nessa isso, **a gente vai fazendo uma ... vira um saber coletivo, né?** A gente vai depois fazendo, a gente vai fazendo uma **roda de conversa**, vai conversando. Acho que eu pensaria algo nesse sentido também.(Ana Beatriz Tubino)

[...] **avaliação** ela é muito mais para pensar tipo só o desempenho do aluno, tipo assim, se ele errou ou acertou e muito menos para pensar tipo assim, pô, isso é o que os alunos estão entendendo, de repente vou repensar a forma que eu tô ensinando. eh em decorrência dessa avaliação, sabe? E então eu penso que **as avaliações deveriam ser mais qualitativas e que elas deviam se estender ao longo do processo de aprendizagem**, sabe, de um determinado de um determinado tema, por exemplo, sabe? E que fosse uma avaliação que ã tipo pensando sociologia, (Giovana Raupp) sabe? **que fosse uma avaliação que pensasse, que objetivasse avaliar mais a reflexão dos estudantes ou como ele pôde relacionar aquilo com a realidade dele**, ã, com a vida dele, com o nosso mundo, tipo como ele pode relacionar esse determinado conteúdo, essa determinada temática com a vida dele, sabe? Como como ele conseguiu refletir sobre isso, sabe? e que **o professor avaliando isso seja mais no sentido de tipo, pô, ele conseguiu fazer esta ligação ou será que de repente ele pode aprofundar mais isso e como é que eu posso propiciar para que ele aprofunde mais isso, sabe?** Então, acho que mais nesse sentido ... Quando fala avaliação, geralmente as pessoas remetem para instrumentos de avaliação, né? em relação tipo assim, profe, de se é uma prova, se é um trabalho ou se é nesse, talvez esse não seja um instrumento que todos os alunos gostem, **mas eu acho que é muito interessante que a gente incentive as estudantes e os estudantes a**

escreverem. Então, mas que não seja, mas como eu falei antes, **que não seja algo que tu tem que escrever, tipo assim, uma pergunta super objetiva, sabe?** E que, bom, há um certo e há um errado. Não nesse sentido, mas no tipo assim, **que tu possa escrever uma reflexão sobre isso, sabe?** tipo, na tua opinião, ã, ou, ou a partir de tudo que a gente viu em aula, tipo, sabe, eh, como relacionar certas coisas e que possa, ã, que isso possa ser feito, eh, eh, que eles possam escrever sobre isso, né? **Porque eu acho que essa é uma habilidade muito importante e que acho que deve ser que deve que a gente deva incentivar os alunos a fazerem, né?** Hã, mas eu vejo que há outras **outros tipos de avaliação que são legais também,** assim, eu acho que **quando a gente proporciona que os alunos possam apresentar alguma coisa que eles fizeram, isso é muito interessante quando os alunos podem criar alguma coisa,** tipo hã um tipo **criar uma música ou criar algum instrumento,** tipo alguma coisa, tipo assim, **pensando retrospectiva** assim no Brotis, eles fizeram um dia um trabalho que era **tu tinha que criar era isso sobre era de matemática, então eles tinham que criar alguma coisa, tipo um objeto a partir de figuras da trigonometria, eu acho. ã, então e e surgiram coisas muito legais assim, sabe?** Então eu acho que **quando a gente possibilita tipo que que os jovens possam tipo criar coisas, isso é muito interessante também, sabe? Eu acho que no geral coisas que estimulem a criatividade podem ser muito** (Giovana Raupp)

Um dos objetivos deste estudo foi apreender que **mudanças** o(a)s futuro(a)s docentes gostariam que acontecesse **no mundo circundante à escola.** A questão colocada demandou que eles e elas mirassem a realidade fora da escola e imaginassem alterações que poderiam mirar qualquer dimensão da vida em sociedade. Neste plano, o campo da economia apresentou maior envolvimento do(a)s licenciando(a)s. Os valores de mercado, especialmente o individualismo e o utilitarismo, foram objeto da expectativa de que viessem a ser minimizados ou superados. Em paralelo, o desejo de valorização dos saberes humanísticos ecoa da constatação de que tais saberes são considerados, pelos estudantes ou mesmo por suas famílias, inúteis diante do desafio de inserção no mundo do trabalho, do mercado, da economia.

Em um sentido diverso, houve licenciando(a)s em que o mundo circundante à escola não ultrapassou os limites da comunidade escolar. Em suas interpretações acerca do estreitamento das relações entre a escola e seu entorno indicaram que uma derrubada dos muros da escola. Por um lado, revelaram o desejo de que pessoas da comunidade pudessem estar na escola participando dos processos decisórios próprios à sua gestão. De outro lado, vislumbram a possibilidade de que a escola possa ser assessorada, que se permita receber interpretações (e sugestões) acerca das situações que caracterizam seu funcionamento.

Eh, Eu acho que eu consigo apontar algumas questões que fazem eh com que a minha escola dos sonhos não se torne realidade no mundo de agora, né? Mas talvez mais do que apontar caminhos assim, mas eu, mas é um pouco essa. E eu acredito ideia de que **a gente vive e a gente tá vivendo um mundo cada vez com mais valores neoliberais e individuais,** individualistas, né? e que isso mesmo tá sendo cada vez mais valorizado, né, na sociedade, né? Então, eh, se isso vai pro âmbito do trabalho, né, da educação. Quais são os quais são os **valores** que são eh os **saberes** que são **legitimados hoje,** né? São os **saberes da economia.** Ah, de saber e não é nem economia, né? é de eh não, porque na escola as pessoas deveriam

aprender a sobre financeiro, sobre como regular, **por que que as pessoas têm que aprender a controlar o seu dinheiro, né? Será que não é porque as pessoas não estão recebendo bem, né?** Talvez se as pessoas bem, elas não precisariam se preocupar em ficar economizando dinheiro, né? Isso não seria um saber que ia ficar em primeiro plano para depois vir a sociologia e olhe lá, né? Nem vir. Então, eu acho que é mais ou menos esse mundo que eu vejo, essa **sociedade** que eu vejo, né, que que **hipervaloriza**, né, esse **individualismo**, né, **o capital acima do das pessoas, coletivo**, né, e que isso vai atravessar tanto eh eh o que as pessoas pensam sobre a educação até é as subjetividades, né, de cada um dos alunos. **Eu acho que que é muito claro quando a gente entra numa sala de aula e tem vários alunos ali que acham que aquele saber, principalmente de que sociologia não serve para nada, né? Utilidade, né?** Eu vou, tá, eu vou pro mercado de trabalho e vou precisar usar isso para quê? Então eu que é nesse sentido, assim, eu acho que se a gente tivesse uma sociedade em que eh talvez as pessoas não tivessem passando fome, né, literalmente, e que não, enfim, né, passando fome, essas eh justamente eh estão sendo cooptadas por essas forças, né, por essas assim, sendo bem clara, né, pelo pela extrema direita, né, eu observo assim, aí ao meu ver, a extrema direita tem esses valores. E eu acho que é mais da extrema direita (Ana Bratriz Tubino)

Mas pelo que eu entendi, é no sentido de **como fazer com que a comunidade, a sociedade para fora da escola esteja dentro da escola também**, né? E eu acho que que isso **passa muito pelo processo de a da comunidade entender que a escola também faz parte da comunidade** e que não é uma coisa tipo fora dela, sabe? Então, que tipo o entorno da escola possa ver esse espaço como um espaço que que faz parte ali também, sabe? E **que as pessoas de dentro da comunidade, do entorno escolar também podem entrar naquele espaço e dar sugestões** e que não seja tipo tudo a muros fechados, sabe? E **as decisões que a gente toma dentro da escola só, tipo, são feitas aqui e a gente não leva em consideração nada de fora. E tipo, se viesse alguém de fora, por que que tu veio aqui fazer essa sugestão? Sabe, eu penso que idealmente seria que no mundo ideal, né, a que as pessoas, tipo assim da comunidade pudessem estar dentro da escola, e que as estar dentro da escola e fazendo, tomando, tomando parte das decisões que ali são feitas também, assim, eu acho.** Tipo, é isso que bom que para isso acontecer que fosse a que a escola pudesse ser valorizada como um espaço importante para a comunidade também, um espaço onde tipo todos os jovens da comunidade estão ali. Então, tipo, vamos valorizar esse espaço como um como um espaço importante para nós, sabe? (Giovana)

A **estrutura física** e de **recursos humanos** da escola dos sonhos do(a)s docentes, em processo de formação inicial, a depender do(a) entrevistado(a), não dista muito da realidade vivenciada, seja aquela presente na memória escolar, seja decorrente das experiências atuais no PIBID. Disto decorre que a estrutura das escolas, uma vez sujeita à capacidade criativa e imaginativa do(a)s futuro(a)s docentes, malgrado exceções, terá poucas e tímidas mudanças. Ainda assim, não faltou quem imaginasse pátios arborizados, salas de aula com cores vivas e com diferentes layouts, refeitórios amplos e com janelas generosas, salas para projetos, impressoras 3D, equipamentos de marcenaria, bons laboratórios, biblioteca com bons e variados livros e internet para todos e todas. Todavia, mesmo que parciais, as perspectivas apreendidas junto a este público não permitem muito otimismo, em particular devido ao fato

de que sua disposição imaginativa se revelou, por vezes, subjugada ao conteúdo presente nas representações sociais acerca da configuração do ambiente escolar.

ter eh **obviamente deveriam ter ótimas estruturas**, né? deveria ter um espaço muito grande. Eu acho que uma coisa que eu acho, eu achei essencial assim para nas escolas que eu passei, que estudei só em escolas públicas, mas no **fundamental ali quando eu tava no oitavo, nono, eu tava numa escola onde tinha muita árvore, muito eh muita natureza e isso era muito bom pros alunos assim**. E no **ensino médio** acabou que não não tinha assim, era bem concreto assim, **concretão**, né? E aí que espaços que facilitem a socialização, né? **Espaços que que facilitem a socialização**, eh, que e também **investimento na em laboratórios**, né? Acho que é... Acho que acho que deveria ter também a **sala ideal** seria que tivessem as **tecnologias necessárias para se pensar aulas diferentes** também, né? quer passar um vídeo, quer fazer um jogo interativo com os alunos, tem que ter infraestrutura e tem que ter rede, né? Tem que ter **internet boa**. Ah, **ar condicionado**, né? também é fundamental, eu diria. (Ana Beatriz Tubino)

[...] pensando já um pouco tipo em estrutura da escola assim que pudesse ter **espaços que fossem menos enfileirados assim**, tipo que não fossem salas de aula, que fossem assim as cadeiras uma atrás da outra e uma na frente e e que e se **tiver um data show que ele seja assim sempre na frente**, sabe? Que que a **que a sala de aula ela pudesse ela pudesse ter vários layouts**, sabe? tipo que as mesas pudessem, talvez pudessem ser de dupla ou mesas em grupo, sabe? E que elas pudessem e **que pudesse, tu pudesse transitar dentro da sala de aula**, sabe? E pensando na sala de aula também, acho que seria interessante **que elas que as que eu as que eu tive contato, elas sempre eram bastante neutras assim**, sabe? **Tipo, cores neutras e tudo muito, sabe? ã, um pouco triste até. E eu acho que seria mais seria mais legal se fossem mais coloridas e que os alunos pudessem intervir nessa sala de aula também. ã**, uma coisa que **eu vejo que se faz mais, tipo, talvez na educação infantil** e que se deixa isso vai sendo deixado ao longo do tempo, é **essa coisa de exposição de trabalho**, sabe? E e eu acho que **isso é super interessante assim de tipo, ah, os alunos fazem um trabalho e que isso seja exposto na sala de aula**, sabe? Tipo, nossa produção. Eu acho isso super legal, sabe? se tivesses e **pudesse ter a cara do daquele grupo de estudo, se a sala pudesse ter a cara daquele grupo de de estudantes, isso seria super bacana**.

geralmente as escolas têm um **pátio**, né? Eu acho que isso é muito legal e e eu gostaria que esse pátio em algumas escolas são e outras não, tipo assim, **que fosse um lugar bastante arborizado**, sabe? Então, em algumas escolas são, tipo ali no Infante, eu vejo que é umas que é uma escola bem arborizada assim, eu acho super legal e que tem um pátio grande assim, pelo que eu pude ver assim na vez única que eu fui lá. Então eu penso que isso é uma coisa bem bacana assim de ter espaços para tipo assim **quadras esportivas**. Geralmente as escolas têm. Eu acho que isso é uma coisa bem bacana de se ter. Então acho que é isso assim, coisas relacionadas à estrutura da escola. Eu gostaria que as **salas fossem mais alegres** e acho que de modo geral gostaria que a escola fosse mais, **tivesse cores mais vivas** assim e que fosse um ambiente mais arborizado também.... e que as coisas dentro da escola elas tivessem tipo **que a escola tivesse boa manutenção**, sabe? que elas estivessem sempre em manutenção e que, tipo, ah, se uma coisa tivesse estragada, que a gente pudesse arrumar isso e, tipo assim, que os **banheiros das escolas fossem bons porque são muito ruins...** e que tivesse salas diversas assim de bom... tem uma sala de artes e, tipo, que tivesse várias coisas legais para os estudantes fazerem e que tivesse uma sala. Hã, recentemente eu li uma coisa que eu achei

muito interessante, que é uma coisa chamada tipo **sala maker**, uma coisa assim que é **tipo para criação de projetos** e tem tipo vários materiais e tipo coisas tipo assim ã ah **que pudesse ter uma impressora 3D pros alunos fazerem coisas diferentes e materiais tipo de marcenaria**, sabe, que pudessem construir coisas. Eu acho isso super legal, assim, acho que isso poderia ser usado em várias disciplinas e ia ser super legal e que tivesse também ã um bom, uma **boa biblioteca** com livros, com **livros bons**, livros **de literatura** mesmo, que tipo que fosse instigado, que os alunos e as alunas pudessem ler e que fossem feitas também, tipo, **oficinas, ã, dentro biblioteca** que instigasse a leitura e tudo mais e que tivesse também e que **dentro da biblioteca pudesse ter salas** também de ã **de estudo** assim, tipo em grupo assim, pequenas salinhas em grupo para os alunos poderem fazer projetos ali e que tivesse também um **bom laboratório de informática**, onde os **alunos** pudessem fazer trabalhos e que também eles **pudessem imprimir as coisas** no colégio. ã, tipo, de boas assim, imprimir, cara, imprima o que você quiser, sabe? ã, e que tivesse e **que a escola toda tivesse boa conexão com a internet**, né? que fosse tipo bom e que tivesse e que **data show**, que isso fosse uma realidade da sala de aula e que pudesse ser de repente tipo não só numa parede que eu pudesse tipo transitar entre as paredes das salas e **que não fosse uma sala única com data show que pudesse isso ter em todas** as salas. Acho que ia ser legal também se tivessem um, que se que todas tivessem um **bom refeitório**, onde os alunos pudessem comer, tipo assim, tranquilamente. ã, e que fosse também uma escola, pensando bem em estrutura, assim, ã, que fosse que tivesse tipo **janelas** e que e que pudesse e **que não ficasse tipo enclausurado**, sabe? Que as janelas pudessem ficar **abertas** e pudesse **circular vento** e que pudesse **ver**, tipo, o **entorno da escola**, enfim. Acho que seria bem legal. E acho que é isso assim que eu me lembro.

42:20

(Giovana)

Considerações finais

Como resultado destaco a emergência de uma consciência docente que imagina, pensa e projeta a escola como um espaço de disputa curricular, de resistência e de protagonismo dos estudantes e das comunidades escolares, de modo particular na definição da qualidade da educação escolar.

É, e essa escola imaginária, ela está, a gente não percebe, mas ela está em disputa, tá? Porque ela orienta, né, as atitudes, as posições dos docentes em relação ao funcionamento das escolas, né? Então, o que que eu defendo, né? o que eu imagino que seja o ideal para a formação das pessoas e tal. E isso as pessoas, claro, isso tá junto com as pessoas, só que a gente não para pensar nisso, entende? Um pouco essa, esse meu pequeno estudo, breve estudo, eu quero, né, resgatar então ver o que que que nós temos nesse imaginário, ã, que pode ser usado num

processo de tensionamento com a realidade, não é? eh pode eh galgar possibilidades dessa escola sair do imaginário, descer do mundo das possibilidades e ganhar o mundo da realidade, tá? Mas eh mas é um pouco um pouco essa dialética entre sonho e realidade, tá? Pouco isso.

Como resultado preliminar destaco a emergência de uma consciência docente que imagina, pensa e projeta a escola sobejamente a partir de referencias decorrentes de representações sociais alimentada pelos mais ou menos distintos processos de socialização dos sujeitos. Neste sentido, a escola dos sonhos dos pibidianos apresenta comedidos elementos ao diálogo envolvendo a qualidade da educação pública.

Referências

ADRIÃO, Theresa; VENCO, Selma. A corrosão da educação pública no Brasil: privatizações e precariedades. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, vol. 27, núm. 96, 2022, Universidad del Zulia, República Bolivariana de Venezuela Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27970217008> Acesso em 22 de março de 2024.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Retrotopia**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2017.

BENSAÏD, Daniel. **Os irredutíveis**: Teoremas da resistência para o tempo presente. São Paulo: Boitempo, 2008.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado da sociologia do conhecimento. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez, 1993.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. Lisboa, PT: Edições 70, 2001.

ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia**. Lisboa, PT: Edições 70, 2008.

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos**: disposições e variações individuais. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LEGROS, Patrick; MONNEYRON, Frédéric; RENARD, Jean-Bruno; TACUSSEL, Patrick. **Sociologia do Imaginário**. Porto Alegre: Sulina, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In. GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVICH, Sandra (Orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 89-111.