

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

MÁRCIA GAMA DA SILVA

PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CONTEXTO AMAZÔNICO

MANAUS-AM
2021

MÁRCIA GAMA DA SILVA

PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CONTEXTO AMAZÔNICO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Valéria Augusta Medeiros de Cerqueira Weigel.

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), pelo financiamento ao desenvolvimento da pesquisa.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo financiamento aos cursos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação/UFAM.

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S586p Silva, Márcia Gama da
Prática pedagógica em contexto amazônico / Márcia Gama da
Silva . 2021
80 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Valéria Augusta Medeiros de Cerqueira Weigel
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do
Amazonas.

1. Prática pedagógica. 2. Identidade cultural. 3. Docente. 4.
Contexto amazônico. I. Weigel, Valéria Augusta Medeiros de
Cerqueira. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

MÁRCIA GAMA DA SILVA

PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CONTEXTO AMAZÔNICO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Valéria Augusta Medeiros de Cerqueira Weigel.

Área de Concentração: Linha 1 – Processos Educativos e Identidades Amazônicas.

Aprovado aos vinte e oito dias do mês de dezembro do ano de dois mil e vinte.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel, Orientadora/Presidente
PPGE/Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Profa. Dra. Iolete Ribeiro da Silva, Membro interno
PPGE/Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel, Membro externo
PPG/Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Raimundo Ferreira da Silva e Zeila da Gama Silva (*In Memoriam*), pelos exemplos de vida, amor, sabedoria e dedicação, pois, quando em vida, sempre nos incentivaram a estudar, mesmo com as dificuldades da época, em contexto amazônico, no Distrito de Itapeçu-AM.

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão a Deus, em primeiro lugar, pelo presente que me concedeu em poder conquistar o curso de Mestrado em Educação, por ter me dado forças, coragem, saúde e perseverança para concluí-lo.

A minha orientadora, Profa. Dra. Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel, a qual sempre me acompanhou nas atividades orientadas, dando-me as suas contribuições necessárias ao trabalho de pesquisa, com seu olhar antropológico, seriedade, comprometimento, humildade, doçura, tranquilidade e competência. Meu respeito e admiração.

Aos meus familiares, pelo apoio recebido e por depositarem em mim expectativas positivas nessa trajetória tão importante da minha vida.

Minha gratidão ao meu companheiro-amigo Leandro Vina de Andrade, pelo apoio na compra de livros para a construção deste trabalho.

Aos colegas do curso de Mestrado em Educação, Turma 2018, pela caminhada de dois anos, bem como aos colegas da linha de pesquisa, em especial a Reinaldo Menezes que, sempre em parceria, ajudou-me na submissão de artigos.

À Universidade Federal do Amazonas (UFAM), pela oportunidade e concessão da bolsa de estudos.

À Profa. Dra. Fabiane Maia Garcia que me proporcionou o contato com a Docência de Nível Superior por meio do Estágio em Docência, na disciplina Educação Ambiental, no período de férias no curso de Graduação em Pedagogia.

Aos professores doutores do PPGE/FACED/UFAM do curso de Mestrado em Educação dos quais tive o privilégio de ser aluna: Profa. Dra. Heloísa Borges, Profa. Dra. Arminda Mourão, Prof. Dr. Márcio, Prof. Dr. Lúcio, Profa. Dra. Iolete, Profa. Dra. Fabiane Garcia, Profa. Dra. Valéria Weigel, pelos seus saberes e práticas pedagógicas que me ajudaram a produzir conhecimentos.

À Banca Examinadora de Qualificação: Profa. Dra. Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel (Orientadora/Presidente) – UFAM; Profa. Dra. Hellen Cristina Picanço Simas (Membro Interno) – UFAM; Profa. Dra. Sônia Maria da Silva Araújo (Membro Externo) – UFPA; Profa. Dra. Márcia Josanne de Oliveira Lira (Suplente) – UFAM, pelas contribuições valiosas que foram relevantes para a construção desta Dissertação.

À Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEDUC-AM), pela articulação do Convênio com a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), oportunizando a qualificação,

em nível de Mestrado, aos professores/as, bem como a liberação destes/as, por até dois anos de licença, para a conclusão do curso.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), pelo financiamento ao desenvolvimento da pesquisa e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo financiamento aos cursos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação.

Minha gratidão à Gestora da Escola pesquisada e aos professores do Ensino Médio do Distrito de Itapeçu-AM, sem os quais a pesquisa não teria sido realizada, uma vez que o contexto em que foi feita a entrevista, foi muito difícil por conta da pandemia da COVID-19.

Muito obrigada!

RESUMO

Esta Dissertação é resultado do projeto de pesquisa intitulado Prática Pedagógica em Contexto Amazônico que teve a questão norteadora: como está sendo realizada a prática pedagógica dos/as docentes em relação à identidade cultural dos/as alunos/as em sala de aula? Teve como objetivo geral analisar a prática pedagógica dos/as docentes, considerando a identidade cultural dos/as alunos/as, a fim de compreender a realidade em que vivem. Foi orientado por dois objetivos específicos: 1) identificar a concepção docente em relação a sua prática pedagógica; 2) verificar a articulação entre conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos/as alunos/as. A metodologia utilizada, quanto à abordagem, foi a qualitativa (MINAYO, 1994). O estudo é de natureza analítica e o método Hermenêutico-Dialético (MINAYO, 1996; CAMPOS, 2008; BRITO, 2016). Quanto aos procedimentos para coleta de dados, utilizamos o roteiro de entrevistas semiestruturado com perguntas fechadas e abertas, respondidas individualmente. A pesquisa abrangeu 10 professores do Ensino Médio, sendo 7 da área de Humanas e 03 da área de Exatas, com idade entre 28 a 57 anos, dos quais 06 do sexo masculino e 04 do sexo feminino. O local da pesquisa foi o Distrito de Itapeçu-AM (município de Urucurituba-AM) e abrangeu a única Escola Estadual. A análise articulou-se ao longo do texto, considerando os aspectos prática pedagógica, identidade cultural, planejamento relacionado ao contexto amazônico, conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos/as alunos/as. O resultado da pesquisa evidencia a constatação de que os/as professores/as entendem que é preciso levar em consideração a identidade cultural, considerando o contexto amazônico e a realidade sociocultural dos/as alunos/as, mediados pela prática pedagógica docente. Portanto, a pesquisa trouxe contribuições aos saberes, práticas pedagógicas e metodológicas dos/as professores/as que se colocam e se impõem em um espaço a ser conquistado, devido aos desafios culturais e pela compreensão das diferenças. Assim sendo, sugerimos que haja outras discussões no que tange à valorização cultural e que este trabalho dê continuidade às discussões para outros pesquisadores sobre a prática docente em contexto amazônico.

Palavras-chave: Prática pedagógica. Identidade cultural. Docente. Contexto amazônico.

ABSTRACT

This Dissertation is the result of a research project entitled Pedagogical Practice in the Amazonian Context that had the guiding question: how is the pedagogical practice of the teachers in relation to the cultural identity of the students in the classroom being carried out? It had as general objective to analyze the pedagogical practice of the teachers, considering the cultural identity of the students, in order to understand the reality in which they live. It was guided by two specific objectives: 1) to identify the teaching concept in relation to its pedagogical practice; 2) to verify the articulation between pedagogical content and the socio-cultural reality of the students. The methodology used, as to the approach, was qualitative (MINAYO, 1994). The study is of an analytical nature and the Hermeneutic-Dialectic method (MINAYO, 1996; CAMPOS, 2008; BRITO, 2016). As for the procedures for data collection, we used the semi-structured interview script with closed and open questions, answered individually. The research covered 10 high school teachers, 7 from the Humanities and 03 from the Exact area, aged between 28 and 57 years, of which 06 are male and 04 are female. The research site was the District of Itapeaçu-AM (municipality of Urucurituba-AM) and covered the only State School. The analysis was articulated throughout the text, considering the aspects of pedagogical practice, cultural identity, planning related to the Amazon context, pedagogical contents and the socio-cultural reality of the students. The result of the research evidences the finding that teachers understand that it is necessary to take cultural identity into consideration, considering the Amazonian context and the socio-cultural reality of students, mediated by the teaching pedagogical practice. Therefore, the research brought contributions to the knowledge, pedagogical and methodological practices of the teachers who place themselves and impose themselves in a space to be conquered, due to cultural challenges and the understanding of differences. Therefore, we suggest that there are other discussions regarding cultural appreciation and that this work continue discussions with other researchers about teaching practice in the Amazon context.

Keywords: Pedagogical practice. Cultural identity. Teacher. Amazonian context.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1:** Frente da cidade Distrito de Itapeçu-AM..... 18
- Figura 2:** Frente da Escola Estadual Esperança, Distrito de Itapeçu-AM. 19

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização dos/as professores/as do Ensino Médio.....	21
Quadro 2 - Identificação dos/as participantes da pesquisa.....	22
Quadro 3 - Sobre a prática pedagógica dos/as professores/as em sala de aula	32
Quadro 4 - Metodologias utilizadas pelos/as participantes da pesquisa	38
Quadro 5 - Sobre a prática pedagógica e a identidade cultural dos/as alunos/as	44
Quadro 6 – Conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos/as alunos/as	49
Quadro 7 - Sobre planejamento das aulas e a relação com o contexto amazônico	53
Quadro 8 - Sobre o que pode possibilitar aos/as alunos/as um melhor aprendizado	56
Quadro 9 - Sobre a melhoria do ensino na Escola Estadual Esperança	59
Quadro 10 - Sobre relatos de experiência	61

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CP	Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação
DCN's	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
HTP	Horário de Trabalho Pedagógico
ICET	Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia
IDAM	Instituto de Desenvolvimento Agropecuário do Estado do Amazonas
LDBEN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OMS	Organização Mundial da Saúde
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSS	Processo Seletivo Simplificado
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNIR	Universidade Federal de Rondônia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 CONCEPÇÃO DOCENTE EM RELAÇÃO A SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA: PERCEPÇÕES NO CONTEXTO AMAZÔNICO	26
1.1 Modelos pedagógicos e epistemológicos.....	26
1.1.1 Pedagogia diretiva – epistemologia empirista	27
1.1.2 Pedagogia não-diretiva – epistemologia apriorista	27
1.1.3 Pedagogia relacional – epistemologia construtivista	27
1.2 Prática pedagógica	28
1.3 Prática pedagógica dos docentes do Ensino Médio	31
1.4 Metodologias utilizadas pelos/as professores/as do Ensino Médio	38
2 CONTEÚDOS PEDAGÓGICOS E A REALIDADE SOCIOCULTURAL DOS/AS ALUNOS/AS.....	42
2.1 Identidade	42
2.2 Identidade cultural.....	43
2.3 Prática pedagógica considerando a identidade cultural	44
2.4 Conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural	49
2.5 Planejamento e a relação com o contexto amazônico	53
2.6 O que pode possibilitar aos alunos/as de um melhor aprendizado.....	56
2.7 Melhoria do ensino na Escola Estadual Esperança	59
2.8 Relato de experiência dos/as professores/as do Ensino Médio	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS	75
APÊNDICES	78
1 - Roteiro da entrevista	79
2 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	80

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema Prática pedagógica em contexto amazônico, onde está inserido na linha de pesquisa 1: Processos Educativos e Identidades Amazônicas. Sendo assim, é importante considerarmos o contexto em que estamos vivenciando neste novo cenário por conta da pandemia da COVID-19, tanto no contexto amazônico quanto no mundo inteiro, uma vez que as fragilidades e as desigualdades estruturais não só no aspecto econômico, como também político, social, principalmente no aspecto educacional, no que tange às práticas pedagógicas docentes.

É fundamental observarmos as consequências socioeconômicas que resultam dos impactos da COVID-19 que requer um olhar cuidadoso para as propostas de garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem neste tempo, a fim de que seja minimizado os impactos da pandemia na educação. O Parecer CNE/CP nº 5/2020 relata:

A possibilidade de longa duração da suspensão das atividades escolares presenciais por conta da pandemia da COVID-19 poderá acarretar: dificuldade para reposição de forma presencial da integralidade das aulas suspensas ao final do período de emergência, com o comprometimento ainda do calendário escolar de 2021 e, eventualmente, também de 2022; retrocessos do processo educacional e da aprendizagem aos estudantes submetidos a longo período sem atividades educacionais regulares, tendo em vista a indefinição do tempo de isolamento; danos estruturais e sociais para estudantes e famílias de baixa renda, como stress familiar e aumento da violência doméstica para as famílias, de modo geral; e abandono e aumento da evasão escolar (BRASIL, 2020, p. 3).

Pensar a prática pedagógica de professores/as em sala de aula é um desafio, principalmente em contexto amazônico nesse tempo de pandemia. Segundo este Parecer, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou, em 11 de março de 2020, que a disseminação comunitária da COVID-19 em todos os Continentes a caracteriza como pandemia. Por conta disso, a OMS recomenda três ações básicas que são o isolamento e tratamento dos casos identificados, testes massivos e distanciamento social.

Numa sociedade com a dura realidade em que estamos vivendo, surgem novas discussões sobre prática pedagógica, porém, dá uma sensação de tremor. Isso o autor afirma:

Mas, a minha sensação de tremor está associada à dura realidade de termos chegado a um momento perigoso em nossa história política, cultural e educacional – um momento em que a performatividade e o poder têm se tornado imperativos duais de democracia capitalista. Em tempos perigosos, aqueles que desejam exercer liderança em prol de valores e práticas que compreendam como eticamente importantes não apenas expressar-se, mas expressar-se bem e, com efeito pedagógico máximo, persuadir honestamente e com base em argumentos seguros e evidências fortes (MCLAREN, 2000, p. 21).

Esta afirmativa é tão atual que chega a refletir o momento, a realidade a qual estamos inseridos. Essa dura realidade que é citada pelo autor podemos transportar para este tempo de pandemia, uma vez que afeta principalmente aspectos educacional, cultural, político, econômico e religioso. É nesse contexto que esta dissertação foi construída e tem como objeto de investigação professores da Rede Estadual que trabalham com o Ensino Médio de uma única escola estadual do Distrito de Itapeçu-AM.

O interesse por este estudo surgiu quando tive a oportunidade de cursar o Mestrado em Educação, onde busquei conhecimentos que contribuíssem para escolher a temática do trabalho de pesquisa. Quando entrei para o exame de seleção, a linha de pesquisa da qual o projeto estava inserido era o da Linha 3 - Formação e Práxis do/a Educador/a Frente aos Desafios Amazônicos. Porém, após a minha aprovação na seleção, fui pra a Linha 1 - Processos Educativos e Identidades Amazônicas.

Diante dessa situação, tive que refazer todo o projeto de pesquisa, mudando o título para Prática Pedagógica em Contexto Amazônico. Os campos antropológicos e identitários incentivaram-me pela pesquisa, uma vez que ao estudar a disciplina Antropologia e Educação fez-me repensar a questão da cultura e identidade no espaço escolar. Nesse contexto, temos a afirmação da autora:

Cabe uma explicitação inicial do modo como está sendo pensada a sala de aula como situação de relações interculturais: significa, metodologicamente, tomá-la como uma realidade social, em que são perceptíveis ações, representações, interesses, reações e interações de indivíduos social e culturalmente díspares, situados em lugar e em tempo específicos, mas sem abstrair-los do processo social e histórico (WEIGEL, 2000, p. 223).

Entendemos que a escola é uma ferramenta para articular os conhecimentos, tendo em vista que a sala de aula é o espaço de encontro, bem como de confronto com outras culturas, pois é esse viés teórico que nos leva à investigação das práticas pedagógicas. Todas essas

inquietações incentivaram-me a realizar este trabalho, para contribuir com as novas pedagogias deste século XXI, a termos um olhar para a prática pedagógica dos/as docentes, já que surgem novas maneiras de se trabalhar nesse novo tempo. Novas práticas estão emergindo, novos desafios surgem. Com isso, a prática do/a professor/a é motivo para novas discussões, principalmente nesse novo cenário. Nesse aspecto, segue a afirmação do autor:

O desafio da globalidade é também um desafio e complexidade. Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com mais e mais frequência, com os desafios da complexidade (MORIN, 2009, p. 14).

Esse desafio leva-nos a compreender que os desenvolvimentos que são próprios deste século, bem como da era planetária confrontam-nos, pois são esses os desafios da complexidade e diversidades também do contexto amazônico que são motivos de investigação sobre a prática pedagógica de professores/as do Ensino Médio de uma comunidade distante da capital do Estado do Amazonas, Distrito de Itapeçu-AM, sobre o qual fazemos uma breve apresentação mais adiante. Nesse contexto, surgiu a questão norteadora de forma mais específica: como está sendo realizada a prática pedagógica dos/as docentes em relação à identidade cultural dos/as alunos/as em sala de aula?

O objetivo geral da investigação foi analisar a prática pedagógica dos/as docentes, considerando a identidade cultural dos/as alunos/as, a fim de compreender a realidade em que vivem. Foi orientado por dois objetivos específicos: 1) identificar a concepção docente em relação a sua prática pedagógica; 2) verificar a articulação entre conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos/as alunos/as.

O percurso teórico-metodológico que fizemos durante à pesquisa foi por meio do **levantamento Bibliográfico** com o objetivo de colocar-nos em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa (PRODANOV; FREITAS 2013, p. 54). O **método** utilizado foi o **Hermenêutico-Dialético** porque perpassa por campos antropológicos. Este método ajudou-nos a compreender e interpretar a realidade do contexto amazônico. Segundo Brito (2016, p. 68), “entende-se por hermenêutica a ciência e, respectivamente, a arte da interpretação, pois até o final do século passado, ela assumia normalmente a forma de uma doutrina que prometia apresentar as regras de uma interpretação competente”. Por ser essa ação

da interpretação, bem como de compreensão, optamos pela escolha desse método, uma vez que por meio dele há possibilidade metodológica de análise do conteúdo do discurso e das práticas.

O método hermenêutico-dialético:

É o mais capaz de dar conta de uma interpretação aproximada da realidade. Essa metodologia coloca a fala em seu contexto para entendê-la a partir do seu interior e no campo da especificidade histórica e totalizante, em que é produzida (MINAYO, 1996, p. 231).

O exercício desse método leva-nos primeiramente a conhecer para depois compreender, para dar conta dessa interpretação aproximada da realidade, assim sendo, é necessário haver uma contextualização, a fim de que haja compreensão. A antropologia interpretativa se mostra de maneira a explicar a realidade, levando em conta a subjetividade dos sujeitos envolvidos. A interação da hermenêutica com o método dialético é para buscar a troca de impressões, como afirma a autora:

A hermenêutica interage com o método dialético porque enquanto a hermenêutica busca a compreensão, destaca a mediação, o acordo e a unidade de sentido, a dialética enfatiza a diferença, o contraste, o dissenso e a ruptura de sentido. A sua interação com o diálogo realiza-se porque a interpretação envolve troca de impressões de compartilhamento de ideias ou significados que vão surgindo à medida que o diálogo flui e as posições diferentes devem ser aceitas como instrumentos de interpretação e compreensão das diferenças e da diversidade de visões de mundo (BRITO, 2016, p. 81).

O método hermenêutico-dialético é o mais eficaz porque traz essa interação com a compreensão e o diálogo, envolvendo a troca de impressões, compartilhamentos de ideias, conforme citado pela autora. Essa interpretação ajuda-nos a analisar as respostas dos/as professores/as participantes da pesquisa. Campos (2008) afirma que esse tipo de pesquisa busca conhecer e interpretar a realidade sem nela interferir e descrever o que ocorre na realidade. Dessa forma, foi possível buscar esse conhecimento, interpretar a realidade, para fazermos a análise da prática pedagógica dos/as docentes, baseado nas suas repostas.

Quanto à abordagem, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois é realizada por meio da narrativa analítica e tem como objetivo principal a interpretação. Analisar dados numa pesquisa qualitativa, segundo Lüdke (1986), “significa trabalhar todo o material obtido durante a pesquisa, os relatos das observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis”. Assim sendo, organizamos todo o material obtido

durante a realização da pesquisa, no caso, as repostas dos(as) professores(as), por meio das entrevistas, que posteriormente foram analisadas. A análise qualitativa também está voltada para o nível de realidade, tendo em vista que este não pode ser quantificado, como verificamos na afirmação:

A análise qualitativa está voltada para o nível de realidade que não pode ser quantificado. Trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos. Os dados a serem analisados devem ser obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, retratar a perspectiva dos participantes e enfatizar mais o processo do que o produto. Deve aprofundar-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, medidas e estatísticas (MINAYO, 1994, p. 21).

A abordagem qualitativa também trabalha com a vivência, a experiência, o cotidiano e com a compreensão das estruturas e instituições como resultado da ação humana objetivada, justamente por trabalhar com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Por ser uma abordagem qualitativa, interpretativa, com enfoque hermenêutico-dialético tem a intenção de compreender e explicar essas dinâmicas das relações sociais que trazem em seu bojo, como citado pela autora, uma vez que, “ler” o outro implica partilhar e trocar saberes, compreendendo o universo significativo do outro.

A caracterização da pesquisa é de natureza analítica, uma vez que buscamos analisar como está sendo a prática pedagógica dos/as docentes em sala de aula, levando em consideração a identidade cultural dos/as alunos/as, a partir da opinião dos/as professores/as do Ensino Médio. Gil (2008) afirma que pesquisas assim realizadas têm como objetivo discutir opiniões, atitudes e crenças de uma determinada população. É nesse viés de opiniões, atitudes que interpretamos a realidade vivenciadas pelos/as docentes. Por ser de natureza analítica, Brito (2016) afirma que a apresentação dos dados deve ser fidedigna e pode ser feita em estilo narrativo ou analítico. A nossa escolha por essa natureza está de acordo com o objetivo da pesquisa que fora realizada.

O Projeto de pesquisa foi submetido ao Exame de Qualificação, aplicado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, no qual o Projeto está inserido. Desse processo, resultaram significativas contribuições que permitiram o aprimoramento teórico-metodológico para a realização deste trabalho.

Quanto à contextualização da realização da pesquisa, fazemos um breve histórico do local.

Figura 1: Frente da cidade Distrito de Itapeçu-AM.



Fonte: Silva (2020).

Nota: Acervo da pesquisadora.

Itapeçu¹ é um Distrito que pertence ao município de Urucurituba-AM, situado à Margem Esquerda do Paraná do Ramos, em meio a uma grande porção de Terra-Firme. Hoje, é uma das vilas muito bem organizada que se conhece no Paraná do Ramos, por ser resultado de um projeto e investimento do Governo Estadual em 2001 para 2002, quando foi construído o Hospital com 12 leitos, 01 Escola Estadual com o nome “Esperança” com 12 salas de aula, 01 Ginásio Coberto, 01 Centro Comunitário, residência para Médicos, Feira do Produtor, pavimentação das ruas, 01 Porto Flutuante para embarque e desembarque, tudo em estilo padrão moderno. A fonte de água é por meio do Poço Artesiano. O Distrito de Itapeçu é atendido de forma contínua por uma Usina Termelétrica de propriedade da Empresa Eletrobrás Amazonas Energia, o combustível utilizado é o óleo diesel. A demanda de Potência é da ordem de 0,265 MW e atualmente o sistema de distribuição é atendido por um alimentador.

Segundo informação do Instituto de Desenvolvimento Agropecuário do Estado do Amazonas (IDAM), as principais atividades econômicas deste Distrito são a pesca, pecuária e agricultura. Quanto à distância da Capital, em linha reta, é de 216 Km. Por via fluvial, é de 250 Km. O acesso pode-se fazer por estrada, saindo da Rodoviária Manaus para Itacoatiara, depois

¹ O nome Itapeçu é de origem Tupi, formada pelos vocábulos ITA (pedra) + AÇU (grande) = Pedra Grande

saindo do porto Terminal Expresso de Itacoatiara, via fluvial, barco Expresso com 1h30min até chegar em Itapeaçu-AM. Sua população possui aproximadamente uma população de 1.461 habitantes. As Principais Festas são: Festa do Padroeiro “São Sebastião” (20 de janeiro); Festa do Flamengo (mês de maio); Festa de Santo Antônio (13 de junho).

O local da pesquisa foi a única Escola Estadual que tem no Distrito de Itapeaçu-AM, cujo nome: Escola Estadual Esperança², da qual faremos uma breve descrição.

Figura 2: Frente da Escola Estadual Esperança, Distrito de Itapeaçu-AM



Fonte: Silva (2020).

Nota: Acervo da pesquisadora.

A Escola Estadual Esperança está localizada na Av. São Sebastião, n. 59, Centro, no Distrito de Itapeaçu-AM, no Paraná do Ramos. Possui atualmente 473 alunos matriculados, conforme informação da Gestora da escola. Sua estrutura física possui as seguintes dependências: 01 secretaria; 10 salas de aula; 01 sala dos professores; 01 banheiro na sala dos professores; 02 banheiros para os alunos (masculino e feminino); 01 cantina; 01 Refeitório; 01 Biblioteca; 01 depósito; 01 Laboratório de Informática com 10 computadores funcionando, porém, 01 com defeito; 01 Quadra Poliesportiva coberta. Quadro de professores do Ensino Médio: 17 professores, sendo 04 efetivos, 07 integrados e 06 PSS³. Não tem professor de Filosofia nem de Sociologia, quem ministra aulas nessas duas disciplinas são os professores de Geografia. A escola não tem pedagogo. O PPP⁴ da escola está em fase de construção, segundo informação da gestora.

A escola dispõe de 04 Serviços Gerais, sendo 02 efetivos e 02 terceirizados; na parte de segurança, possui 02 vigias, todos efetivos; 02 Agentes de Portaria (Terceirizados). A escola

² Nome dado à antiga Escola Estadual Gilberto Mestrinho – Itapeaçu-AM

³ Processo Seletivo Simplificado

⁴ Projeto Político Pedagógico

atende alunos de outras comunidades do entorno: comunidade Vila Silva, comunidade do Raminho, comunidade Nova Esperança. Para essas comunidades, os alunos utilizam o transporte escolar, via fluvial, sendo 02 barcos e 01 voadeira. Além dessas, atende, ainda, alunos das comunidades Limãozinho e Terra Preta do Limão, por meio do transporte escolar, via terrestre, que é 01 micro-ônibus.

Quanto ao nível de ensino, a escola oferece 1º e 2º ciclo - Ensino Fundamental I- Anos Iniciais; Ensino Fundamental II que vai do 6º ao 9º (antigas 5ª a 8ª séries); Ensino Médio e 02 turmas de Tecnológico⁵, sendo 01 turma de Ensino Médio e outra da EJA⁶ - Ensino fundamental, Fase 5. Quanto às Turmas: 04 turmas de Ciclo (2º ao 4º ano); 10 Turmas (6º ano ao 9º ano); 02 Turmas de 1º ano do Ensino Médio; 03 Turmas de 2º ano do Ensino Médio e 02 Turmas de 3º ano do Ensino Médio, segundo informação da Gestora da escola, a qual demonstrou satisfação com o trabalho de pesquisa com a temática prática pedagógica, afirmando: “essa pesquisa contribuirá muito com a comunidade escolar e incentivará muito os professores com suas práticas pedagógicas”. A fala da gestora incentivou-nos mais ainda a realizarmos o trabalho de pesquisa, tendo em vista estarmos vivenciando o período de pandemia, gerando o distanciamento social, como já foi citado anteriormente.

Ressaltamos que durante o período em que estivemos no local, foi muito difícil, por conta da pandemia da COVID-19⁷ e que ainda estamos passando por este momento. Ficamos apenas uma semana para aplicar o roteiro de entrevistas aos professores, pois a escola já iria fechar, bem como a paralisação dos barcos, pois foi nesse contexto de dificuldades, desafios, complexidades e tempo de pandemia que temos um olhar voltado para a prática pedagógica dos professores em contexto amazônico.

Quanto aos critérios de inclusão, foram considerados: 1) Ser professor/a efetivo/a que atue no Ensino Médio na Escola Estadual Esperança, no Distrito de Itapeçu-AM; 2) Estar com idade entre 18 e 60 anos de idade no período da pesquisa; 3) Apresentar Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE) assinado; 4) Distrito de Itapeçu-AM, município de Urucurituba-AM e os critérios de exclusão foram excluídos/as professores/as que apresentaram idade inferior ao limite estabelecido para a pesquisa; os que tinham residência

⁵ Mediado pelo Centro de Mídias de Educação do Amazonas, onde as aulas são transmitidas via satélite e acompanhadas pelas comunidades rurais.

⁶ Educação de Jovens e Adultos.

⁷ Doença infecciosa em seres humanos causada pelo novo Coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2, cujo nome foi dado pela OMS, em fevereiro de 2020 e em março, classificada como uma pandemia.

fixa em outra comunidade que não estivesse no objeto da pesquisa e os que estavam em período de ingestão de medicamentos controlados, podendo causar mal-estar e indisposição durante à pesquisa realizada. Todos esses critérios foram feitos conforme as Resoluções CNS nº 446 de 2012 e a Resolução CNS nº 510 de 2016.

No quadro 01, apresentamos os dados de caracterização dos/as participantes, referente à idade, ao sexo, à formação e ao tempo de serviço, uma vez que só há uma escola estadual na comunidade, por conta disso, nossa pesquisa envolveu todos/as os/as professores/as do Ensino Médio.

Quadro 1 – Sobre a caracterização dos/as professores/as

Idade	Sexo	Formação	Tempo de serviço
33	F	Especialização /Licenciatura em Língua Portuguesa e Literatura (ULBRA)	10 anos
35	M	Especialização/Licenciatura Plena em Letras (ULBRA)	11 anos
28	M	Especialização /PARFOR - UEA	1 mês
43	F	Especialização /Licenciatura Plena em Geografia (UEA)	1 ano
55	F	Especialização /PARFOR - UEA	25 anos
53	M	Ensino Superior /Licenciatura em História (UEA)	1 mês
57	M	Normal Superior /Pós-Graduação em Educação Matemática	29 anos
35	M	PARFOR – UEA/ Pós-Graduação em Licenciatura Plena em Matemática	1 mês
38	F	Ensino Superior/ICET/UFAM - Licenciatura em Ciências: Matemática e Física	4 anos
48	M	Especialização/ PARFOR – UEA/ Licenciatura em Química	1 ano

Fonte: Silva (2020).

Dos 10 professores que participaram da pesquisa, 04 são do sexo feminino e 06 do sexo masculino. Os docentes apresentavam idade entre 28 a 57 anos. Quanto à formação, 07 professores possuem especialização e 03 não possuem, porém têm cursos de Nível Superior. Em relação ao tempo de serviço, os docentes têm em média 29 anos de experiência na Escola que no decorrer do texto, apresentamos as falas, ou seja, os relatos de suas experiências, referente à prática pedagógica.

Para apresentação das respostas do roteiro da entrevista, utilizamos as siglas, conforme descritas no quadro 2 para especificarem as falas dos/as professores/as, tendo em vista envolver todos que ministram aulas no Ensino Médio, tanto da área de exatas quanto da área de Humanas.

Quadro 2 – Sobre a identificação dos/as participantes da pesquisa

Município	Escola	Professores
Urucurituba-AM – Distrito de Itapeçu	Única Escola Estadual	P1 P2 P3 P4 P5 P6 P7 P8 P8 P9 P10

Fonte: Silva (2020).

Como podemos observar no quadro, o Distrito de Itapeçu-AM pertence ao município de Urucurituba-AM, onde apresenta apenas 01 única escola estadual. Sendo assim, abrangeu todos os 10 professores(as) do Ensino Médio que residem na comunidade.

Quanto aos procedimentos para coleta de dados, utilizamos o roteiro de entrevistas semiestruturado com perguntas fechadas e abertas, por ser uma das técnicas mais apropriada para o momento em que fora realizada a pesquisa por conta da pandemia. Por ser uma das técnicas mais utilizada, temos a seguinte afirmação:

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Psicólogos, sociólogos, pedagogos, assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação (GIL, 2008, p.109).

A técnica da entrevista foi uma das formas mais eficazes para a realização da coleta de dados para a pesquisa, por se tratar de problemas humanos e ainda por vivenciarmos o contexto pandêmico. Por meio dessa técnica, o pesquisador pode obter dados objetivos e subjetivos, como afirma a autora:

A entrevista é um procedimento utilizado pelo pesquisador para obter dados objetivos e subjetivos na fala dos atores sociais. Ela não é uma conversa despreocupada e neutra, é um diálogo preparado com objetivos definidos e uma estratégia de trabalho a fim de que possa fornecer dados de vivências de uma determinada realidade que está sendo focalizada. Pode ser dirigida e não dirigida, individual ou coletiva (BRITO, 2016, p. 59-60).

A entrevista pode ser dirigida e não dirigida, individual ou coletiva. Dessa maneira, respeitamos as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) que pede o distanciamento social, por conta do tempo de pandemia. Isso foi um dos motivos pelos quais Optamos pela entrevista individual. Nesse aspecto, foi possível trabalhar com a interpretação das falas, numa tentativa não só de analisar o que o outro falou, mas também de interpretar as entrelinhas. Os dados foram selecionados a partir do resultado das entrevistas. Alguns professores escreveram demasiadamente acerca de suas práticas pedagógicas, colocando detalhadamente a forma como trabalham. Outros responderam com poucas palavras o que lhes fora perguntado. A entrevista foi feita conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE, Apêndice 1), solicitando autorização na participação de forma espontânea e voluntária. Todos os dez professores(as) assinaram o TCLE sem apresentarem nenhuma dificuldade.

A análise de conteúdo deste estudo é feita ao longo do texto, conforme os objetivos específicos propostos: 1) concepção docente em relação a sua prática pedagógica; 2) conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos alunos. As questões respondidas pelos/as professores/as foram divididas a partir das Categorias temáticas, a fim de fazer análise dos dados coletados, pois a análise de conteúdo também é um instrumento metodológico que aplica à diversidade de discurso, pois facilita não só a compreensão como também apreensão. Nesse aspecto, a autora faz a seguinte afirmação:

A análise de conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a “discursos” extremamente diversificados, é uma forma de apreensão e compreensão, por meio das palavras, das imagens, dos textos e dos discursos, ou seja, dos elementos, informações ou ideias contidas em um texto ou documento. Sua finalidade é reduzir o volume amplo de informações contidas em um texto ou documento a algumas características particulares ou categorias conceituais que permitam passar dos elementos descritos à interpretação e compreensão dos atores sociais no contexto cultural em que produzem a informação (BRITO, 2016, p. 58).

Essa análise como instrumento metodológico permite-nos não só interpretar a realidade como também compreender o contexto cultural, com a finalidade de reduzir o volume amplo de informações, pois a pesquisa é de caráter analítico e envolveu diversidade de discurso por parte dos entrevistados,

Quanto ao roteiro de entrevista (Apêndice 2) constou de 11 questões, sendo que as primeiras permitiram-nos caracterizar a identificação de cada participante da pesquisa, bem como idade, sexo, o tempo de serviço na docência e habilitação profissional. Em seguida,

apresentamos as questões abertas sobre práticas pedagógicas em sala de aula, metodologias utilizadas, identidade cultural dos alunos, planejamento das aulas se havia relação com o contexto amazônico, a relação entre os conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos alunos e o relato das experiências dos professores.

Foram feitas análises e sistematizações dos dados e informações, considerando a teoria de Rauen (2002) que recomenda fazer a análise dos dados e informações obtidas sob o crivo dos objetivos determinados para a pesquisa. Assim, a apresentação dos dados e a evidência das conclusões, bem como a interpretação consistem na articulação dos dados com a teoria que possibilitarão refletir sobre os resultados alcançados e recomendar possíveis soluções.

Tivemos aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética para depois ir ao local da pesquisa, de modo a conhecer os/as professores/as que participam do contexto da comunidade; fizemos contato prévio com os sujeitos da pesquisa para apresentação da Proposta e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Após isso, tivemos o momento investigativo que consistiu na sistematização, interpretação e análise dos dados coletados. A análise dos dados qualitativos baseou a compreensão da prática pedagógica dos docentes. Após a sistematização dos dados coletados, tivemos o momento de conhecimento das respostas e das mensagens contidas no instrumento de pesquisa.

Na etapa final, foi o processo de conclusão da pesquisa que configurou o tratamento e análise final dos resultados com utilização da análise de conteúdo, das informações coletadas em todo o percurso da pesquisa; sistematização, discussão, interpretação e análise dos dados. Após essas sistematizações, a elaboração do texto final da pesquisa.

Quanto à questão ética, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), por meio da Plataforma Brasil, no dia 07 e aprovado no dia 14 de novembro de 2019, conforme CAAE: 25425719.9.0000.5020 e Parecer nº 3.706.978 e Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE), em concomitância a Resolução CNS nº 446 de 2012 e a Resolução CNS nº 510 de 2016. Todos os participantes assinaram o TCLE.

Esta Dissertação traz duas seções, sendo que na primeira, apresentamos a concepção docente em relação a sua prática pedagógica: percepções no contexto amazônico, onde abordamos três modelos pedagógicos que, por sua vez, são sustentados, cada um deles, por

determinada epistemologia. Discutimos sobre prática pedagógica, bem como a dos/as docentes do Ensino Médio e as suas metodologias utilizadas em sala de aula.

Na segunda seção, discutimos a questão dos conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos/as alunos/as, subdivididas em oito subseções: Identidade; Identidade cultural; Prática pedagógica considerando a identidade cultural; Conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural; Planejamento e a relação com o contexto amazônico; O que pode possibilitar aos/as alunos/as de um melhor aprendizado; Melhoria do ensino na Escola Estadual Esperança; Relato de experiência dos/as professores/as do Ensino Médio.

Portanto, temos a intenção não só de apresentar os resultados da pesquisa, mas também de socializar as inquietações que surgiram durante o trabalho, a fim de que possamos favorecer e proporcionar novos horizontes acerca desta temática em contexto amazônico, no que se refere à prática pedagógica dos/as docentes e isso faremos nas Considerações Finais, onde apontaremos a sugestão para futuras pesquisas.

1 CONCEPÇÃO DOCENTE EM RELAÇÃO A SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA: PERCEPÇÕES NO CONTEXTO AMAZÔNICO

Nesta seção, apresentamos a concepção dos docentes em relação a sua prática pedagógica no contexto amazônico, apresentando modelos epistemológicos que correspondem a determinadas práticas pedagógicas em sala de aula, bem como prática pedagógica dos/as professores/as do Ensino Médio da Escola Estadual Esperança do Distrito de Itapeçu-AM.

Antes de analisarmos os conteúdos das falas dos/as docentes é preciso que tenhamos a consciência para discutirmos a realidade em que estamos inseridos, pois à medida que o/a professor/a passa a conscientizar-se com o seu contexto de atuação, a sua prática torna-se reflexiva. Isso verificamos na afirmativa do autor, quando diz que:

É preciso conscientizarmos de que a realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda a educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação (FREIRE, 1979, p. 40).

É possível melhorar a realidade em que estamos inseridos, quando há reflexão que provoca uma atitude crítica, comprometendo a ação. Nesse sentido, o/a professor/a precisa trabalhar essa reflexão de expectativas e perspectivas, as quais lhe exigem uma nova forma de pensar sua prática em sala de aula, visando o contexto em que atua.

Para analisarmos melhor ou interpretarmos as práticas docentes, é imprescindível discutirmos os modelos pedagógicos e epistemológicos que, por sua vez, são sustentados por determinada epistemologia. Diante disso, apresentamos cada um desses modelos que correspondem a determinadas práticas pedagógicas em sala de aula.

1.1 Modelos pedagógicos e epistemológicos

Para contribuir com a prática docente na definição de suas concepções, Becker (2001) apresenta as três diferentes formas existentes de representar a relação ensino/aprendizagem. Os três modelos configuradores das principais e mais comuns abordagens de ensino e seus fundamentos epistemológicos são definidos como: Pedagogia Diretiva, Não-Diretiva e Relacional, os quais são seguidos dos pressupostos epistemológicos: Empirista, Apriorista e

Construtivista. Especificamos os três modelos e suas epistemologias que constituem motivos de análise para embasar as práticas dos/as professores/as.

1.1.1 Pedagogia diretiva – epistemologia empirista

Esta é considerada a pedagogia Convencional, também conhecida como Tradicional, ou pedagogia conteudista, pois consiste numa pedagogia centrada no/a professor/a, o qual ensina e o/a aluno/a aprende. Nesse modelo, jamais o/a docente aprenderá com o/a estudante, uma vez que o conhecimento é visto como um produto pertencente somente a ele/a, o que enquadra epistemologicamente no Empirismo.

1.1.2 Pedagogia não-diretiva - epistemologia apriorista

A epistemologia que fundamenta essa postura pedagógica é chamada de Inatismo ou Apriorismo, pois está baseada na ideia de que o conhecimento ocorre por meio de estruturas prévias a qualquer experiência. Essa perspectiva sustenta que as pessoas naturalmente carregam certas aptidões, habilidades, conceitos, conhecimentos e qualidades. O inatismo motivou um tipo de ensino, a pedagogia Não-Diretiva, no qual o/a professor/a é apenas um auxiliar do/a aluno/a, uma vez que esse já traz consigo um saber a priori que precisa, apenas, trazer à consciência e organizar. Na concepção de Becker (2001), esse modelo não é fácil de detectar, pois está mais nas concepções do que na prática de sala de aula porque esta é difícil de viabilizar, uma vez que o professor imbuído de tal pedagogia renuncia a mediar o aluno na construção do saber.

1.1.3 Pedagogia relacional - epistemologia construtivista

Essa pedagogia é centrada na relação. Não é centrada no/a aluno/a nem no/a professor/a, pois o que se trabalha nessa proposta são as relações dentro da sala de aula. O conteúdo e o ensino se tornam guias e ferramentas para que os/as estudantes construam o seu conhecimento. O/a professor/a acredita que o/a aluno/a só aprenderá alguma coisa, isto é, construirá algum conhecimento novo, se agir e problematizar a sua ação, aprende a aprender, pois o sujeito constrói seu conhecimento em duas dimensões complementares, como conteúdo e como forma ou estrutura: como conteúdo ou como condição prévia de assimilação de qualquer conteúdo.

A partir desses modelos pedagógicos e epistemológicos, consideramos necessário entender o contexto educacional em que o/a docente está inserido/a, a fim de analisarmos e

interpretarmos as suas práticas. O modelo pedagógico mais indicado para se trabalhar em sala de aula é o terceiro, uma vez que o objetivo é buscar a relação, a interatividade, a participação e o trabalho em conjunto.

1.2 Prática pedagógica

A autonomia referente à prática pedagógica é um direito constitucional. Nesse sentido, exige o exercício do diálogo, bem como da pluralidade de ideias. Sobre os princípios da educação, descritos na Constituição Federal de 1988, Artigo 206, estabelecem: “a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”. Dessa forma, a garantia do respeito ao livre pensamento, o direito de autonomia didático-pedagógica levam-nos à discussão sobre essa prática docente, a fim de que os/as docentes possam não só preparar suas aulas como também planejar o conteúdo das suas disciplinas, dando a possibilidade para o debate em sala de aula, a partir das concepções diferentes entre alunos/as e professores/as.

Muito se tem discutido sobre a questão da prática pedagógica e continuamos a discutir por meio desta pesquisa, a fim de colaborarmos com a comunidade científica, uma vez que é necessário um olhar diferenciado para essa prática, pois muitas vezes estas informações advindas do contexto social chegam para o/a professor/a de forma fragmentada, isso faz com que olhe o mundo de forma reta, e não de maneira ampla, que possibilita várias visões de mundo. Libâneo (1998, p.76) afirma que “é necessário fazer uma reavaliação das relações entre escola e sociedade, entre informação e conhecimento, entre fontes de informação provida pelos meios de comunicação e o trabalho escolar realizado pelo professor”. Essa necessidade de uma reavaliação das relações entre escola e sociedade, informação e conhecimento por parte dos/as docentes, a fim de refletir sobre as suas práticas pedagógicas, uma vez que a ação educativa - evidenciada a partir de suas práticas permite aos alunos/as darem saltos na aprendizagem e no desenvolvimento, é a ação sobre o que o/a aluno/a consegue fazer, com a ajuda do outro, para que consiga fazê-lo sozinho.

É princípio, principalmente da escola, garantir a aprendizagem a todos, visto que todos são capazes de aprender. A prática pedagógica exercida no espaço da sala de aula contribui para o caráter ético, a importância dos valores, conforme a sua realidade, pois o/a professor/a deve assumir o papel de facilitador e mediador do conhecimento, bem como de participante ativo da

aprendizagem dos/as alunos/as, para que estes/as sejam o sujeito do processo ensino-aprendizagem.

Os modelos pedagógicos e os seus respectivos pressupostos epistemológicos que servem de embasamento para identificarmos quais as práticas pedagógicas utilizadas pelos/as professores/as em sala de aula, apresentados anteriormente, percebemos que o enfoque tradicional ainda é muito presente nas práticas docentes, uma pedagogia diretiva, cujo pressuposto epistemológico é o empirismo. Nessa perspectiva, segue a seguinte afirmação da autora:

A prática dos professores na definição das intenções do ensino, no modo como a aula é organizada, nas atividades propostas, nos conteúdos selecionados, nos instrumentos e procedimentos de avaliação empregados e nas formas de relação entre o professor e seus alunos caracterizam em enfoques de ensino. O enfoque tradicional na prática docente tem por objetivo a transmissão do conhecimento pelo professor, o qual deve ser assimilado pelos alunos. Esse enfoque toma por base, na seleção de conteúdos, o ensino enciclopédico, sendo estes, geralmente desvinculados do cotidiano dos alunos. A aula expositiva é o procedimento mais utilizado (ROMANOWSKI, 2007, p. 51).

Essa afirmativa discute bem o primeiro modelo pedagógico que é a diretiva, centrada na transmissão do conhecimento, enfoque tradicional, por meio da aula expositiva que não está vinculada à realidade do/a aluno/a, tomando por base a seleção de conteúdos, isto é, o ensino enciclopédico e que é desvinculado do contexto em que vivem os/as educandos/as. Ao longo do texto, analisamos por meio das transcrições das falas dos sujeitos da pesquisa onde se enquadram as suas práticas.

A prática do/a professor/a está relacionada à expressão do saber pedagógico, conforme afirmação:

A prática docente, expressão do saber pedagógico, constitui-se numa fonte de desenvolvimento da teoria pedagógica. As necessidades práticas que emergem do cotidiano da sala de aula demandam uma teoria. O processo de ensino, em sua estrutura e funcionamento, caracteriza-se como práxis, na qual teoria e prática se determinam, gerando juntamente com o objeto-sujeito desse processo – o aluno – um saber próprio da atividade docente que, ao incorporar-se àquele que exerce sua ação sobre um determinado objeto visando à sua transformação, transforma também esse sujeito – no caso, o professor, que se enriquece durante o processo (PIMENTA, 2005, p. 47).

Como expressão do saber pedagógico, essa prática está vinculada ao cotidiano da sala de aula e isso nos leva a um desafio no contexto onde está inserida a escola, uma vez que o

trabalho do/a professor/a caracteriza-se como práxis, pois a teoria e a prática determinam-se. Ao considerar essa prática como expressão do saber pedagógico, podemos perceber que há uma ação de transformação por parte do/a professor/a que se enriquece durante esse processo de ensino.

O trabalho do/a docente se faz no dia a dia da sala de aula, com o objetivo de ajudar o/a aluno/a compreender a realidade em que está inserido/a. Porém, o cenário sócio-político-econômico e tecnológico apresentam desafios e indagações no que diz respeito à prática pedagógica, tendo em vista o processo de transformação social. Sendo assim, acontecem alterações significativas, no processo social, e com uma análise parcial do ser humano, o trabalho do/a professor/a resulta na maneira insuficiente com que o mesmo compreende o contexto do seu trabalho, principalmente no contexto amazônico.

Outra discussão sobre prática pedagógica dos/as docentes que levam à reflexão dessa prática diz respeito aos motivos apresentados, conforme propostos pelo autor:

Compense a superficialidade da formação profissional; favoreça a acumulação de saberes de experiência; propicie uma evolução rumo à profissionalização; prepare para assumir uma responsabilidade política e ética; permita enfrentar a crescente complexidade das tarefas; ajude a vivenciar um ofício impossível; ofereça os meios necessários para trabalhar sobre si mesmo; estimule a enfrentar a irreduzível alteridade do aprendiz; aumente a cooperação entre colegas; aumente a capacidade de inovação (PERRENOUD, 2002, p. 48).

Esses motivos exigem uma prática reflexiva do/a professor/a. Porém, isso se faz por meio de uma formação, embora não seja o foco deste trabalho, entendemos que a formação é imprescindível para que se tenha uma prática pedagógica mais eficiente, tendo em vista que todos esses motivos ajudam-nos a repensar as práticas docentes principalmente do Ensino Médio que é o foco desta pesquisa, pois percebemos nas falas dos/as professores/as o anseio por uma prática inovadora que tenha relação com a realidade. É fundamental que os/as professores/as aprendam a pensar as suas práticas e esse aprender a pensar, só pode ser por meio de uma formação. O autor afirma que os futuros professores precisam menos de uma formação profissional para aprender a pensar. Concordamos com essa afirmativa, de que é preciso uma formação para os docentes, a fim de contribuir com as suas práticas. Essa formação é motivo de discussão, uma vez que o objetivo da pesquisa é analisar a prática pedagógica docente em contexto amazônico e isso nos faz repensar, tendo em vista que o contexto amazônico é

caracterizado por uma diversidade humana e cultural, o qual requer considerações com a sua identidade cultural.

Outro aspecto que nos leva discutir é sobre a prática pedagógica como prática social. Veiga (1992) afirma que “a prática pedagógica é uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social”. Percebemos que a prática social está imbuída de contradições e de características socioculturais predominantes na sociedade. Para tanto, ao se pensar criticamente a prática pedagógica do/a professor/a tendo em vista o contexto da sociedade contemporânea, é necessário analisar os aspectos presentes e que interferem em sala de aula, pois a prática docente não está visível apenas em uma prática pedagógica em sala de aula. Nesse aspecto, o autor afirma:

A atividade prática docente não se circunscreve no visível da prática pedagógica em sala de aula. A prática, não se realiza, apenas, nos procedimentos didáticos-metodológicos utilizados pelo professor. A prática docente é um trabalho docente que se organiza em vários tempos e espaços. Tempo e espaço de pensar a aula; tempo e espaço de pré-organizá-la; tempo e espaço de propô-la e negociar com as circunstâncias; tempo e espaço formal da aula; tempo e espaço de avaliá-la; tempo e espaço de revê-la; tempo e espaço de reestruturá-la; tempo e espaço de pensar de novo (FRANCO, 2009, p. 26).

O trabalho do/a professor/a vai além do espaço da sala de aula, visto que a prática docente é muito ampla, pois não se restringe somente ao trabalho em sala de aula como afirmado pelo autor e sim abrangendo diversos espaços em que se organiza, ultrapassando o “chão da escola”, principalmente nos finais de semana quando leva trabalhos de alunos/as para sua casa, a fim de corrigi-los, lançar notas, preparar aulas para o dia seguinte. Por isso que a prática docente não se realiza apenas nos procedimentos didáticos-metodológicos e sim em vários tempos e espaços.

1.3 Prática pedagógica dos docentes do Ensino Médio

Nesta subseção, apresentamos as respostas dos/as professores/as do Ensino Médio da Escola Estadual Esperança, do Distrito de Itapeaçu-AM, participantes desta pesquisa, em que falam das diferentes maneiras de suas práticas em sala de aula para que os alunos aprendam e entendam os conteúdos das disciplinas que ministram. A seguir, no quadro 3, estão transcritas

as respostas dos sujeitos desta pesquisa no que tange à categoria temática prática pedagógica dos/as docentes em sala de aula.

Quadro 3 - Sobre a prática pedagógica dos/as professores/as em sala de aula

Professor/a	Transcrição das Respostas
P1	Acredito que seja bem sociável aos alunos, pois procuro trabalhar música, trecho de filmes, novelas. Quando não posso trazer, comento com eles e eles gostam desse tipo de aula em que trazemos o que conhecemos para exemplificar com a realidade deles.
P2	Na medida do possível fazemos o que dar para ser feito, como citei anteriormente essa parte nos deixa a desejar muito, porque não temos profissionais em nossa escola atuando nessa área pedagógica, então isso acaba dificultando muito.
P3	Aula dialogada voltada para vida de cada aluno , faço com que eles tenham gosto pela disciplina, uma didática bem diferenciada.
P4	Geralmente minhas práticas pedagógicas são em forma de aula expositiva com debates e diálogos abertos com os alunos.
P5	A minha prática pedagógica sempre foi aberta dialogada, participativa , na qual exijo compreensão e indagação a ser feita pelos alunos, para que se sintam bem a vontade e a aula seja compreendida por todos.
P6	A minha prática pedagógica é dinâmica com a utilização da proposta curricular, a realidade local, utilizando o conteúdo e relativizando com a realidade dos alunos .
P7	Eu considero meu trabalho tranquilo, procuro sempre inovar de maneira possível, manter uma postura equivalente a altura de cada série, respeitando seus limites de aprendizagem, comportamento e suas diferentes culturas e também, orientando de alguns propósitos incorretos.
P8	com auto tecnologias nas qualificação de técnicas de ensino a evolução do nosso sistema .
P9	“Trabalho com o quadro branco, data show, me utilizo de materiais lúdicos para reforçar o conteúdo ”.
P10	Eu apresento o conteúdo contido nos livros didáticos e a cada capítulo uma aula prática com atividades e relatórios .

Fonte: Silva (2020, grifo da pesquisadora).

Analisando as falas dos/as professores/as, cada um/a deles/as procura trabalhar a sua prática, conforme as suas possibilidades:

Na medida do possível fazemos o que dá para ser feito, como citei anteriormente essa parte nos deixa a desejar muito, porque não temos profissionais em nossa escola atuando nessa área pedagógica, então isso acaba dificultando muito (P2, 2020).

Percebemos na fala que há uma preocupação na área pedagógica para o acompanhamento do trabalho dos/as professores/as, uma vez que não há esse profissional na escola, com isso, observamos que os/as docentes sentem dificuldades pela ausência desse/a professor/a pedagogo/a, cada um faz o seu planejamento de aula sem este acompanhamento, ficando isolado/a. Compreendemos que o papel do/a pedagogo/a é fundamental para o desenvolvimento da instituição de ensino, visto que, na maioria das vezes, as atribuições da escola são destinadas a ele. Nesse aspecto, temos a afirmação do autor:

Pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação histórica. Em outras palavras, pedagogo é um profissional que lida com fatos, estruturas, contextos, situações, referentes à prática educativa em suas várias modalidades e manifestações (LIBÂNEO, 2007, p.127).

O/a professor/a pedagogo/a pode atuar em várias áreas, a fim de buscar a promoção dos saberes aos discentes, isto é, a prática educativa da instituição de ensino. Porém, essa realidade pode vir a ser confundida pelos/as docentes, tendo em vista acreditar que o/a pedagogo/a é o/a único/a responsável pelo processo de ensino/aprendizagem, bem como, de todas as situações que acontecem na instituição de ensino. Diante disso, é preciso que os/as docentes compreendam o papel do/a pedagogo/a, pois este/a é um/a profissional que busca auxiliar o/a docente no processo de aprendizagem, bem como, de auxiliar a direção, a comunidade escolar nas atividades que devem ser desenvolvidas no espaço escolar. É isso que na fala do/a P2 justifica a sua inquietude de não ter esse acompanhamento que é próprio do trabalho do/a pedagogo/a. Percebemos que todos os/as professores/as acabam fazendo um trabalho isolado sem terem respaldo pedagógico.

Entendemos que o/a profissional pedagogo/a, além de responder pela organização da escola, deve tornar possível a integração e articulação do trabalho pedagógico em ligação direta com os/as professores/as. Porém, a falta desse/a profissional não é de responsabilidade somente dela e sim de toda a comunidade escolar, bem como do órgão competente, pois é imprescindível a presença deste/a no ambiente escolar para que acompanhe não só os planejamentos como também as metodologias utilizadas pelos/as professores/as no aprimoramento da sala de aula. O trabalho do/a pedagogo/a aliado ao docente só terá sentido se o principal foco for a construção do conhecimento por meio da aprendizagem dos/as alunos/as, uma vez que a sua mais importante atribuição é dar apoio organizacional e pedagógico aos professores/as.

Para Gadotti (2004, p.63), “fazer pedagogia é fazer prática teórica por excelência. É descobrir e elaborar instrumentos de ação social. O pedagogo é aquele que não fica indiferente, neutro, diante da realidade”. Sendo assim, é importante que tenha na escola um/a profissional pedagogo//a pra que as práticas docentes sejam acompanhadas junto aos estudantes, diante da realidade em que estão inseridos/as.

Outros/as professores/as, por meio de suas falas, demonstram uma preocupação com a realidade do estudante, pois procuram trabalhar esse aspecto, a fim de que possam compreender melhor os assuntos ministrados por eles/as, como podemos constatar nas falas:

Acredito que seja bem sociável aos alunos, pois procuro trabalhar música, trecho de filmes, novelas. Quando não posso trazer comento com eles e eles gostam desse tipo de aula em que trazemos o que conhecemos para exemplificar com **a realidade deles** (P1, 2020, grifo da pesquisadora).

Aula dialogada voltada para **vida de cada aluno**, faço com que eles têm gosto pela disciplina, uma didática bem diferenciada (P3, 2020, grifo da pesquisadora).

A minha prática pedagógica é dinâmica com a utilização da proposta curricular, a realidade local, utilizando o conteúdo e **relativizando com a realidade dos alunos** (P6, 2020, grifo da pesquisadora).

Eu considero meu trabalho tranquilo, procuro sempre inovar de maneira possível, manter uma postura equivalente a altura de cada série, **respeitando seus limites de aprendizagem, comportamento e suas diferentes culturas** e também, orientando de alguns propósitos incorretos (P7,2020, grifo da pesquisadora).

É imprescindível discutir com os/as estudantes a questão da realidade local, o que eles/as trazem consigo, fazendo a relação com a disciplina ministrada. Analisamos que por trás dos discursos predomina uma pedagogia diretiva, tradicional, embora tentando levar em consideração a realidade do/a estudante, percebemos que a transmissão dos conteúdos prevalecem, conforme apresentado nas transcrições das falas, embora busquem novas metodologias de ensinar, percebemos que ainda há o esse modelo pedagógico tradicional.

Freire (2019) remete-nos a uma discussão sobre o porquê não discutirmos com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina. Há professores/as, desses 10 entrevistados do Ensino Médio, que procuram ou tentam fazer essa discussão da realidade, associando à disciplina que ministram. O/a docente tem papel importante, pois as suas práticas pedagógicas devem permitir aos estudantes não somente acessarem o conhecimento, mas também transformá-los/as e inová-los/as, uma vez que ele tem a função de mediador entre o conhecimento historicamente acumulado e o/a aluno/a, e sendo um mediador, implica também ter apropriado esse conhecimento. Fica claro que é importante a prática do/a/a professor levar em consideração a realidade do/a aluno/a. Nesse viés, dos 10 professores/as participantes da pesquisa, 04 têm essa preocupação em considerar o contexto em que vive o/a estudante.

Há também uma preocupação por parte dos/as professores/as quanto à questão dos conteúdos, na transmissão de conhecimentos e na aula expositiva, como podemos constatar na fala do/a P4 (2020, grifo da pesquisadora): “Geralmente minhas práticas pedagógicas são em forma de **aula expositiva** com debates e diálogos abertos com os alunos”.

Percebemos claramente o enfoque tradicional, uma pedagogia diretiva, o que se enquadra essa prática do/a docente epistemologicamente no Empirismo. Embora o/a professor/a promova o debate e o diálogo em sala de aula, fica subentendido que os conteúdos são todos dos livros didáticos, repetição dos assuntos, baseado no primeiro modelo pedagógico que vimos anteriormente. Infelizmente, ainda se vê muito esse tipo de pedagogia predominar em sala de aula.

O papel do/a educador/a que não é o de transmitir, transferir conhecimento e sim o de ensinar a pensar certo, criando possibilidades para que o/a estudante aprenda e isso é um desafio aos/as educadores/as, uma vez que o seu papel é o de promover a construção do conhecimento, pois à medida que possibilita essa oportunidade, conseqüentemente dará espaço para a criatividade e o despertar para o senso crítico dos/as estudantes.

O/a professor/a por meio de sua prática pedagógica deve criar sempre as possibilidades para favorecer o aprendizado aos alunos/as, pois ao adentrar em uma sala de aula deve estar aberto/a às indagações. Em se tratando desse aspecto, o autor afirma:

Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 2019, p. 47).

A prática pedagógica perpassa por essa postura de abertura às indagações, senso crítico, inquietude diante das suas tarefas que exerce que é ensinar e não transferir conhecimento. Daí a importância do seu fazer pedagógico e como consequência, resulta um professor crítico. Porém, se o(a) professor(a) insiste em ensinar os conteúdos que estão somente nos livros didáticos, este/a torna-se um/a intelectual memorizador/a e não crítico/a, com isso, os/as estudantes não terão oportunidades de produzir conhecimentos.

Podemos pensar em um/a novo/a professor/a, mediador/a do conhecimento, sensível e crítico/a, aprendiz permanente e organizador/a do trabalho na escola, um/a orientador/a, um/a

cooperador/a, curioso/a e, sobretudo, um/a construtor/a de sentido. Dessa maneira, buscamos discutir a prática pedagógica docente, a fim de que possamos analisar a sua relação com o contexto em que está inserida, tanto a nível nacional como regional, pois entendemos que o/a docente exerce um papel desafiador, não ter medo de ensinar a pensar certo, levando o/a estudante a ter um senso crítico, a partir da realidade em que está inserido/a. A fala do P7 (2020), citada anteriormente, demonstra a preocupação com a realidade local, uma vez que procura sempre inovar de acordo com a série que leciona, respeitando os limites de cada aluno/a e respeitando às diferentes culturas e a sua prática é baseada na proposta curricular, na realidade local, fazendo a relação com a realidade dos(as) alunos(as).

Outro aspecto a ser discutido é sobre o que se ensina na escola e o que se está transmitindo, pois este novo século está sendo desafiador para o/a docente, tendo em vista que surgem novas formas de trabalhar a educação, por conta do tempo de pandemia pelo qual estamos passando. É imprescindível que os/as docentes tenham uma prática pedagógica inovadora, não aquele conhecimento regulado nos livros didáticos. Nesse contexto, temos a seguinte afirmação:

O que se ensina na escola? Por que se transmite um determinado conhecimento escolar? De quem é o conhecimento que tem mais valor? É óbvio que o conhecimento regulado nos livros didáticos e transmitido nas salas de aula não é neutro, mas sim obedece a uma poderosa trama de interesses, relações e estrutura ideológicas por parte de grupos que disputam o controle da escola. Uma alternativa para isso estaria, portanto, na seleção e hierarquização dos diversos conteúdos do currículo: o que se considera básico ou secundário, que matérias podem ser incluídas ou excluídas nas reformas educativas, que preferência e espaço têm (CARBONELL, 2016, p. 56).

Essa discussão leva-nos a repensar as práticas pedagógicas dos/as professores/as, o que devemos considerar básico ou secundário. Questiona a trama de interesses que estão por trás da escola, ou seja, na escolha dos livros didáticos, com isso, o /a professor/a acaba por utilizar e ensinar o que esses livros trazem, já que os/as estudantes terão que utilizar em sala de aula os referidos livros. Assim sendo, continuamos com a pedagogia tradicional.

A fala do/a professor/a a seguir faz referência a uma prática pedagógica mais aberta, mais participativa, dialogada:

A minha **prática pedagógica** sempre foi **aberta dialogada, participativa**, na qual exijo compreensão e indagação a ser feita pelos alunos, para que se sintam bem à vontade e a aula seja compreendida por todos P5 (2020, grifo da pesquisadora).

Essa fala apresenta uma preocupação com a prática pedagógica, porém, percebemos que os conteúdos são trabalhados dos livros didáticos. Embora favoreça o diálogo aberto com os/as estudantes, a sua prática se enquadra na pedagogia tradicional, com o seu respectivo pressuposto epistemológico empirista. Esse modelo ainda predomina na sala de aula, uma vez que o conhecimento é regulado e transmitido dos livros didáticos e estes estão em primeiro lugar, no que tange às práticas docentes. Percebemos na transcrição da fala do/a professor/a P5 (2020) que há um respeito pelos saberes dos/as alunos/as. Freire (2019) leva-nos a uma reflexão de que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. A prática pedagógica desse/a docente fica subentendido o respeito pelos saberes dos/as estudantes. Porém, ao dizer “exijo compreensão”, interpretamos uma ideia de detentor/a do conhecimento, ao invés de oportunizar aos estudantes a construção do saber. Nesse aspecto, há uma dupla interpretação dessa fala: um/a docente mediador/a e outro/a tradicional.

A prática pedagógica demanda um conhecimento, para possibilitar uma reflexão de sua realidade sobre o seu trabalho pedagógico, conforme afirmativa:

É muito difícil ao professor, sem condições de uma reflexão quer com outros professores, quer com autores, captar a essência de seu trabalho. A percepção que ele tem de seu trabalho, muitas vezes superficial, é afetada pelo conhecimento que representa sobre este, pela capacidade de usar esse conhecimento e pela participação, consciente ou não, no processo de produção coletivo do saber pedagógico. A compreensão do próprio trabalho demanda do professor um conhecimento que possibilite a leitura da sua realidade e, também, uma coletivização de sua prática (PIMENTA, 2005, p. 48).

Essa afirmativa leva-nos a repensar sobre a prática dos/as professores/as do Ensino Médio, da qual buscamos uma compreensão, principalmente porque está inserida em contexto amazônico, onde há uma diversidade cultural para ser levada em consideração em sala de aula. Essa prática do/a docente demanda o conhecimento que possibilite a leitura da sua realidade em que ele/a está inserido/a, propiciando aos estudantes a participação consciente na construção do saber, considerando a identidade cultural. A coletivização da prática pedagógica de que a autora fala é imprescindível para a realização dos trabalhos dos/as professores/as na escola. Porém, o que constatamos durante à pesquisa é que cada um/a faz o seu trabalho individual por conta da falta de acompanhamento pedagógico.

Romanowski (2007) afirma que a prática docente acontece na valorização das relações e dos processos cognitivos e o próprio professor é considerado um aprendiz. Nesse aspecto, a

análise dessa prática perpassa, junto aos professores/as do Ensino Médio, pois entendemos que as suas práticas poderão acontecer nessa valorização das relações, uma vez que o trabalho coletivo tem mais força e os/as professores/as podem se fortalecer nessa atuação, pois quanto mais coletivo, mais posicionamentos firmes, com isso serão sempre aprendizes.

1.4 Metodologias utilizadas pelos/as professores/as do Ensino Médio

Mostramos neste item o quadro com as transcrições das falas dos/as 10 professores/as entrevistados/as que responderam ao roteiro da entrevista sobre suas metodologias utilizadas em sala de aula.

Quadro 4 – Sobre as metodologias utilizadas pelos/as participantes da pesquisa

Professor/a	Transcrição das Respostas
P1	Frequentemente uso o projektor com vídeo aulas, músicas, karaokê, filmes, análise de “memes” por exemplo. Atividades individuais, grupais, etc. distribuídas em bimestre dentro do que cabe os conteúdos.
P2	Sempre gosto muito de explicar os livros didáticos pra mim isso é de suma importância. Ensino aprendido. Também trabalho muito as aulas expositivas onde os alunos possam ser integrados como no ensino híbrido.
P3	Aulas expositivas , prática oral, trabalho de pesquisas e conversação entre os alunos”.
P4	incentivar a participação do aluno de todos em sala de aula para formar cidadãos participativos.
P5	Utilizo sempre os livros , fazemos seminários em grupos, dependendo do conteúdo , fazemos dramatizações, passamos vídeos, fazemos debates e outros. Faço sempre 03 avaliações uma de seminário, uma subjetiva e outra objetiva para cada bimestre.
P6	A utilização de textos didáticos , analisando imagens, documentários, relatos dos alunos, através da dialética.
P7	Apresentar os conteúdos a serem ministrados , fazer leituras de textos do livro, formar grupos para realizar cartazes ou apresentar seminários, experimento, pesquisas e outros.
P8	Métodos de técnicas como as ferramentas com os projetores e computadores nas mais eficazes.
P9	Muitos exemplos do cotidiano do próprio aluno , questões problemas que envolvam sua vida na comunidade.
P10	Livro didático , multimídia e reagentes e vidrarias tiradas da cozinha dos alunos.

Fonte: Silva (2020, grifo da pesquisadora).

A questão da metodologia utilizada pelos/as professores/as participantes desta pesquisa ajudou-nos a ter um parâmetro para análise, uma vez que o nosso objetivo é analisar essas práticas, a fim de saber se levam em consideração a identidade cultural dos/as alunos/as. Por meio das transcrições das falas a seguir, percebemos como utilizam as suas metodologias:

Livro didático, multimídia e reagentes e vidrarias tiradas da cozinha dos alunos (P10, 2020, grifo da pesquisadora).

Utilizo **sempre os livros**, fazemos **seminários em grupos**, dependendo do conteúdo, fazemos **dramatizações**, passamos vídeos, fazemos **debates** e outros. Faço sempre 03 avaliações uma de seminário, uma subjetiva e outra objetiva para cada bimestre (P5, 2020, grifo da pesquisadora).

A metodologia desses/as professores/as é embasada nos livros didáticos, embora utilizem novas maneiras de trabalhar os conteúdos, ainda podemos perceber uma pedagogia diretiva com seu pressuposto epistemológico empirista. Como podemos perceber nas falas desses/as docentes.

Apesar dos escritos já existentes nas literaturas sobre essa temática, o que percebemos nas respostas dos/as professores/as entrevistados/as é a falta de metodologias adequadas para serem utilizadas e, segundo eles/as, não existe a figura do/a pedagogo/a para acompanhá-los/as em seus planejamentos de aula. Porém, a falta desse/a profissional não é de responsabilidade dos/as professores/as e sim de toda a comunidade escolar e do Órgão Competente.

Freire (2019) afirma que ensinar exige risco, aceitação do novo, bem como a rejeição a qualquer forma de discriminação. Isso nos leva à discussão, pois a nossa análise busca uma possível solução para o problema da pesquisa que fora realizada no que tange à prática pedagógica, considerando a identidade cultural dos/as alunos/as, pois é preciso que os/as professores/as saibam trabalhar as diferenças em sala de aula. Nesse contexto, temos a seguinte afirmação:

O professor precisa ter conhecimentos antropológicos e culturais mínimos e ter um olhar treinado para perceber as diferenças étnico-culturais, precisa, portanto, reeducar o seu olhar para a interculturalidade; precisa descobrir elementos culturais externos que revitalizem a sua própria cultura (GADOTTI, 2000, p. 43).

Identificamos que os/as professores/as tentam trabalhar essas diferenças, embora não tenham o conhecimento antropológico e culturais de que o autor fala, mas, utilizam uma metodologia pautada no diálogo, no incentivo às expressões orais e escritas de interesses dos/as educandos/as por meio de temas sociais, de músicas, de dramatizações, poemas e leituras de textos. Em todas as respostas, percebemos que têm um olhar voltado para a questão do contexto amazônico, no que se refere às práticas pedagógicas, a fim de serem assimiladas pelos/as alunos/as. Porém, ouvindo alguns professores, estes afirmaram que no planejamento de suas aulas não tem nada referente ao contexto amazônico e, nesse aspecto, disseram que sentem

necessidade de um/a profissional da área Pedagógica, a fim de subsidiá-los/as em seus trabalhos, tendo em vista a ausência desse/a profissional na escola, com isso, acabam ficando isolados/as, cada um no seu espaço.

A prática docente exige humildade, uma vez que o papel do/a docente exige sempre o desafio do aprender a aprender, do pensar de novo, reconhecimento de que sempre está em constante aprendizado. E nesse viés de que o/a professor/a precisa ter o conhecimento e a consciência de que ele/a é um ser inacabado, que está sempre aprendendo e isso exige humildade.

A fala a seguir destaca essa característica, quando relata a sua experiência na escola:

Como já estou no final dessa jornada pedagógica, a experiência que vivi ou vivo é de muito aprendizado, e o desafio de lidar com as diversidades ideológicas, aprendi que partilhar o que aprendemos é reconhecer que **necessitamos ser humildes** em cada ação vivida. Durante o meu percurso, **reconheço que não ensinei ninguém mas, aprendi demais**, e o caminho que cada ser humano precisa para crescer intelectualmente e profissionalmente é a educação, por isso sou grata a E.E. Esperança e como diz o hino da escola, vou levar pra sempre na lembrança (P5, 2020, grifo da pesquisadora).

Esse relato leva-nos à interpretação de que a prática pedagógica também é uma questão de humildade, tendo em vista que o/a professor/a não é detentor/a do conhecimento, mas que aprende também com seus alunos/as. Com isso, remete-nos a uma discussão sobre a prática docente e a relação entre professor/a e aluno/a em sala de aula. Nisso, entendemos que a prática do/a professor/a é desafiadora, tendo em vista que o ato de ensinar exige não somente humildade como também a tolerância.

Nas falas transcritas dos/as professores/as, percebemos que há preocupação com essa característica, pois essa postura de reconhecer de que o ofício do/a professor/a exige humildade, que não é o/a detentor/a do conhecimento, mas o que de repente aprende, perpassa pela experiência da prática pedagógica.

Sobre a questão da dinâmica da aula que é caracterizada pela ação do professor, temos a seguinte afirmativa:

A dinâmica da aula caracteriza-se pela ação do professor e dos alunos, sendo mediada pelo conhecimento. Ensinar e aprender são processos direcionados para o mesmo objeto; o conhecimento; ambos envolvem a cognição e a relação entre sujeitos. É nesse processo dinâmico, contraditório e conflituoso que os saberes dessa prática profissional são construídos e reconstruídos (ROMANOWSKI, 2007, p. 55).

Essa dinâmica da sala de aula caracterizada pela ação do docente e dos/as alunos/as é mediada pelo conhecimento, onde os saberes constituem-se ao longo do processo de escolarização. Por outro lado, esses saberes docentes são compostos por saberes da experiência, como vimos no relato de experiência do/a P5 (2020), o/a qual relata reconhecer que, como docente durante o tempo de serviço, reconhece que não ensinou ninguém, porém, aprendeu demais nos anos de sua carreira como professor/a. Isso deixa transparecer a humildade do seu ofício de que a tarefa do/a docente não é somente o de ensinar como também o de aprender com seus alunos/as.

2 CONTEÚDOS PEDAGÓGICOS E A REALIDADE SOCIOCULTURAL DOS/AS ALUNOS/AS

Nesta seção, discutimos a questão dos conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos alunos, considerando a sua identidade cultural. Iniciamos conceituando sobre identidade e identidade cultural. Em seguida, apresentamos o quadro com as transcrições das falas dos professores.

2.1 Identidade

Silva (2000) discute a importância de se ter uma teoria que possa nos subsidiar nas discussões a respeito de identidade e diferença, pois essas só são categorias conceituais viáveis porque assumimos que o contexto social é diverso. A diversidade também está presente na linguagem, uma vez que essa se constitui com signos diferentes em estreita relação em um sistema de significação que constroem sentidos. Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, por meio de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. E nesse novo século, é preciso discutir a questão da identidade.

Não podemos falar de identidade sem falar da diversidade, tendo em vista que neste cenário atual há uma explosão das diferenças: étnicas, sexuais, culturais, religiosa, enfim, que coloca a questão do resgate da identidade (GADOTTI, 2000, p. 43). Isso é o grande desafio da prática pedagógica, podemos promover a discussão nesse aspecto, junto aos professores/as, porém, baseado nas respostas deles/as não têm esse preparo do conhecimento antropológico e cultural das diversidades, bem como das identidades culturais. Assim sendo, a identidade deve caminhar junto à cultura.

No que tange à questão do reconhecimento da diferença, é preciso reinventar as identidades, afirma a autora:

Reconhecer a diferença é questionar os conceitos homogêneos, estáveis e permanentes que excluem o ou a diferença. As certezas que foram socialmente construídas devem se fragilizar e desvanecer. Para tanto, é preciso desconstruir, pluralizar, reinventar identidades e subjetividades, saberes, valores, convicções, horizonte de sentidos. Somos obrigados a assumir o múltiplo, o plural, o diferente, o híbrido, na sociedade como um todo (CANDAUI, 2012, p.3).

É preciso que reinventemos a questão da identidade, aprendamos a reconhecer as diferenças, e isso influencia as práticas pedagógicas dos/as docentes em sala de aula. A

identidade se forma e se transforma por meio da cultura que nos rodeia e é definida de forma histórica, não biológica, como podemos verificar na afirmativa:

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia (HALL, 2006, p.13).

Isso reflete na prática do/a professor/a em sala de aula, tendo em vista que lida diariamente com as diversidades e não podemos discutir identidade sem considerar as diversidades, onde verificaremos mais adiante, ao longo do estudo, por meio das transcrições das respostas dos/as docentes entrevistados individualmente.

2.2 Identidade cultural

Para Retondar (2007), a identidade cultural é entendida como expressão de uma marca que faz serem reconhecidos determinados grupos e tem sido tema de muitas reflexões no âmbito dos estudos culturais. A nossa pesquisa perpassa por esse caminho de discussão sobre a prática pedagógica dos/as docentes, a fim de verificar se levam em consideração a identidade cultural dos/as alunos/as, tendo em vista que em sala de aula há um conjunto de características que são oriundas da interação dos membros da sociedade e da forma de interagir com o mundo. Nenhuma identidade pessoal ou cultural se constitui e torna-se suficiente em si mesma, pelo fato mesmo, dela só ser/existir em referência a outra pessoa ou cultura. Pessoas e grupos se relacionam e se deslocam no espaço.

Ao propor o reconhecimento crítico de nossas identidades culturais, criam-se espaços para o/a estudante ser consciente de seus enraizamentos culturais seja no plano pessoal seja no plano coletivo, favorece o reconhecimento dos processos de negação e silenciamento de determinados pertencimentos culturais. Nesse contexto, temos a afirmação:

A socialização entre os alunos dos relatos sobre a construção de suas identidades culturais em pequenos grupos tem-se revelado uma experiência profundamente vivida, muitas vezes carregada de emoção, que dilata a consciência dos próprios processos de formação identitária do ponto de vista cultural, assim como a capacidade de ser sensível e favorecer este mesmo dinamismo nas respectivas práticas educativas. Estes exercícios podem ser introduzidos desde os primeiros anos de escolarização, orientados a identificar as raízes culturais das famílias, do próprio contexto de vida – bairro, comunidades -, valorizando-se as diferentes características e especificidades de cada pessoa e grupo (CANDAU, 2008, p. 26).

Essa socialização de relatos no que tange à construção de identidades culturais entre alunos/as é fundamental para que seja introduzida desde os anos iniciais em sala de aula, a fim de identificar as raízes culturais não só das famílias como também da realidade em que vivem os/as estudantes. Analisar a prática pedagógica comprometida com a realidade sociocultural do/a aluno/a em sala de aula é necessária para a valorização das diferenças que estão presentes no espaço escolar, a fim de serem consideradas, favorecendo as práticas educativas. A questão da identidade cultural é discutida, segundo o autor:

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a assunção de nós mesmos. É isso que o puro treinamento do professor não faz, perdendo-se e perdendo-o na estreita e pragmática visão do processo (FREIRE, 2019, p. 42).

A prática docente requer o respeito pela identidade cultural, não desprezar nenhuma cultura, não discriminar nenhum/a aluno/a, pois todos trazem consigo a sua identidade. Por isso, o ato de ensinar exige não só o reconhecimento como também a elevação da identidade cultural. O/a professor/a deve propiciar a relação com outros/as educandos/as, e com o/a docente, assumir-se como ser social e histórico, uma vez que não devemos excluir os outros com a assunção de nós mesmos.

2.3 Prática pedagógica considerando a identidade cultural

Nesta subseção, apresentamos as transcrições das falas dos/as docentes do Ensino Médio no quadro abaixo, a fim de conhecermos o que pensam sobre essa questão da identidade cultural dos/as alunos/as, no que tange à prática pedagógica.

Quadro 5 - Sobre a prática pedagógica e a identidade cultural dos alunos

Professor/a	Transcrição das Respostas
P1	Trabalhamos com comunidades , e isso nos propõe uma ótica cuidadosa, visto que as diferenças culturais são visíveis e precisamos preservá-las em cada um sem perder nosso objetivo que é mediar o conhecimento, valorizando a realidade dos nossos alunos em seu contexto.
P2	A parte da identidade cultural com certeza, isso deve ser levado em consideração sim. Tendo em vista que temos grandes números de alunos de outras comunidades então precisamos ver esse ponto com muita atenção.
P3	Sim, sempre trabalho a cultura deles , mesmo porque é o que eles têm que aprender, para depois ensinar algo diferente da cultura deles.
P4	É preciso levar em consideração o lugar em que o aluno está inserido , para o mesmo conhecê-lo onde vive e sua identidade cultural .

P5	Com certeza, até porque nossa cultura interiorana é de pessoas tímidas que na maioria das vezes se omitem ou tentam esconder sua identidade cultural, por isso faço o que posso para que eles possam se expor e compreender nosso passado e presente vivenciado.
P6	Posso considerar como parte fundamental a identidade cultural dos alunos, para uma melhor aplicabilidade dos conteúdos , relativizando os assuntos com o dia-a-dia dos alunos.
P7	De acordo com as diferentes famílias, comunidades e crenças ou religiões, buscamos fazer uma integração para que haja respeito sobre as diferenças de cada um ou grupo.
P8	Sim, porque é pelos fatos da cultura que elevamos o conhecimento para desenvolver a aprendizagem.
P9	Sempre tem que ser levado em consideração, principalmente pelo fato da escola receber alunos de comunidades diferentes , o que eles trazem é necessário aproveitar.
P10	Sim, pois não possível ignorar a diferença de um trabalho feito em um grande centro, no entanto não se pode menosprezar pois eu também aprendo com a cultura deles.

Fonte: Silva (2020, grifo da pesquisadora).

Analisando as falas dos/as professores/as, observamos que todos têm a consciência de que é importante a prática pedagógica levando em consideração a identidade cultural dos/as alunos/as, tendo em vista que na sala de aula existem aqueles que são provenientes de comunidades vizinhas, situadas no entorno do Distrito de Itapeçu-AM. Todos dizem que é importante trabalhar essa questão. Porém, questionamos se realmente muitos desses/as professores/as levam em consideração a identidade cultural de seus alunos/as. Podemos verificar a fala a seguir:

Trabalhamos com comunidades, e isso nos propõe uma **ótica cuidadosa**, visto que as **diferenças culturais são visíveis** e **precisamos preservá-las** em cada um sem perder nosso objetivo que é mediar o conhecimento, valorizando a realidade dos nossos alunos em seu contexto (P1, 2020, grifo da pesquisadora).

Identificamos de que há uma consciência relevante sobre a identidade cultural, conforme transcrição da fala, as diferenças culturais são visíveis e isso lhe propõe uma ‘ótica cuidadosa’, podendo ser preservada. Outra fala que deixa também transparecer essa questão:

De acordo com as diferentes famílias, comunidades e crenças ou religiões, **buscamos fazer uma integração** para que **haja respeito sobre as diferenças** de cada um ou grupo (P7, 2020, grifo da pesquisadora).

O olhar cuidadoso para com as diferenças fica subentendido na fala, pois percebemos que há uma integração com as diversidades; tipo de família, comunidades, crenças ou religiões. Levar em consideração essas identidades culturais dos/as aluno/as e respeitar a dimensão individual que está presente em sala de aula, é relevante para a prática pedagógica. Freire (2019) afirma que a identidade cultural não pode ser desprezada, pois ela faz parte da dimensão individual, bem como a de classe dos alunos, uma vez que é preciso saber trabalhar com as

diferenças. Sobre a questão da diversidade cultural, Gadotti (2000) afirma que “é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista, a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua”. É nesse contexto que é preciso saber trabalhar com as diferenças, buscando respeitar a diversidade cultural.

A cultura não pode estar dissociada da identidade. Conceituar cultura é complexo, por não ter uma definição acabada e uma das principais propostas, segundo a autora, é de que a cultura:

Em seu amplo sentido etnográfico, é este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade”. Com essa definição Tylor abrangia em uma só palavra todas as possibilidades de realização humana, além de marcar fortemente o caráter de aprendizado da cultura em oposição à ideia de aquisição inata, transmitida por mecanismos biológicos (LARAIA, 2000, p. 25).

Percebemos que a cultura envolve não só conhecimento, como também crenças, hábitos, costumes, arte, moral, enfim, envolve tudo: a produção de sentidos e significações, o conjunto de mecanismos de controle, enfim, a cultura é dinâmica por ser abrangente, tendo em vista que cada povo tem a sua maneira, o seu modo de viver. Tudo isso reflete na prática docente, principalmente em sala de aula, onde os estudantes trazem consigo diversos costumes que envolvem todo esse complexo que inclui conhecimentos, segundo a discussão trazida pelo autor.

Nesse viés, Geertz (2008) defende o conceito de cultura como sendo totalmente semiótico, uma ciência interpretativa, à procura de significados. Isso entendemos que vai ao encontro das necessidades dos/as professores, pois verificamos que em sua prática pedagógica a questão da cultura ainda precisa ser discutida. Nesse aspecto, apresentamos outra afirmativa em que o autor ressalta a cultura como sendo semiótica, ou seja, com significações:

O conceito de cultura que eu defendo é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura de significado. É justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na sua superfície. Todavia, essa afirmativa, uma doutrina numa cláusula, requer por si mesma uma explicação (GEERTZ, 2008, p. 4).

A cultura perpassa pelo campo da interpretação, dos significados, não tem uma definição acabada, porém, presente na identidade de cada indivíduo. Como estamos focalizando a prática pedagógica em contexto amazônico, é imprescindível discutir a cultura, uma vez que na sala de aula existem diversidades de costumes, crenças e valores. Enfim, é a diversidade cultural que é importante trabalharmos, já que ela está intrinsicamente ligada à questão identitária, onde perpassa pelo campo das significações que requer uma explicação, uma interpretação. Por outro lado, a prática pedagógica perpassa pelo caminho antropológico, onde o autor afirma:

Partindo desse princípio antropológico, muitas ações práticas podem ser desenvolvidas desde já, para a construção de uma escola pluralista e competente, que articule a diversidade cultural dos alunos com seus próprios itinerários educativos: pode-se fortalecer grupos que trabalham com currículos multiculturais; pode-se incentivar as escolas para que façam as mudanças nos seus currículos; pode-se promover a autonomia da escola (GADOTTI, 2000, p. 42).

Essa afirmativa leva-nos a repensar em práticas pedagógicas inovadoras, em contexto amazônico, podemos dizer que a cultura é muito complexa, por ter uma diversidade cultural, com diferentes condições de vida, locais de saberes, de valores, de práticas sociais e educativas, cujo ponto de partida é a reflexão sobre a práxis dos/as docentes contextualizada na cultura local. Outro aspecto é sobre a criação de cenários para educar aos estudantes, bem como aprender a participar das vivências culturais:

Educar é criar cenários, cenas e situações em que, entre elas e eles, pessoas, comunidades aprendentes de pessoas, símbolos sociais e significados da vida e do destino possam ser criados, recriados, negociados e transformados. Aprender é participar de vivências culturais em que, ao participar de tais eventos fundadores, cada um de nós se reinventa a si mesmo (BRANDÃO, 2002, p. 26).

Repensar a prática pedagógica dos/as docentes é aprender a participar de vivências culturais, levando em consideração à realidade local em contexto amazônico, onde há diversas identidades numa sala de aula, como verificamos nas respostas dos/as entrevistados/as, a escola atende não só alunos/as da comunidade local, como também de outras comunidades vizinhas, com diferentes modos de vida, costumes, crenças, enfim, culturas diferentes para compreendermos as suas significações e interpretarmos os conhecimentos que os estudantes trazem consigo. Nesse aspecto, a prática docente é desafiadora, no sentido de identificar e aprender a participar dessas vivências culturais.

Canen e Oliveira (2002) mostram que as reflexões geradas com as pesquisas nos últimos anos no Brasil não se fizeram acompanhar de mudanças efetivas no cotidiano das escolas. Isso leva-nos a um desafio ainda maior diante das culturas caboclas, como a dos ribeirinhos e trabalhadores rurais que habitam o campo e que possuem diferentes experiências e manifestações culturais, coabitando de formas aparentemente não conflituosas. Toda essa diversidade cultural é manifestada em sala de aula que, muitas vezes, o/a docente não está preparado/a para lidar com essas diferenças. Nessa perspectiva, segue outra afirmativa para compreendermos essa dinâmica da cultura:

A globalização da cultura, tal como a globalização da economia, é um processo muito desigual e contraditório. As metamorfoses que a globalização da cultura está a operar nos sistemas de desigualdade e de exclusão são parcialmente distintas das produzidas pela globalização da economia. Enquanto nesta, como vimos, domina a metamorfose do sistema de desigualdade em sistema de exclusão, no caso da globalização da cultura domina a metamorfose do sistema de exclusão em sistema de desigualdade (SANTOS, 1999, p. 31).

É muito mais desafiadora a prática pedagógica em contexto amazônico pensando nessa globalização da cultura, pois verificamos que a busca pelo reconhecimento da diferença é fundamental para uma educação realmente inclusiva e atenta para a diversidade e isso demanda a implementação de práticas pedagógicas que atendam às expectativas, bem como a necessidade dos diferentes grupos presentes na escola. Uma educação multicultural, inclusiva, crítica e criativa, reclama mudanças radicais nas estruturas de poder, da escola e da sociedade.

A diversidade cultural dos/as educandos/as manifesta em sala de aula, quando a característica dialógica predomina nas relações sociais; a valorização da trajetória de vida dos/as educandos/as; a existência de projetos escolares com diferentes títulos, alguns sugeridos pelas secretarias de educação, outros elaborados no próprio contexto escolar, conforme as necessidades locais. Os autores trazem a seguinte discussão sobre a prática docente:

Pensamos que não é mais possível permanecer pensando a educação com práticas embasadas por visões “primárias”, monodisciplinares e deslocadas da realidade social na medida em que ela demanda uma visão multifacetada e mais polissêmica do que sejam os processos educacionais, a escola, o conhecimento, as práticas pedagógicas, os currículos, a formação e a profissão, o professor, o aluno, entre outros (ROCHA; TOSTA, 2013, p. 119).

Cabe destacar que essa discussão em que o autor propõe de que não é mais possível utilizar práticas pedagógicas deslocadas da realidade social e local também. Nesse sentido,

destacamos ainda, a disposição dos/as professores/as para o enfrentamento de novos processos educativos, nos quais a incerteza pode ter lugar especial, juntamente com a valorização dos conteúdos e dos saberes que os alunos trazem da sua prática social. Assim sendo, é importante pensar nas práticas embasadas no cotidiano dos/as alunos/as, não deslocadas da sua realidade.

Nesse contexto, apresentamos as respostas dos/as professores/as do Ensino Médio sobre a questão dos conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos/as alunos/as. Podemos conhecer o que eles/as pensam sobre essa questão.

2.4 Conteúdos pedagógicos e realidade sociocultural

Nesta subseção, apresentamos no quadro, a seguir, as transcrições das falas dos/as professores/as sobre o que pensam sobre conteúdos pedagógicos considerando a realidade sociocultural dos/as alunos/as em sala de aula.

Quadro 6 - Sobre os conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos/as alunos/as

Professor/a	Transcrição das Respostas
P1	Fazendo relação entre mitologia e lenda por exemplo. Que é o que temos, conhecimento linguístico com nossos sotaques “caboquês”. Conhecer nossos poetas por meio das obras que temos, olhar os lugares por onde passam até chegar a escola e produzir texto por exemplo.
P2	Essa relação sempre é feita, não pode de maneira alguma ficarem distantes. Como citei anteriormente que a escola é composta de muitos alunos de comunidades vizinhas então precisa ser levado em consideração a questão da realidade sociocultural dos alunos nas aulas.
P3	Sim bastante. Porque é o ensinar a realidade deles que eles vão entender melhor o que está sendo passado para eles. Então toda minha aula de Língua Inglesa é mais voltado para vida dos próprios alunos.
P4	é necessário fazer essa contextualização , pois os mesmos estão inseridos neste âmbito precisam conhecer sua realidade mediante os assuntos que são abordados para melhor aprendizado.
P5	Com certeza, dependendo dos conteúdos quanto mais próximo de nossa realidade melhor é o nosso debate, assim temos mais afinidade naquilo que vivenciamos tanto social quanto cultural.
P6	Sim. Os alunos são a principal matéria-prima para que haja aprendizado dos conteúdos, logo costumo trabalhar os assuntos relativizando com a realidade sociocultural dos alunos, ouvindo suas experiências e comparando com conteúdo exposto.
P7	Sim, sempre um dos temas tem alguma coisa a ver com a realidade de alguns grupos sociais como religiões, crenças, danças e outros, procura-se inter-relacionar.
P8	Sim que envolve os dois ao mesmo tempo como o meio da palestras e seminários envolvendo o sociocultural.
P9	Sim, as questões problemas, relacioná-las a área de exatas se pode fazer isso com frequência utilizando aquilo que eles mais conhecem do dia-a-dia.
P10	Sim, pois a abordagem da cultura de cada um torna para eles as aulas mais interessante.

Fonte: Silva (2020, grifo da pesquisadora).

Percebemos nos discursos dos/as professores/as inquietações sobre a relação entre conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos/as alunos/as. Constatamos nessas falas

que todos têm a preocupação em fazer a relação sociocultural com os conteúdos pedagógicos, porém, analisamos que as suas práticas ainda precisam ser melhoradas, mesmo porque afirmam ser importante fazer essa relação, como verificamos na fala:

Sim. Os alunos são a principal matéria-prima para que haja aprendizado dos conteúdos, logo costumo trabalhar os **assuntos relativizando com a realidade sociocultural dos alunos**, ouvindo suas experiências e comparando com conteúdo exposto (P6, 2020, grifo da pesquisadora).

Fica claro na fala do/a professor/a que a sua prática pedagógica tem relação entre conteúdo e a realidade sociocultural do/a aluno/a. Nas entrelinhas do discurso, percebemos o uso do livro didático para assimilação dos conteúdos, embora diga que os/as alunos/as são a “principal matéria-prima”, deixa à interpretação para uma prática embasada na pedagogia diretiva com seu pressuposto epistemológico empirista. A fala seguinte também afirma que é importante essa relação:

Essa relação sempre é feita, não pode de maneira alguma ficarem distantes. Como citei anteriormente que a escola é composta de muitos alunos de comunidades vizinhas então **precisa ser levado em consideração a questão da realidade sociocultural** dos alunos nas aulas (P2, 2020, grifo da pesquisadora).

O/a professor/a do Ensino Médio tem o entendimento de que é importante fazer a relação entre conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos/as alunos/as. Isso percebemos nos seus discursos, como é representada na fala do/a P2 (2020), o qual enfatiza que a escola é composta de muitos alunos/as de comunidades vizinhas, pois é nesse aspecto que procuram levar em consideração a realidade sociocultural do/a educando/a, tentando transformar o mundo em cultura.

Outra discussão diz respeito às práticas dos homens, conforme afirmativa:

As práticas dos homens não são determinadas geneticamente, como se dá com os animais – estes já nascem munidos de informações intrínsecas que os leva a reproduzir o mesmo elenco de ações, diante de determinados estímulos. Animais como as formigas são capazes de, com seu corpo, agirem sobre o mundo e, transformá-lo; porém, somente o homem é capaz de opor-se ao mundo e, mediante trabalho social, criar e recriar o mundo, transformando-o em cultura (WEIGEL, 2000, p. 41).

Concordamos com a autora de que somente o homem é capaz de criar e recriar o mundo, para depois transformá-lo em cultura. Nessa perspectiva, os/as professores/as do Ensino

Médio que participaram da pesquisa tentam colocar em prática, tendo em vista a preocupação com a realidade sociocultural de seus alunos/as. Porém, o que percebemos ainda é a utilização de uma pedagogia diretiva, com o seu pressuposto epistemológico empirista que embasa a prática pedagógica dos/as docentes em sala de aula.

Não podemos falar de realidade sociocultural sem discutir a questão da cultura, tendo em vista que esta perpassa por um caminho de interpretação. Há questionamentos do porquê não discutir a relação dos conteúdos pedagógicos com a realidade sociocultural dos alunos. Como verificamos na seguinte afirmativa do autor:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 2015, p. 32).

Por meio dessa afirmativa, leva-nos a discutir a necessidade de uma prática pedagógica que exija reflexão por parte do/a professor/a, a fim de rever seus objetivos, bem como seus métodos e procedimentos, para a construção de novos conhecimentos junto aos estudantes, fazendo essa relação dos conteúdos com a realidade sociocultural, pois a ideia de ensinar exige respeito aos saberes dos/as educandos/as, uma vez que trazer a realidade para ser discutida em sala de aula servirá para estabelecer a relação com os saberes curriculares.

Percebemos que os/as professores/as de Ensino Médio têm consciência da importância da relação entre conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos/as alunos/as, principalmente no que tange ao contexto amazônico, pois entendem que viver a cultura amazônica é confrontar com as diversidades, com as diferentes condições de vida, saberes, valores, diversas matrizes étnicas e religiosas, modos de vida, enfim, uma questão de convivência. Conforme seus discursos nas entrevistas, convivem com alunos/as que são de outras realidades, comunidades diferentes. Sendo assim, o/a professor/a busca respeitar às diferenças. Na fala do/a P4 (2020), está explícito o entendimento da necessidade da importância da contextualização entre conteúdos pedagógicos e a realidade do aluno:

é **necessário fazer essa contextualização**, pois os mesmos estão inseridos neste âmbito e precisam **conhecer sua realidade mediante os assuntos que são abordados** para melhor aprendizado (P4, 2020, grifo da pesquisadora).

A atuação dos/as professores/as do Ensino Médio é marcada por diferenças culturais, tendo em vista que há essa necessidade da contextualização com a realidade. A escola atende alunos não só da comunidade local, como também de outras situadas no entorno, com isso os/as alunos/as apresentam costumes diferentes que, muitas vezes, não são valorizados, gerando, assim, até discriminação por aqueles que vivem no meio urbano. Neste aspecto, temos a afirmativa que leva-nos à discussão sobre o assunto:

Uma realidade que é marcada por diferenças culturais que, muitas das vezes, não são valorizadas e, em alguns casos, até discriminadas por aqueles que habitam o meio urbano e classificam de atrasados os que moram na zona rural, fora do progresso e “sem cultura” (VICTORIA, 2017, p. 24-25).

Isso podemos identificar nas salas de aula, pois o /a professor/a precisa estar preparado/a para enfrentar esse desafio e saber conviver com as diferenças e isso reflete na prática pedagógica do docente, uma vez que o seu fazer pedagógico exige o respeito pelas diversidades culturais. O ofício do/a professor/a como educador/a busca refletir sobre essa realidade sociocultural, a qual é marcada por essas diversidades, logo, essa realidade perpassa pela valorização da cultura, sabendo viver e conviver com ela. O autor afirma:

Viver uma cultura é conviver com e dentro de um tecido de que somos e criamos, ao mesmo tempo, os fios, o pano, as cores o desenho do bordado e o tecelão. Viver uma cultura é estabelecer em mim e com os meus outros a possibilidade do presente. A cultura configura o mapa da própria possibilidade da vida social. Ela não é a economia e nem o poder em si mesmos, mas o cenário multifacetado e polissêmico em que uma coisa e a outra são possíveis. Ela consiste tanto de valores e imaginários que representam o patrimônio espiritual de um povo, quanto das negociações cotidianas através das quais cada um de nós e todos nós tornamos a vida social possível e significativa (BRANDÃO, 2002, p. 24).

Esse viver e conviver com a cultura, em contexto amazônico, é sempre motivo para discussão, uma vez que há uma diversidade cultural, bem como identidades culturais com as quais os/as professores/as, por meio de suas práticas pedagógicas, tentam relacionar os conteúdos ministrados com essa realidade, procurando contextualizar com a realidade local dos/as estudantes. Nesse aspecto, seguem as seguintes orientações:

Selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc. (BRASIL, 2018, p. 17).

Segundo essas orientações, faz referência à prática pedagógica do docente, a fim de aplicar o uso de metodologias que atendam aos diferentes grupos de alunos, isto é, culturas diferentes. Ainda nesse sentido, enfatiza também, sobre a contextualização dos conteúdos dos componentes curriculares, a fim de serem baseados na realidade local, onde as aprendizagens estão situadas.

2.5 Planejamento e a relação com o contexto amazônico

Nesta subseção, apresentamos a questão do planejamento dos/as professores/as e a relação com o contexto amazônico. No quadro 7, mostramos as transcrições das falas dos/as professores/as, a fim de analisarmos se há essa relação com o contexto amazônico.

Quadro 7 - Sobre planejamento das aulas e a relação com o contexto amazônico

Professor/a	Transcrição das Respostas
P1	Nas atividades de Literatura é muito comum trabalharmos esse tema, Romantismo por exemplo que aborda o indígena como herói, pude levar a sala um grupo caracterizado como tal; “canal de rio” que eles conhecem, existem muitas formas de contextualizar mas no geral pouco valorizamos isso , dando mais importância a outras.
P2	São de acordo com o plano de ação. Planejamento bimestral e anual, onde vem nas apostilas de metodologia. O planejamento não tem nada a ver com o texto amazônico ou se tem é o mínimo dos mínimos . No meu ponto de vista deveria haver muitas coisas voltadas sobre o contexto amazônico, até porque temos o privilégio de morarmos nela.
P3	É feito sempre na escola no horário do HTP. Não, como trabalho com Inglês já se diferencia um pouco do contexto amazônico . Mas uso um pouco com relação a texto e vocabulário, que levo texto do cotidiano dos alunos.
P4	Como estou iniciando minhas aulas o meu planejamento é restrito em sala de aula, mas tenho planos para serem executados ou seja explorados fora de sala de aula, entorno da escola.
P5	Em cada conteúdo sempre procuro contextualizar com a nossa realidade amazônica que somos, até porque parte dos conteúdos de História e Geografia do Ensino Médio sempre envolve o geral, global, mas necessariamente incluímos nossa área regional, tanto física quanto humana e cultural.
P6	O planejamento é realizado bimestralmente e em seguida, é feito uma sequência didática de cada conteúdo relativizando com a realidade local , para que se tenha êxito nas aulas, faz necessário o dinamismo e o uso das experiências dos alunos.
P7	A partir da criação da BNCC passamos a utilizar esse método, usando os temas mais abrangentes de acordo com a realidade atual da região comparando com outras”.
P8	O meu planejamento é de acordo com o planejamento diário o antes e o depois como relatos e fatos acontecidos como por exemplo a epidemia das doenças.
P9	Os livros que utilizamos ainda não traz essa relação , e os professores tão pouco tem um apoio pedagógico para fazer essa relação, porém dentro de nossas possibilidades fazemos o que podemos.
P10	Com os livros didático, seguindo as normas da BNCC e dentro do cotidiano dos alunos a abordagem amazônica é obrigatória e sempre trabalho apresentando as preocupações com o meio ambiente.

Fonte: Silva (2020, grifo da pesquisadora).

Dos 10 professores/as entrevistados, 02 citaram a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quanto à elaboração do planejamento, fazendo a relação com a realidade local, com o contexto amazônico. Podemos constatar essa relação nas seguintes falas:

A partir da criação da BNCC passamos a utilizar esse método, usando os temas mais abrangentes de acordo com a **realidade atual da região** comparando com outras (P7, 2020, grifo da pesquisadora).

Com os **livros didático, seguindo as normas da BNCC e dentro do cotidiano dos alunos a abordagem amazônica** é obrigatória e sempre trabalho apresentando as preocupações com o meio ambiente (P10, 2020, grifo da pesquisadora).

Esses/as dois professores/as, conforme as suas falas, têm a preocupação com o planejamento, a fim de levar em consideração o contexto amazônico, ou seja, a realidade local, segundo o que pede a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE) promulgou novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), ampliando e organizando o conceito de contextualização como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/2010.

Nas falas dos/as professores/as, o que ficou evidenciado é que a maioria não tem o conhecimento e não segue às normas da BNCC, porém, tem a compreensão das diversidades culturais que estão presentes no contexto da sala de aula e que tenta lidar com essas diferenças. Assim sendo, é importante discutir a valorização da diversidade de saberes, bem como as vivências culturais, pois segundo a sexta Competência Geral da Educação Básica destaca:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 9).

Nessa competência da Educação Básica que inclui as três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, é necessário trabalhar a questão do planejamento fazendo a relação com o contexto amazônico, a fim de valorizar as vivências culturais, tendo em vista que está assegurada não somente na BNCC como também nas DCNs, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), como verificamos anteriormente.

Conforme a fala, a seguir, o planejamento que é feito na escola não leva em consideração a realidade local, com o contexto amazônico, como podemos constatar:

São de acordo com o plano de ação. Planejamento bimestral e anual, onde vem nas apostilas de metodologia. **O planejamento não tem nada a ver com o texto amazônico ou se tem é o mínimo dos mínimos.** No meu ponto de vista deveria haver muitas coisas voltadas sobre o contexto amazônico, até porque temos o privilégio de morarmos nela (P2, 2020, grifo da pesquisadora).

Como podemos analisar no discurso, a realidade local não é levada em consideração nos planejamentos da escola, pois já vem preparado para executarem a ação, baseado no Planejamento Bimestral e Anual, por meio das apostilas. A BNCC assegura que todas as regiões faça o seu planejamento, conforme a sua realidade local, conforme já fora citada anteriormente. Essa competência respalda os/as professores/as, por meio da prática pedagógica que valorize a diversidade de saberes e das vivências culturais, conforme discutidas no decorrer deste trabalho. É imprescindível essa valorização da diversidade de saberes, para que haja o respeito por essas diferenças no cotidiano da sala de aula.

A LDBEN⁸, em seu Artigo 26, assegura essa relação do planejamento com a realidade local, onde diz que os currículos tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio devem ter uma base comum, a ser implementada por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais. Percebemos que os/as docentes que participaram da pesquisa têm o conhecimento dessas características das quais estão sendo discutidas nesses documentos que são a BNCC e a LDBEN sobre a importância da realidade local.

Os/as professores/as a foram unânimes em afirmar que é imprescindível trabalhar o contexto local, o regional, onde estão inseridos/as os/as estudantes, a escola. Mas, por falta de acompanhamento pedagógico junto a eles/as na escola, o planejamento não é feito conforme à contextualização com a realidade local. Libâneo (1996) afirma que “a atuação do pedagogo escolar é imprescindível na ajuda aos professores no aprimoramento do seu desempenho na sala de aula (conteúdos, métodos, técnicas, formas de organização da classe)”. O papel do/a pedagogo/a é de suma importância para a instituição de ensino, bem como, para o desenvolvimento da ação pedagógica da escola, pois é ele que dará o suporte aos professores na realização das atividades desenvolvidas em sala de aula. Por isso, é necessário que a

⁸ Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996

comunidade escolar, e até mesmo o profissional pedagogo tenha consciência da sua importância para o processo de ensino, por oferecer a união entre os/as profissionais da escola para que o trabalho em equipe realize o seu papel, proporcionando uma educação que vise contribuir com a comunidade escolar.

2.6 O que pode possibilitar aos alunos/as de um melhor aprendizado

Nesse aspecto, apresentamos as transcrições das respostas dos professores sobre o que possibilita aos alunos um melhor aprendizado.

Quadro 8 – Sobre o que pode possibilitar aos alunos um melhor aprendizado

Professor/a	Transcrições das Respostas
P1	Levando a sério aquilo que os alunos precisarão para as avaliações externas que possibilitam a eles uma carreira acadêmica, mostrando na prática docente nosso compromisso com conteúdos abordados.
P2	Não posso dizer um melhor aprendizado, mas colaborando na medida do possível para que os alunos tenham mais entusiasmo em aprender, seriam aulas com ensino híbridos , onde todos pudessem compartilhar o seu saber e aprender com os demais.
P3	Trabalhando com os alunos o ensino e aprendizagem voltada para a realidade de cada aluno. Vendo a maneira correta de ajudá-los na aprendizagem, para que os mesmos compreendam tudo o que os professores passam.
P4	Com certeza através de novos instrumentos para tornar as aulas mais dinâmicas.
P5	Acredito que, através de projetos criados pela escola, que envolva mais os alunos nas suas ações diárias, incluindo o interesse e responsabilidade a estimular seus talentos , principalmente no esporte e lazer.
P6	Realizando capacitação contínua dos docentes para estarem se aquando a nova BNCC , realizando atividades interdisciplinares a partir do cotidiano do aluno , com projetos que incentivem a inclusão social e cultural do lugar onde a escola está inserida. Acredito que o corpo docente da escola deve estar continuamente realizando formação para assim está atualizado a novas tecnologias para aplicar em sala de aula e assim proporcionar a partir das experiências dos alunos uma melhor qualidade no ensino-aprendizagem.
P7	Desde que trabalhei inicialmente nesta escola, não conseguimos um pedagogo fixo para dar suporte aos professores em certos momentos que precisamos e também um bibliotecário para atender corretamente os alunos em suas pesquisas.
P8	Com o professor qualificado em sua área com materiais didáticos e eficazes.
P9	Sim, a escola Esperança pode e deve possibilitar esse aprendizado, mas para isso, necessita que cada professor esteja trabalhando na disciplina de acordo com a sua formação.
P10	Apresentando uma proposta que tenha algo a ver com a realidade dos alunos.

Fonte: Silva (2020, grifo da pesquisadora).

As respostas dos/as professores/as sobre o que pode possibilitar aos alunos um melhor aprendizado, constatamos que os conteúdos deveriam estar voltados para a realidade do/a aluno/a para proporcionar um melhor aprendizado. Segundo a fala, a seguir, deixa claro que é preciso haver capacitação contínua para se adequarem à nova BNCC, bem como a realização de atividades interdisciplinares, a partir do cotidiano do/a aluno/a:

Realizando capacitação contínua dos docentes para estarem se adequando à nova BNCC, realizando atividades interdisciplinares a partir do cotidiano do aluno, com projetos que incentivem a inclusão social e cultural do lugar onde a escola está inserida. Acredito que o corpo docente da escola deve estar continuamente realizando formação para assim está atualizado a novas tecnologias para aplicar em sala de aula e assim proporcionar a partir das experiências dos alunos uma melhor qualidade no ensino-aprendizagem (P6, 2020, grifo da pesquisadora).

Conforme essa resposta, a formação continuada é fundamental para que o/a professor/a esteja preparado/a para enfrentar novos desafios, principalmente considerando a realidade do/a aluno, o seu cotidiano, onde faz referência à inclusão social e cultural, conforme a escola está inserida. Percebemos, ainda, a necessidade dos/as professores/as estarem atualizados aos desafios das tecnologias para serem utilizadas nesse novo cenário. Podemos embasar essa fala na afirmativa do autor, o qual diz:

É verdade que os futuros professores precisam menos de uma formação profissional para aprender a pensar, pois seu itinerário prévio já providenciou isso. No entanto, será que eles possuem as posturas e os hábitos mentais próprios de um profissional reflexivo? (PERRENOUD, 2002, p. 47).

A partir dessa afirmativa, ajuda-nos a discutir a prática pedagógica dos/as docentes, tendo em vista que o autor enfatiza a necessidade de formação profissional aos futuros/as professores/as, uma vez que teoria e prática relacionam-se, determinam-se. Nesse aspecto, concordamos de que os professores precisam de uma formação profissional para que aprendam a pensar, sendo profissionais reflexivos, pois a partir de uma formação que eles/as se tornarão mais preparados/as para as mudanças que estão ocorrendo neste novo século, adequando as suas práticas pedagógicas, conforme às exigências educacionais, principalmente no que tange à utilização das tecnologias digitais. Tudo isso interpretamos como as inquietações dos/as professores do Ensino Médio.

Sobre a falta do/a profissional pedagogo/a na escola, bem como de um/a bibliotecário/a, são sentidas pelos/as professores/as, como podemos constatar na seguinte fala:

Desde que trabalhei inicialmente nesta escola, **não conseguimos um pedagogo** fixo para dar suporte aos professores em certos momentos que precisamos e também **um bibliotecário** para atender corretamente os alunos em suas pesquisas (P7, 2020, grifo da pesquisadora).

Já discutimos sobre essa falta do/a pedagogo/a na escola no decorrer deste trabalho. Ressaltamos a importância do seu papel, no sentido de acompanhar os trabalhos pedagógicos do/a professor/a. Percebemos nos discursos dos/as participantes da pesquisa que se sentem isolados/as, sem o suporte pedagógico. Diante disso, o trabalho em equipe fica sem força, pois sem o coletivo não há representatividade para reivindicarem as necessidades desejadas.

Outro aspecto abordado nas falas é a falta de professor/a qualificado/a, conforme a sua área de formação, pois constatamos que há professores/as ministrando aulas de outras disciplinas que não são da sua área de conhecimento, porque não há professor/a lotado/a na escola, conforme a sua formação. Vejamos a fala:

Sim, a escola Esperança pode e deve possibilitar esse aprendizado, mas para isso, **necessita que cada professor esteja trabalhando na disciplina de acordo com a sua formação** (P9, 2020, grifo da pesquisadora).

É perceptível o anseio dos/as professores/as pela formação continuada, onde cada docente esteja trabalhando conforme a sua área de conhecimento, a fim de aprimorar as suas práticas pedagógicas, e assim, buscarem novos ensinamentos, conhecimentos para acompanharem as mudanças que ocorrem continuamente no contexto em que está inserida a sociedade, bem como a escola. É necessário que o/a docente esteja em constante processo de formação, buscando sempre se qualificar, pois em uma formação continuada ele poderá melhorar a sua prática docente e seu conhecimento profissional, levando em consideração a trajetória pessoal e profissional e essa trajetória só terá sentido se relacionada a sua vida pessoal, individual e na interação com o coletivo.

A resposta do/a P6 (2020), o/a qual almeja por uma capacitação contínua, voltada para a realidade local, conforme preconiza a BNCC, salientamos que o/a docente deve formar-se com a capacidade de refletir sobre a sua prática, uma vez que por meio do processo reflexivo que ele/a irá se tornar um profissional capaz de construir sua identidade profissional, adaptando-se às diversas e rápidas mudanças no campo educacional, enfrentando assim as dificuldades encontradas em sala de aula, conforme a sua realidade, pois o/a professor/a deve fazer do seu trabalho um espaço de transformação, não reproduzindo apenas, mas construindo conhecimento por meio de uma reflexão crítica. Sendo assim, estará se beneficiando com os resultados obtidos para solucionar seus problemas e alcançar seus objetivos, uma vez que a ideia do/a professor/a

reflexivo/a proporciona uma ação educativa e essa prática é percebida como um traço cultural compartilhado, estabelecendo relação com outros âmbitos da sociedade.

2.7 Melhoria do ensino na Escola Estadual Esperança

Nesta subseção, apresentamos as transcrições das falas dos professores do Ensino Médio sobre o que poderia ser feito para a melhoria do ensino na Escola Estadual Esperança.

Quadro 9 – Sobre a melhoria do ensino na Escola Estadual Esperança

Professor/a	Transcrições das Respostas
P1	Criação de projetos interdisciplinares , atividades extraclasse que alcançasse as vontades dos alunos, adaptando atividades “lá de fora” com atividades na escola, futebol, cinema, dia cultural, feiras etc.
P2	Vejo que são muitos pontos que faltam ser colocados nessa questão, falando da questão física, do prédio, deveria ser com as salas climatizadas , isso ajudaria muito no ensino e no aprendizado dos alunos, tendo em vista que as salas são muito quente. Iluminação precária e também a parte pedagógica que nos deixa a desejar.
P3	Na minha opinião, o que poderia ser feito de imediato para ter um ensino melhor, é climatizar todas as salas e trabalhar as práticas educativas voltadas para o dia a dia dos alunos .
P4	Criar novas estratégias para que os alunos se interessem para por em prática suas habilidades através da aprendizagem.
P5	Desenvolver projetos que estimule o interesse dos alunos e de suas famílias nas práticas pedagógicas, por exemplo, poesia, música, redação, jogos e outros.
P6	Melhoria na estrutura das salas de aula, com climatização e iluminação , utilização do cotidiano relativizando com os conteúdos da proposta curricular de acordo com as orientações da BNCC . Para tanto, precisamos estar unindo esforços, visando a qualidade do ensino na Escola Estadual Esperança.
P7	Melhorar a especialidade de professores dentro de sua área de trabalho, pois há educador que atua em disciplina que não é a sua , apenas assume por carência em uma de suas cargas horárias.
P8	Um auto contexto para a melhoria do ensino, ampliando a escola com a evolução tecnológicas .
P9	A escola necessita de mais materiais didáticos e os professores de apoio pedagógico .
P10	A teoria proposta em sala de aula complementada a uma prática com produtos e materiais do cotidiano do aluno .

Fonte: Silva (2020, grifo da pesquisadora).

Dos dez professores/as entrevistados/as, dois professores/as falam da climatização das salas de aula e iluminação para que os/as alunos/as tenham mais rendimento e se sintam estimulados/as:

Na minha opinião, o que **poderia ser feito de imediato para ter um ensino melhor**, é **climatizar todas as salas** e trabalhar as práticas educativas voltadas para o dia a dia dos alunos (P3, 2020, grifo da pesquisadora).

As falas dos/as seguintes demonstram uma preocupação com a criação de projetos para estimular o interesse dos/as alunos/as:

Criação de projetos interdisciplinares, atividades extraclasse que alcançasse as vontades dos alunos, adaptando atividades “lá de fora” com atividades na escola, futebol, cinema, dia cultural, feiras etc.” (P1, 2020, grifo da pesquisadora).

Desenvolver projetos que estimule o interesse dos alunos e de suas famílias nas práticas pedagógicas, por exemplo, poesia, música, redação, jogos e outros (P5, 2020, grifo da pesquisadora).

Por meio dessas falas, analisamos e interpretamos que é necessário levar em consideração à realidade sociocultural dos/as alunos/as, conforme o contexto em que estão inseridos/as. Por isso, é importante que o professor/a esteja preparado/a para trabalhar essas questões, trazer para sala de aula temas de interesse dos/as estudantes para promover discussões e a partir disso construir o seu conhecimento.

Outro aspecto abordado pelo/a professor/a quando questionado/a sobre o que precisa para melhorar o ensino na Escola, vejamos uma dessas respostas:

Melhorar a especialidade de professores dentro de sua área de trabalho, pois há educador que atua em disciplina que não é a sua, apenas assume por carência em uma de suas cargas horárias(P7, 2020, grifo da pesquisadora).

Essa situação identificamos no momento da entrevista individual, pois informaram que não tem na escola professores/as lotados/as conforme a sua formação. Existem professores/as que ministram aulas de outras disciplinas que não são da sua área de conhecimento, é uma questão de completar a carga horária, apenas.

O ofício do professor exige uma prática reflexiva e isso se faz por meio de uma formação, pois é por meio de um processo formativo que o/a docente é capaz de mobilizar os saberes da teoria da educação para compreender e desenvolver as competências, bem como habilidades necessárias para a investigação da sua própria atividade.

2.8 Relato de experiência dos professores do Ensino Médio

Nesta última subseção, apresentamos todos os relatos de experiência dos/as docentes do Ensino Médio com o objetivo de propiciar o entendimento de suas práticas pedagógicas. Segue o quadro com as transcrições.

Quadro 10 – Sobre relatos de experiência

Professor/a	Transcrições dos Relatos
P1	Ótima, posso conversar, brincar, falar bobagens com meus alunos e eles me respeitam e entendem. O ambiente quem faz somos nós e precisamos cativá-los cada dia, entender suas dificuldades, falta de acompanhamento e dar oportunidades a eles, ouvindo a opinião deles sobre nós, se foi fácil o assunto ou difícil, onde eu errei com eles, procuro fazer o meu melhor por que sei que vão precisar para futuras avaliações externas que vão refletir meu trabalho e até mesmo pela carreira que vão seguir.
P2	Uma experiência muito boa, posso dizer a cada dia trabalhando em sala de aula é a realização de um sonho a cada momento. Não posso queixar-me dessa experiência. Existem muitas dificuldades, porém em todos os lugares existem, mas alguns acabam saindo mais prejudicados.
P3	Como estou apenas um mês na escola, estou tendo uma experiência muito boa, mesmo porque estou colocando em prática tudo que aprendi na faculdade, e também está sendo muito gratificante poder passar aos alunos algo diferente principalmente na área de Língua Inglesa, porque muitos fazem perguntas porque estudar inglês. Por isso que se trabalhar muito o diálogo.
P4	Bem, minha experiência tem pouco tempo, mas nesse pouco tempo, estou tendo oportunidade de pôr em prática os conhecimentos obtidos, e penso que está sendo de bom proveito. Espero contribuir com a escola para bom aproveitamento dos alunos na disciplina Geografia.
P5	Como já estou no final dessa jornada pedagógica, a experiência que vivi ou vivo é de muito aprendizado, e o desafio de lidar com as diversidades ideológicas, aprendi que partilhar o que aprendemos é reconhecer que necessitamos ser humildes em cada ação vivida. Durante o meu percurso, reconheço que não ensinei ninguém mas, aprendi demais, e o caminho que cada ser humano precisa para crescer intelectualmente e profissionalmente é a educação, por isso sou grata a E.E. Esperança e como diz o hino da escola, vou levar pra sempre na lembrança.
P6	Em um mês de convívio com os alunos da Escola Estadual Esperança, já posso avaliar a prática pedagógica utilizada e como devo fazer para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos. A realização de projetos que envolvam os alunos é uma das práticas que considero essencial para elevar o conhecimento dos alunos. Levando os discentes à busca prazerosa em obter o ensino de qualidade.
P7	Na minha vida profissional, ao iniciar a carreira nesse ramo, tive dificuldade para conciliar as diferenças individuais e sociais, mas a própria função mostrou como era e deve ser entendida, compreendida e vivenciada essa relação como professor e aluno, professor e sociedade dentro de um contexto social e cultural.
P8	Minha experiência no momento são poucas mas o que já foi encorajado um pouco foi esclarecido.
P9	Sou grata por poder trabalhar nesta escola, pois foi nela que concluí meu ensino Médio e hoje posso retribuir, ajudando outros como eu a ter uma oportunidade. Há dificuldades os próprios alunos estão desmotivados, no entanto, como facilitadores temos que encontrar sempre uma maneira de restabelecer sua confiança nos estudos, e sempre orientar para que este seja seu melhor caminho.
P10	“Eu ainda estou novato na escola esperança mais estou ensinando e aprendendo haja visto que também influencio a minha cultura o Boi-Bumbá”.

Fonte: Silva (2020).

A partir desses relatos de experiência de cada professor/a, percebemos o comprometimento com a educação. A exemplo disso, podemos constatar na fala do/a professor/a P5 (2020), o/a qual transmite uma postura de humildade durante o seu ofício, reconhece que não só ensinou mas também aprendeu com seus alunos/as, embora esteja no final de sua carreira para se aposentar, como afirma, analisamos a sua prática pedagógica embasada no modelo de pedagogia relacional, cujo pressuposto epistemológico é a construtivista. Em sua fala faz referência ao Hino da escola, como podemos verificar na íntegra abaixo:

Esperança, esperança vou levar pra sempre na lembrança o teu compromisso de educar o jovem o adulto e a criança. Minha escola Esperança/ contigo eu quero caminhar para um mundo melhor/ e o desejo alcançar/ô Escola Esperança/ o meu futuro está em ti/ descobrindo meus valores/ resgatando o que perdi. É uma Escola Estadual/ tem competência e qualidade, atende o povo local/ e de outras comunidades/ sem precisar deixar seu lar/ como no passado se fazia./ Esperança é educar pra um novo tempo/ dentro das tecnologias./ O professor tem compromisso/ de formar um novo cidadão dentro e fora da escola/ sempre cumprindo sua missão/ sem distinguir este daquele/ raça, cor ou religião/ Assim, defendendo os valores/ pra não perder sua razão./ Na vila da felicidade/ belos dias, nós queremos ter./ Paz alegria e saúde/ Em cada novo amanhecer/ vemos Jesus na luz do dia/ manifestando sua beleza ao receber nosso alimento/ que se extrai da natureza./ Querida Pátria Brasileira/ de Leste a Oeste Norte e Sul/ saúdo este povo hospitaleiro/ da Vila de Itapeçu/ da Escola Gilberto Mestrinho/ cheia de graça e esplendor/ que trouxe a felicidade para o futuro que chegou (P5, 2020).

A letra do hino que fora mencionada é motivo de incentivo para a sua prática pedagógica, pois o que percebemos foi a sua experiência de amor à educação, comprometimento com a prática, como podemos analisar a letra desse trecho do hino: “...O professor tem compromisso/ de formar um novo cidadão dentro e fora da escola...” Nesse contexto, traz em sua memória o resgate cultural: “É uma Escola Estadual/ tem competência e qualidade, atende o povo local/ e de outras comunidades”. Analisamos que a prática pedagógica é uma experiência positiva quanto ao seu tempo de serviço na escola, o/a qual finaliza a sua fala citando o seguinte trecho: “Esperança, esperança vou levar pra sempre na lembrança”.

Diante de todas essas colocações e relatos de experiências, constatamos que a prática pedagógica perpassa por desafios que precisam ser trabalhados. Porém, o que fica subentendido nas entrelinhas dessas falas é a conscientização por parte desses/as professores/as em relação as suas práticas, os/as quais buscam compreender a identidade cultural, bem como as diferenças culturais. Por outro lado, percebemos o compromisso e ao mesmo tempo as dificuldades encontradas por eles no que tange a falta de um pedagogo na escola para acompanhar o desempenho de suas práticas pedagógicas.

Segundo Freire (2019), há exigências para que se tenha uma prática mais adequada e inovadora. A seguir, transcrevemos tais exigências que servem para discussão no que tange à prática pedagógica docente:

Ensinar exige rigorosidade metódica; ensinar exige pesquisa; ensinar exige respeito aos saberes dos educandos; ensinar exige criticidade; Ensinar exige estética e ética; Ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo; Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática; Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade (FREIRE, 2019, p. 25-46).

A prática pedagógica do/a professor/a perpassa por essas exigências desafiadoras principalmente nesse novo cenário em que estamos vivenciando, onde as mudanças estão acontecendo diariamente e isso exige do/a docente preparação para enfrentar esses desafios. É o comprometimento com o fazer pedagógico. Os relatos de experiência apresentados pelos/as professores/as dizem respeito à natureza deles, tendo em vista que, como docentes, precisam conhecer as diversas dimensões e as diversidades fazem parte do ofício do/a professor/a, bem como a humildade. O autor diz ainda que o respeito às diferenças exige de nós a humildade, uma vez que esta exprime uma das certezas de que estamos certos e que ninguém é superior a ninguém.

É importante que tornemos a prática pedagógica em uma prática ética, comprometida, coerente, ao mesmo tempo, consciente e competente. A humildade é uma das características que o/a docente precisa exercitar, tendo em vista que a sua missão exige o respeito às diferenças, porém, a humildade é reconhecer de que não somos superior a ninguém e sim que estamos em constante aprendizado, para conseguirmos humanizar. Constatamos nas falas dos participantes da pesquisa que a escola possibilita aos alunos/as um melhor aprendizado. Podemos constatar isso na seguinte fala, onde demonstra a preocupação com a realidade do aluno:

Em cada conteúdo **sempre procuro contextualizar com a nossa realidade amazônica** que somos, até porque parte dos conteúdos de História e Geografia do Ensino Médio sempre envolve o geral, global, mas necessariamente incluímos nossa área regional, tanto física quanto humana e cultural (P5, 2020, grifo da pesquisadora).

O que podemos perceber por meio das falas dos dez professores entrevistados é uma prática pedagógica que exige conhecimentos e consciência do seu papel como mediador. Nessa perspectiva, temos a seguinte reflexão para uma prática pedagógica inovadora e comprometida:

Ensinar não é transferir conhecimento; ensinar exige consciência do inacabamento; ensinar exige respeito a autonomia do ser do educando; ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores; ensinar exige apreensão da realidade; ensinar exige alegria e esperança; ensinar exige a convicção de que a mudança é possível; ensinar exige curiosidade (FREIRE, 2019, p. 47-85).

Todos esses ensinamentos levam-nos a analisar, a interpretar as práticas pedagógicas dos docentes, tendo em vista que as discussões feitas tiveram como objetivo o confronto de alguns dados descritos ao longo do texto e analisar em que medida a prática pedagógica dos docentes leva em consideração a identidade cultural dos alunos, tomando como referência as falas dos/as docentes a respeito dos conteúdos sobre prática pedagógica e identidade cultural. A discussão teve como base as questões que foram respondidas pelos/as professores/as, por meio das entrevistas individuais sobre prática pedagógica dos docentes em sala de aula; prática pedagógica levando em consideração a identidade cultural dos alunos; metodologias utilizadas pelos professores do Ensino Médio; prática pedagógica levando em consideração a identidade cultural dos alunos; planejamento das aulas e a relação com o contexto amazônico, como constatamos na fala:

O **planejamento** é realizado bimestralmente e em seguida, é feita uma sequência didática de cada **conteúdo relativizando com a realidade local**, para que se tenha êxito nas aulas, faz necessário o dinamismo e o uso das experiências dos alunos (P6, 2020, grifo da pesquisadora).

Há um planejamento feito conforme cada conteúdo relacionando com a realidade sociocultural dos alunos. Quando questionados sobre prática pedagógica no cotidiano da sala de aula, os professores responderam embasados em algumas categorias: realidade dos alunos, aula dialogada voltada para a vida de cada aluno, aula expositiva, diferenças culturais, conforme foram apresentadas nos quadros anteriores.

Como podemos perceber nas falas dos/as professores/as do Ensino Médio, dentre os 10 professores participantes da pesquisa, apenas 01 respondeu que não havia profissional pedagogo na escola, dificultando, assim, a prática pedagógica dos professores, e com isso, deixava-os/as muito inquietos/as pelo não acompanhamento pedagógico. Dentro desse contexto, há uma discussão sobre a importância do papel do educador que não é somente o de transmitir os conteúdos didáticos, mas também o de pensar certo. Nesse sentido, temos a seguinte afirmação:

Percebe-se, assim a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador. O intelectual memorizador, que lê horas a fio, demonstrando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro (FREIRE, 2019, p. 28).

Por meio das respostas, constatamos que os/as professores/as do Ensino Médio apresentam uma concepção em torno de sua prática pedagógica permeada de uma suposta compreensão da realidade do aluno, do contexto amazônico, além de ser pré-determinado, pronto e que não há reflexão a respeito deste trabalho. Podemos perceber esta concepção quando os docentes relatam sobre os aspectos positivos do trabalho, como vimos nas transcrições de suas respostas.

Outro aspecto possível de verificar é que a utilização dos livros didáticos faz parte da metodologia utilizada pelos professores:

“Sempre gosto muito de explicar os **livros didáticos** pra mim isso é de suma importância. Ensino aprendido. Também trabalho muito as aulas expositivas onde os alunos possam ser integrados como no ensino híbrido”(P2, 2020, grifo da pesquisadora).

“**Utilizo sempre os livros**, fazemos seminários em grupos, dependendo do conteúdo, fazemos dramatizações, passamos vídeos, fazemos debates e outros. Faço sempre 03 avaliações uma de seminário, uma subjetiva e outra objetiva para cada bimestre” (P5, 2020, grifo da pesquisadora).

Ainda utilizam os livros didáticos. Porém, há uma satisfação e preocupação no ato de ensinar, por parte dos/as professores/as, mesmo sem o acompanhamento pedagógico, a fim de orientá-los/as para o desenvolvimento das suas práticas docentes. As falas dos/as professores/as da área de Ciências Exatas demonstram preocupação com a sua metodologia utilizada, fazendo com que os alunos entendam, a partir de exemplos vividos por eles na comunidade. É importante discutir com os alunos a razão de se ter alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Por meio das falas dos professores, percebemos que eles sabem identificar a identidade cultural dos alunos, tendo em vista terem alunos provenientes de outras localidades, isto é, das comunidades vizinhas, situadas no entorno do Distrito de Itapeaçu-AM. Todos afirmam que é

importante trabalhar essa questão. Porém, colocamos em discussão se realmente muitos desses professores levam em consideração a identidade cultural de seus alunos, no que tange à prática pedagógica em sala de aula.

Verificamos que muitas pesquisas sobre essa temática já foram feitas e continuam sendo feitas. Mas, o que nos chamou a atenção nessas falas dos professores é que todos expressam suas opiniões sobre a identidade cultural, afirmando ser importante fazer a relação com a prática pedagógica e alguns deles já tentam fazer essa relação. Assim sendo, os professores têm em mente de que é de suma importância levar em consideração a identidade cultural do aluno, respeitando a dimensão individual que está presente em sala de aula.

Nesse contexto, Hall (2006) adverte-nos sobre a ideia de que a identidade cultural estaria a acabar em razão da progressiva assimilação e homogeneização de culturas é um falso dilema. Isso leva-nos a interpretar de que a identidade cultural está ligada à diversidade, pois não existem culturas puras, e a tendência é que elas sejam cada vez mais fruto da interação e da troca de experiências, bem como acontece com a identidade, pois esta era tida como uma, agora é um processo, isto é, vai se formando à medida que os sujeitos vivenciam as mais diversas situações, uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida.

As identidades culturais são um conjunto de características de um povo, oriundas dos membros da sociedade e da forma de interagir com o mundo. Nesse sentido, a questão não só da identidade cultural como também da cultura local, conforme o seu contexto, estão assegurados na LDBEN. É importante a discussão sobre essa temática, pois para formar estudantes como sujeitos críticos, autônomos, os/as professores/as do Ensino Médio precisam estar preparados/as por meio de suas práticas pedagógicas, bem como as escolas. Para isso, temos a seguinte afirmação:

Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais, abrindo-se criativamente para o novo (BRASIL, 2018, p. 463).

Isso tudo perpassa pela prática pedagógica do/a docente em sala de aula, pois discutir com os/as estudantes sobre questões que o mundo apresenta como campo aberto, principalmente neste tempo marcado pelas rápidas transformações, por conta do desenvolvimento tecnológico, impõe desafios aos professores/as do Ensino Médio. Como diz o autor:

Na época atual, a técnica é uma das dimensões fundamentais onde está em joga a transformação do mundo humano por ele mesmo. A incidência cada vez mais pregnante das realidades tecnoeconômicas sobre todos os aspectos da vida social, e também os deslocamentos menos visíveis que ocorrem na esfera intelectual obrigam-nos a reconhecer a técnica como um dos mais importantes temas filosóficos e políticos de nosso tempo. Ora, somos forçados a constatar o distanciamento alucinante entre a natureza dos problemas colocados à coletividade humana pela situação mundial da evolução técnica e o estado do debate "coletivo" sobre o assunto, ou antes do debate midiático (LEVY, 1987, p. 4).

Nessa época em que estamos vivenciando, é imprescindível que o/a professor/a tenha o conhecimento tecnológico para acompanhar as mudanças no campo da educação. É com este pensamento que essa afirmativa leva-nos a discutir sobre novas práticas pedagógicas para este tempo em que tudo perpassa pelo campo das tecnologias. Durante a pesquisa realizada na escola, analisamos que todos sentem falta de uma formação na área de tecnologia para ajudar nas suas metodologias, para acompanharem as transformações que vêm ocorrendo, principalmente na educação, neste novo século, não somente a prática pedagógica dos/as docentes, como também a própria escola que lidam diretamente com os/as estudantes devem estar comprometidos com a educação integral principalmente no que diz respeito à construção do projeto de vida desses/as alunos/as. Nesse aspecto, para ajudar nessa discussão, temos a seguinte orientação da LDBEN, Art. 35:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
 II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
 III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
 IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 2005, p.18).

Essas orientações servem para contribuir com a prática docente, tendo em vista que os professores do Ensino Médio, os quais participaram da pesquisa buscam novas formas de

ensinar. Muitos procuram colocar em prática o que aprenderam ao longo de suas caminhadas na educação, em sala de aula, porém sentem dificuldade por não terem um acompanhamento de suas atividades pedagógicas na escola em que lecionam e com isso não há um trabalho coletivo no sentido de fazerem o plano de ensino para as atividades a serem aplicadas no cotidiano da escola. O maior desafio que fora verificado diz respeito à questão do planejamento com uma sequência didática baseada no plano de ensino, a fim de auxiliá-los/as em suas atividades pedagógicas, por conta disso, o modelo pedagógico tradicional continua por detrás dos discursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado sobre prática pedagógica em contexto amazônico teve como objetivo geral analisar a prática pedagógica dos docentes, considerando a identidade cultural dos alunos para compreender a realidade em que vivem, sendo orientado por dois objetivos específicos que foram identificar a concepção docente em relação a sua prática pedagógica e verificar a articulação entre conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos alunos.

A questão que norteou a pesquisa foi como estava sendo realizada a prática pedagógica dos docentes em relação à identidade cultural dos alunos em sala de aula. Nesse sentido, buscamos responder à questão por meio das seguintes categorias temáticas: 1) prática pedagógica dos docentes em sala de aula; 2) prática pedagógica levando em consideração a identidade cultural dos alunos; 3) metodologias utilizadas pelos professores do Ensino Médio; 4) planejamento das aulas e a relação com o contexto amazônico; 5) Conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos alunos; 6) relatos de experiência dos professores sobre as suas práticas pedagógicas.

As análises das respostas coletadas por meio das entrevistas individuais caracterizaram-se como um processo contínuo, à medida que fomos trabalhando cada categoria temática para responder aos objetivos específicos. As análises deram-se por meio do Método Hermenêutico-Dialético, com abordagem qualitativa (MINAYO, 1994) e a sua natureza foi analítica, tendo em vista analisar, interpretar as falas dos professores participantes da pesquisa.

Diante de todos os aspectos analisados por meio das respostas dos/as professores/as, constatamos que há entendimento, no sentido de levar em consideração a identidade cultural dos/as alunos/as, considerando o contexto amazônico, regional e local, como pudemos perceber nas falas de todos os professores, apenas um docente respondeu que na questão do planejamento das aulas não era focado a questão do contexto amazônico, tendo em vista a falta de acompanhamento pedagógico, visto que, há muito tempo, não tem o/a profissional pedagogo/a lotado/a naquela escola.

Compreendemos que a prática docente necessita ser constantemente discutida e repensada de forma crítica, mas para isso, o/a docente necessita reler o contexto que o/a envolve, a fim de se adaptar com novas realidades, manter-se sempre atualizado. Enfim, os

pontos positivos e negativos que interferem no trabalho docente estão diretamente ligados à realidade social que transcende no contexto da escola e, conseqüentemente, na prática pedagógica.

A pesquisa evidenciou que os educadores compreendem a cultura amazônica, bem como a identidade cultural relacionada às práticas pedagógicas que se dimensionam pela diversidade cultural de cada lugar, como foi verificado por meio das respostas, os quais afirmaram que era muito importante trabalhar a questão da realidade relacionada com a identidade cultural dos/as alunos/as, uma vez que está preconizada na BNCC essa valorização cultural e regional, onde as transformações na ação das pessoas são mediadas pela cultura, assim como a cultura digital, a fim de ser discutida para as suas práticas docentes, envolvendo aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais.

Verificamos por meio do levantamento bibliográfico, que muito se tem falado a respeito da prática pedagógica dos/as docentes, porém, ainda falta a questão da identidade cultural dos/as alunos/as, para que se tenha um parâmetro na utilização de novas metodologias para os professores. Nesse aspecto, há necessidade de outras pesquisas para que seja levada em consideração a realidade e as diversidades culturais, para a valorização da identidade cultural dos/as alunos/as em sala de aula,

Isso supõe a compreensão dos impactos dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea. BRASIL (2018), em uma de suas Competências Gerais, aborda sobre a valorização e utilização dos conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade. Isso serve para as políticas educacionais, bem como para a esfera governamental, todas as políticas públicas para refletirem e discutirem sobre a questão da valorização da identidade cultural dos/as alunos/as que está na sala de aula.

Por meio da prática pedagógica, o/a professor/a precisa estar preparado/a para assumir essa prática diferenciada neste século XXI, capaz de buscar novas metodologias que oportunizem aos estudantes construir o conhecimento, respeitando os saberes que eles/as trazem consigo, principalmente neste tempo em que a tecnologia está avançada. Numa sala de aula, estão alunos/as de diversas culturas tanto rural como urbana em que estão inseridos/as, como mencionamos no decorrer do texto, na escola onde foi feita a pesquisa, estudam alunos/as

provenientes de várias comunidades com costumes diferentes. É nesse aspecto, que a prática do/a professor/a é desafiadora. Por isso que Morin (2009) afirma que os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos confrontam com os desafios da complexidade. Por conta disso, é imprescindível que a prática docente precisa enfrentar esses desafios impostos neste novo cenário.

Segundo Rojo (2009), cabe à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de sus muros não somente a cultura valorizada, dominante, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-la vozes de um diálogo. É neste viés que a pesquisa representou uma contribuição à comunidade escolar da Escola Estadual Esperança do Distrito de Itapeçu-AM, bem como aos saberes, práticas pedagógicas e metodológicas dos professores do Ensino Médio que se colocam e se impõem em um espaço a ser conquistado pelos desafios culturais e pela compreensão das diferenças, uma vez que é importante o reconhecimento e a valorização da identidade cultural dos/as estudantes. Para as Políticas Públicas, também servirá esta pesquisa, a fim de discutirem a valorização da identidade cultural dos/as alunos/as, bem como para os/as professores/as que se apoiarão nesse trabalho para ajudar na construção de suas práticas docentes.

Trouxe, ainda, benefícios à comunidade local, pois a escola é o lugar onde os professores do Ensino Médio farão a diferença no que se refere às suas práticas pedagógicas que influenciarão na vida da comunidade local. Para isso os docentes precisam estar atentos e comprometidos com as suas práticas, a fim de refletirem sobre o pensar certo no processo da construção da identidade cultural dos alunos no contexto em que estão inseridos/as. Essa contribuição da pesquisa levará o fortalecimento de uma atuação mais coletiva por parte dos/as docentes, tendo em vista que, antes, cada professor/a trabalhava individualmente, ou seja, cada um/a no seu espaço, com isso, serviu pra refletirem no seu cotidiano, pois quanto mais coletivo mais posicionamento firmes.

Assim sendo, a prática pedagógica docente necessita ser discutida muito mais, principalmente neste tempo, atrelada a um contexto vivenciado pela pandemia que assola o mundo inteiro, de concepções que vão sendo construídas e modificadas com o passar dos tempos, idealizadas em nossas relações sociais do dia a dia, pois a prática docente está ligada ao saber pedagógico. Com isso, é preciso que o professor tenha consciência de seu papel social para que possa ajudar o/a aluno/a a compreender a sociedade em que está inserido/a e a complexidade do conhecimento que se pretende adquirir, tendo como meta principal uma

aprendizagem voltada para resolver os problemas que a vida nesta sociedade irá apresentá-lo/a, dando uma visão crítico-reflexiva das coisas que se apresentarão ao longo da vida.

Diante disso, podemos sugerir que há necessidade de uma ampla discussão não somente entre os/as professores/as, como também para as políticas públicas, no sentido de repensarem a questão da prática pedagógica docente, a fim de que os conteúdos pedagógicos e as metodologias utilizadas levem em consideração a identidade cultural dos alunos, bem como a sua realidade sociocultural. Neste sentido, a valorização cultural deve ser o ponto de partida para outras pesquisas, tendo em vista que no contexto amazônico há uma diversidade cultural que precisa ser discutida sempre. Sugerimos que a discussão sobre prática pedagógica do/a docente seja baseada no pensamento computacional que, segundo Pasqual (2019), este pensamento se apoia em quatro pilares que são: abstração, decomposição, reconhecimento de padrões e algoritmos. Com esses quatro pilares, os/as professores oportunizarão a construção do conhecimento dos/as estudantes, pois no primeiro pilar, o sujeito lê e identifica o que é importante, o que pode ser deixado de lado; no segundo, o/a aluno/a divide o problema em partes menores; no terceiro, o/a aluno/a reconhece os padrões que já utilizou em problemas parecidos e no último pilar, é o conjunto de passos que utilizará para solucionar o problema.

Por meio desses quatro pilares, a prática docente contribuirá com o conhecimento de forma autônoma, tendo em vista que o pensamento computacional vem ao encontro das necessidades impostas por este século e é citado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Novo Ensino Médio, como habilidade fundamental na formação em todas as áreas, não só para os/as professores/as do Ensino Médio como também para os do Ensino Básico, sendo importante para os/as alunos/as “sejam capazes de traduzir uma situação dada em outras linguagens, como transformar situações-problema, apresentadas em língua materna, em fórmulas, tabelas e gráficos e vice-versa” (BRASIL, 2018, p.269). Nesse sentido, envolve as capacidades de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções, de forma metódica e sistemática.

Analisamos, ainda, que o/a professor/a precisa ter conhecimentos antropológicos e culturas mínimas, bem como ter um olhar treinado para perceber as diferenças étnico-culturais em uma sala de aula. Nesse aspecto, reeducar o seu olhar para a interculturalidade, a fim de descobrir elementos culturais externos que revitalizem a sua própria cultura e neste contexto atual deste século XXI, é preciso colocar a questão da valorização da identidade cultural, reconstruindo o saber da escola. Gadotti (2000) afirma que partindo do princípio antropológico,

muitas ações práticas podem ser desenvolvidas desde já, para a construção de uma escola pluralista e competente, que articule a diversidade cultural dos alunos. Com esse pensamento do autor, ajuda-nos a discutir a questão da prática pedagógica do/a professor/a que é importante ter o conhecimento antropológico, para compreender que numa escola existem outras culturas além da sua.

Após este trabalho, podemos dizer que viver a cultura amazônica é confrontar-se com a diversidade, com diferentes condições de vida locais, de saberes, de valores, de práticas sociais e educativas. Nessa perspectiva, os costumes e os valores na cultura amazônica estão no centro dos debates sobre a formação e a prática de educação popular e o seu estudo possibilita à construção de novas diretrizes e práticas educativas, cujo ponto de partida é a reflexão sobre a práxis dos/as educadores/as e dos/as educandos/as contextualizada na cultura local.

Para gerar outras discussões, verificamos que é preciso reconstruir o saber da escola, nesse novo cenário, bem como a prática pedagógica do/a professor, pois segundo Gadotti (2000) “nesse novo cenário da educação, será preciso reconstruir o saber e a formação do educador, o professor sendo mais criativo, promovendo o entendimento com os diferentes e a escola deverá ser um espaço de convivência”. A palavra-chave é reconstruir. Com isso, interpretamos uma nova maneira de ensinar, voltada para a diversidade e para a valorização cultural dos/as estudantes. O desafio não é somente para os/as docentes do Ensino Médio, mas também para toda a Educação Básica.

Por outro lado, analisamos que o papel do/a professor/a não se restringe apenas no conhecimento de sua matéria em que leciona, mas também alguém que possui conhecimentos sobre Educação e Pedagogia. Nesse aspecto, Tardif (2002, p. 39) afirma que o/a docente é “alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia de desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos”. Interpretamos que não basta ter somente uma boa graduação, mas também é essencial atualizar-se sempre, e para isso, remete à necessidade de uma prática pedagógica que esteja de acordo com a realidade do/a aluno/a, com a cultura local.

Vimos que o/a professor/a precisa estar consciente de que é uma parte do todo que se denomina educação e assim como as informações, as tecnologias evoluem, a educação também deve seguir evoluindo e se modernizando, para isso, os/as docentes buscam acompanhar essa

evolução, a fim de fazer parte da inovação, bem como a transformação da escola, uma vez que estão inseridos/as no contexto da sala de aula.

O estudo não só contribuiu com os conhecimentos para a prática pedagógica em contexto amazônico dos/as professores/as do Ensino Médio do Distrito de Itapeaçu-AM, como também serviu pra toda a comunidade do município de Urucurituba-AM, para o fortalecimento do trabalho coletivo que antes era individual, bem como para os/as estudantes que terão novas metodologias por meio de práticas pedagógicas voltadas para a realidade local e à valorização da identidade cultural. Bourdieu (1982) apresenta o conceito de *habitus* como sendo as exterioridades interiorizadas pelo indivíduo de acordo com sua trajetória social, ou seja, todos os meios que irão contribuir para a formação do indivíduo em determinado contexto social. Assim sendo, essa valorização da qual abordamos no decorrer do texto, perpassa também por essa linha de pensamento do autor, pois é fundamental o *habitus* que é formado durante a socialização de cada indivíduo, o qual perpassa por todas essas categorias: família, escola, enfim, os meios que contribuirão para a formação do/a estudante e a prática pedagógica do/a docente também contribuirá para essa formação voltada para à valorização dessa identidade cultural.

REFERÊNCIAS

- BECKER, Fernando. **Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos**. In Educação e Construção do Conhecimento. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Trad. de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- Brasil. **Constituição (1988) Constituição da República Federativa do Brasil** : texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p
- BRASIL. **Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Diário Oficial da União, publicada em 13 de junho de 2016. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 17.05.2020 maio 2020.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis à pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília: Diário Oficial da União, publicada em 24 de maio de 2016. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581. Acesso em: 17.05.2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. LDBEN: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** – Brasília: Senado Federal, 2005.
- BRASIL. LDBEN: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica**. Parecer CNE 7/2010.
- BRANDÃO, C. R. **A Educação como cultura**. Campinas: São Paulo: Mercado das Letras, 2002.
- BRITO, R. M. (). **Caminhos metodológicos do processo de pesquisa e de construção de conhecimento**. Manaus: EDUA, 2016. 176 p.
- CAMPOS, L. F. **Métodos e técnicas de pesquisa em psicologia**. São Paulo: Alínea, 2008.
- CANDAU, V. M. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica**. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2008.
- CANDAU, V. M. Revista Educação e Sociedade, Vol.33, jan - mar 2012. **Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação Direitos Humanos**. PUC - Rio.
- CANEN, A.; OLIVEIRA, A. D. **Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de acaso**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, p. 61-74, set/dez 2002.

- CARBONELL, J. **Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa**. Tradução de Juliana dos Santos Padilha. 3ª. ed. Porto Alegre: Penso, 2016. 263 p.
- FRANCO, Amélia Santoro. **Prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos : possibilidade de transformações no processo ensino aprendizagem**. Cadernos Pedagogia Universitária. USP. Universidade Católica de Santos, 2009.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- FREIRE, P. **Política e Educação**. 2ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 60ª. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 2004.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323 p.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LARAIA, R. D. B. **Cultura: um conceito antropológico**. 13. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: 34, 1993.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia, Ciência da Educação?** Selma G. Pimenta (org.). São Paulo; Cortez, 1996
- LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora: Novas Exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 9.ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MCLAREN, P. **Multiculturalismo Crítico**. Tradução de Bebel Orofino Schaefer. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 239 p.
- MINAYO, M. C. S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In:(Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 4ª. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1996.
- MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria método e criatividade**. 34ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 16ª. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009. 128 p.

PASQUAL JÚNIOR, P.A; OLIVEIRA, S. **Pensamento Computacional: uma proposta de oficina para formação de professores**. Renote. Revista Novas Tecnologias na Educação, v.17, p.62-71, 2019.

PERRENOUD, P. **A Prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTA, S. G. (.). **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 4ª. ed. São PAULO: Cortez, 2005.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico, métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª. ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

RAUEN, F. J. **Roteiros de investigação científica**. Tubarão, SC: Unisul, 2002.

RETONDAR, A. **Sociedade de consumo, modernidade e globalização**. Campina Grande: EDUFCEG, 2007.

ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra. **Antropologia e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e Profissionalização Docente**. 3ª. ed. Curitiba: Ibpeex, 2007. 196 p.

SANTOS, B. **A Construção multicultural da igualdade e da diferença**. Rio de Janeiro: Oficina do CES, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VEIGA, I. P. A. **A prática do professor de didática**. Campinas: Papirus, 1992.

VICTORIA, Claudio Gomes da. **Comunidade, escola e juventude: navegando pela história oral de vida de jovens de uma comunidade ribeirinha no Amazonas**. Curitiba: CRV, 2017.

WEIGEL, V. A. D. M. **Escolas de branco em maloka de índio**. Manaus-AM: EDUA, 2000.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO –PPGE

ROTEIRO DA ENTREVISTA – Professores/as

Nome:

Situação civil:

Idade:

Como você se considera: Branco () Negro () Indígena () Pardo ()

Se você se considera indígena, qual a sua etnia? Diga aqui sua naturalidade:

Endereço da Escola em que trabalha:

Além de ser professor (a), você exerce outra atividade qual?

Aqui escreva o endereço onde você mora

Sua Escolarização: Ensino Fund. () Ensino Méd. () Ensino Sup. () Especialização ()

Forma de ingresso no Ensino Superior: PARFOR-UFAM () PARFOR-UEA () Normal Superior () Outros ()

Se você respondeu outros, qual a Instituição? Qual o curso superior que você cursou?

Forma de ingresso como professor(a) na Escola Estadual Esperança:

Processo seletivo () Concurso Público () Indicação ()

1) Quantos anos de experiência você tem como professor(a) na E.E. Esperança?

2) Quais as séries que você trabalha?

3) Quantos alunos há na escola em que você trabalha?

4) Na sua opinião, como a E.E. Esperança pode possibilitar aos alunos um melhor aprendizado?

Justifique sua resposta.

5) Na sua opinião, o que poderia ser feito para a melhoria do ensino na E.E. Esperança?

6) Como é a sua prática pedagógica no cotidiano da sala de aula?

7) Você leva em consideração a identidade cultural dos(as) alunos(as)? Comente sobre essa questão.

8) Quais são as metodologias que você utiliza em sala de aula para ministrar os conteúdos abordados?

9) Como é feito o Planejamento de suas aulas? Há relação com o contexto amazônico? Faça um breve comentário sobre essa questão.

10) Você faz a relação entre conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos(as) alunos(as) para ministrar suas aulas? Comente sobre essa situação.

11) Relate sua experiência como professor(a) na E.E. Esperança.



Universidade Federal do Amazonas Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar da pesquisa intitulada: “PRÁTICA PEDAGÓGICA NO COTIDIANO DA SALA DE AULA EM CONTEXTO AMAZÔNICO”, que será desenvolvida pela mestrandia Márcia Gama da Silva, discente do programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), endereço institucional: Av. General Rodrigo Octávio, 3000, Coroado, - Setor Norte Pavilhão: Rio Uatumã, - Campus da UFAM, CEP: 6900-810 – telefone:(92) 99187-0546 e-mail: marciagamadasilva@bol.com.br. Sob orientação da Professora Dra. Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel, endereço institucional: Av. General Rodrigo Octávio, 3000, Coroado, - Setor Norte Pavilhão: Rio Uatumã, - Campus da UFAM, CEP: 6900-810 - telefone: (92) 3234-5678 – (92) 99985-5707 e-mail valeriaweigel@hotmail.com

A relevância desta pesquisa se dar por construir conhecimento sobre a prática pedagógica dos docentes no cotidiano da sala de aula, a articulação entre conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos alunos no contexto Amazônico. Ela se caracteriza por sua relevância social do estudo, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio humanitária à comunidade do Distrito de Itapeaçu-AM.

O objetivo geral do estudo é analisar a prática pedagógica dos docentes no cotidiano da sala de aula, em contexto amazônico, considerando a identidade cultural dos alunos. Com os seguintes objetivos específicos: 1) Identificar a concepção docente em relação a sua prática pedagógica; 2) verificar a articulação entre conteúdos pedagógicos e a realidade sociocultural dos alunos.

Informamos que na presente pesquisa pode vir a ocorrer riscos, ressalta-se que não há pesquisas envolvendo seres humanos com risco zero, seja de ordem psicológica, físicas, material e imaterial, tais como: constrangimento ou alteração de comportamento durante a gravação de áudio, cansaço ou aborrecimento ao responder o questionário, ou quebra de sigilo por envolver entrevistas, gravações de áudio, registros fotográficos, vídeos e aplicação de um questionário junto aos pesquisados. Conforme a orientação da Resolução 466/12 O pesquisador se responsabilizará em encaminhar e acompanhar o participante a consulta com médicos especialistas e psicólogos; o ressarcimento será feito para cobrir as despesas feitas por conta da pesquisa e dela decorrente, sendo também assegurado o direito a indenizações e cobertura material para reparação a dano causado pela pesquisa. O benefício da pesquisa é contribuir com a comunidade escolar, com a efetiva articulação entre conteúdos pedagógicos e realidade sociocultural dos alunos mediados pela prática pedagógica dos docentes, possibilitando reflexões sobre o processo que constrói a prática pedagógica dos docentes na E.E. Esperança, no Distrito de Itapeaçu.

Como proposta metodológica, será primeiramente aplicado o questionário com perguntas semiestruturadas com professores do Ensino Médio com faixa etária de idade de 18 e 60 anos, em um contingente de 20 indivíduos participantes do estudo.

Sua participação é voluntária e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento, no entanto sua colaboração é muito importante por ser: a) professor (a) da E.E. Esperança; b) por ser Trabalhador da comunidade, c) ser pai ou mãe de aluno da Escola. Será garantida a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. O (a) Sr. (a), não receberá nenhuma remuneração por participar desta pesquisa, assim como não terá despesas. O local, horário e data da pesquisa serão combinados com antecedência entre

pesquisador e entrevistado. Vale ressaltar que devidamente autorizadas às entrevistas serão gravadas em áudio e registradas em vídeo e transcritas pelo pesquisador.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardados em sigilo. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Se depois de consentir sua participação o/a senhor (a) desistir de continuar participando, tem direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo ou qualquer prejuízo a sua pessoa. Para maiores esclarecimentos segue o endereço do Comitê de Ética: Rua Teresina, 495, Adrianópolis, CEP: 69057-070 – Manaus/Am , contato fone: 3305-1181, ramal 2004, e o e-mail: cep.ufam@gmail.com. Estou recebendo uma via deste documento, assinada, da qual mantereí sobre minha responsabilidade.

Consentimento pós-informação:

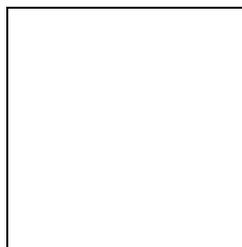
Eu, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar com a pesquisadora responsável para esclarecer todas as minhas dúvidas. Estou ciente dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto, apresento minha concordância de livre e espontânea vontade em participar desta pesquisa como informante.

Data /..... /

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Assinatura da orientadora



Impressão Dactiloscópica