



ID 26

“QUANTOS-QUERES?”

Contributos da Sociologia da Educação para pensar a prática pedagógica na formação inicial de professores a partir da dinâmica lúdica

Carina Coelho

Escola Superior de Educação do P. Porto, carinacoelho@ese.ipp.pt

Resumo

De acordo com Stoer (2008) a Sociologia da Educação é essencial para compreender o papel da Escola, e assim dos diferentes atores e agentes educativos, na criação e perpetuação da realidade social. A ação pedagógica segundo Bourdieu e Passeron (2008) é entendida enquanto relação comunicacional particular por decorrer no quadro de uma relação de forças desigual que impõe significados e reproduz a ordem dominante. São as próprias relações de poder que atribuem sentido e conteúdo às ações pedagógicas, legitimando-as, hierarquizando-as e reproduzindo-as: só é considerado apto para transmitir esse “habitus” às gerações seguintes aquele que interiorizou suficientemente o arbitrário cultural (Abrantes, 2011). Importa interrogarmo-nos sobre as nossas práticas pedagógicas e criar condições que permitam romper com o “círculo reprodutivo”. Do aprender fazendo e da ludicidade intrínseca aos processos de aprendizagem colaborativos, e não reprodutivos, resulta um forte sentido de compromisso e implicação dos estudantes na sua formação, e, conseqüentemente, uma reflexão sobre as práticas pedagógicas propostas em sala de aula. Neste artigo, damos conta do trabalho desenvolvido com estudantes do 1º ano da licenciatura em Educação Básica na unidade curricular de Sociologia da Educação entre 2021 e 2023. Os estudantes foram incentivados a mobilizar temáticas da educação (culturas da infância e direitos das crianças; construção social dos (in)sucessos escolares e educativos; famílias e comunidades) em função das suas experiências pessoais, profissionais, académicas e formativas. Partindo das metodologias participativas e de trabalho de projeto, construíram narrativas lúdico-expressivas, produzindo materiais gráficos e audiovisuais que posteriormente expuseram na comunidade educativa. Tal como no jogo QUANTOS-QUERES um origami popular em que o participante escolhe e descobre o sentido da brincadeira, também os estudantes perceberam o entusiasmo que a dinâmica lúdica cria na formação.

Palavras-chave: sociologia da educação; pedagogia; formação de professores; ludicidade.

“QUANTOS-QUERES?”: Contributions of the Sociology of Education to think pedagogical practice in teacher’s training based on playfulness

Abstract

According to Stoer (2008), the Sociology of Education is essential to understand the role of the School, and thus the role of different actors and educational agents, in the creation and perpetuation of social



I Encontro Nacional de Educação Básica: Políticas, Desafios e Práticas Transformadoras

reality. Pedagogical action according to Bourdieu and Passeron (2008) is understood as a particular communicational relationship as it takes place within the framework of an unequal relationship of forces that imposes meanings and reproduces the dominant order. It is the power relations themselves that attribute meaning and content to pedagogical actions, legitimizing them, hierarchizing them, and reproducing them: only those who have sufficiently internalized the cultural arbitrariness are considered capable of transmitting this “habitus” to subsequent generations (Abrantes, 2011). It is important to question ourselves about our pedagogical practices and create conditions that allow us to break with the “reproductive circle”. From learning by doing and the playfulness intrinsic to collaborative, rather than reproductive, learning processes, students get a strong sense of commitment and involvement in their training and, consequently, in a reflection on the pedagogical practices proposed in the classroom. In this article, we report on the work carried out with 1st year undergraduate students in Basic Education in the Sociology of Education course between 2021 and 2023. Students were encouraged to mobilize education themes (childhood cultures and children's rights; social construction of school and educational (in)success; families and communities) based on their personal, professional, academic, and educative experiences. Using participatory methodologies and project work, they constructed playful-expressive narratives, producing graphic and audiovisual materials that they later exhibited to the educational community. Just like QUANTOS-QUERES, a popular origami in which the participant chooses and discovers the meaning of the game, the students understood the playfulness in the training.

Keywords: sociology of education; pedagogy; teachers training; ludicity.

1. Introdução

Considerar os contributos da Sociologia da Educação (SE) para pensar a prática pedagógica, na formação inicial de professores e educadores, requer atender à realidade educativa contemporânea e compreendê-la naqueles que são os desafios sociais, políticos, institucionais e pedagógicos que a caracterizam. As escolas na sua dimensão organizacional, curricular e pedagógica não podem alhear-se de tal incitamento nem de uma finalidade maior, dado que sem essa finalidade teleológica, correm o risco de se descaracterizarem sem propósito, sem função social (Duarte, 2023). Por outro lado, como referia Dionísio (2001) o gosto de ensinar e de vir a entender alguma coisa do que significa a educação, não pode confundir-se com a ideia de que a escola é a instituição que vai “endireitar o mundo”.

Os estudantes escolhem a licenciatura em Educação Básica (EB) para trabalhar, no futuro, com crianças e verbalizam esse interesse. Contudo, nem sempre têm consciência de que se trata de uma profissão desafiante decorrente não só de transformações sociais, culturais e políticas, mas também de aspetos relacionados com a cultura profissional dos professores (Flores, 2016). De um modo geral, refere esta autora, as tensões estão associadas a uma visão tecnicista e instrumental do ensino, por oposição a uma perspetiva que enfatiza os seus propósitos morais e sociais e a sua dimensão ética (Flores, 2016, p.335). A reflexão, neste caso, deve ser feita ao nível macro, meso e micro de forma a compreender toda a sua complexidade. No que ao ensino



numa instituição de ensino superior diz respeito, o nosso trabalho pautou-se pela criação de diálogos que propiciassem a construção de conhecimento com uns e outros, valorizando a interdisciplinaridade e a ludicidade.

A partir da ideia de que o debate educativo exige ser referenciado às transformações do contexto socioeducativo e socioinstitucional, onde a formação acontece, contextualizamos o trabalho desenvolvido com estudantes do curso licenciatura em Educação Básica, encarando-o como uma prática relacionada com as suas vivências e histórias de vida ao longo do(s) seu(s) processo(s) de escolarização, valorizando a sociabilidade e a ludicidade como prática pedagógica em sala de aula.

A dinâmica de trabalho colaborativo desenvolvida foi inspirada nos princípios da Pedagogia-em-Participação (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2013), entendendo a pedagogia como “um saber em ação-reflexão que é alimentado pelo diálogo entre saberes teóricos e saberes dos quotidianos educativos e que, simultaneamente, se orienta por um conjunto de princípios e valores que informam a nossa mundivisão” (Coelho, 2023). Numa pedagogia orientada pelo sistema de valores democráticos procurou-se ativar os princípios da liberdade, igualdade, participação, inclusão e diversidade. A singularidade das experiências educativas de cada uma das pessoas foi considerada e valorizada, assim como a diversidade de formas de comunicação e de expressão.

Seguindo os mesmos princípios metodológicos, no texto que aqui se apresenta incita-se a uma reflexão sobre a prática pedagógica fazendo dialogar contributos teórico-conceituais da SE com o trabalho que foi desenvolvido com os estudantes na unidade curricular. Todo o trabalho foi sustentado no pensamento dos autores referenciados na bibliografia, que foram também discutidos com os estudantes. No sentido de favorecer uma compreensão sobre a importância lúdico-expressiva em contexto de sala-de-aula, incluímos as falas dos estudantes sempre em itálico de forma a dar “alma” ao próprio texto.

2. Sociologia da Educação e Formação de Professores

Aprender a ensinar não se reduz a um conjunto de técnicas e destrezas implica um diálogo constante entre teoria e prática, implica a construção de conhecimento e de sentido num diálogo constante com a prática (Flores, 2016). É um processo multidimensional e contextual que implica compreender a constante pressão social acompanhada de uma narrativa mediática sobre o papel da escola e dos professores, especialmente no que à escola pública diz respeito



I Encontro Nacional de Educação Básica: Políticas, Desafios e Práticas Transformadoras

(Araújo 2023). Para Stoer (2008), a sociologia da educação, enquanto subdisciplina de uma ciência social, é vital para a reflexão crítica do fenómeno educativo pois tem a obrigação de ir mais além das explicações superficiais e imediatas do senso comum. É essencial compreender o sentido de identidade na aprendizagem dos alunos/as em formação inicial e no modo como estes se podem desenvolver enquanto profissionais. Compreender as suas motivações e crenças, numa perspetiva de futuro (Flores, 2016).

Nesta ordem de ideias, o debate que aqui trazemos tem como premissas: i) compreender o papel da Escola, e assim dos diferentes atores e agentes educativos, na criação e perpetuação da realidade social; ii) compreender a ação pedagógica, segundo a perspetiva de Bourdieu e Passeron (2008), enquanto relação comunicacional particular por decorrer no quadro de uma relação de forças desigual que impõe significados e reproduz a ordem dominante. Na verdade, e de acordo com estes autores, a instituição escolar reproduz a cultura dominante e essa reprodução exerce na prática um poder simbólico que reforça as relações de força no interior das relações de classe; iii) compreender as relações de poder que atribuem sentido e conteúdo às ações pedagógicas, legitimando-as, hierarquizando-as e reproduzindo-as. Como refere Abrantes (2011), só é considerado apto para transmitir esse *habitus* às gerações seguintes aquele que interiorizou suficientemente o arbitrário cultural. Neste sentido, importa interrogarmo-nos sobre as nossas práticas pedagógicas. Dialogar com os estudantes, no âmbito da SE pode constituir uma possibilidade única para criar condições que permitam romper com o "círculo reprodutivo".

No trabalho que desenvolvemos nas aulas de SE incentivamos os estudantes a escolher duas temáticas da educação para estudar de forma mais aprofundada em grupo e a criarem uma dinâmica que fomentasse o diálogo e a reflexão com os restantes colegas da turma^[1]. Das temáticas da educação abordadas salientamos:

- o Culturas da infância e direitos das crianças
- o Metodologias de trabalho pedagógico
- o Construção social dos (in)sucessos escolares e educativos
- o Relação entre Escola(s)-Família(s)-Comunidade(s)

Os debates foram realizados em função das suas experiências pessoais, profissionais, académicas e formativas, e a partir dos pressupostos da unidade curricular e de leituras consideradas fundamentais para a construção de conhecimento sobre fenómenos educativos. Vários grupos de estudantes revelaram curiosidade em conhecer as experiências e perspetivas



de diferentes agentes educativos (formais e informais e de várias idades) sobre as questões que estavam a estudar, mostrando entusiasmo em prepararem-se para conversar com os mesmos ou de encontrarem alguma forma de fazer essa auscultação. Para isso uns elaboraram guiões de entrevistas (individuais ou de grupo) outros inquéritos por questionário, e foram à escuta dos seus familiares e amigos, desde crianças, jovens, adultos e adultos mais velhos, professores/as e educadores/as, auxiliares de ação educativa e outros profissionais da educação. Convocar o pensamento sociológico para esta reflexão pressupõe considerar os contextos pessoais e culturais dos diferentes atores e agentes educativos, valorizando os saberes que combatem os processos de exclusão.

2.1. Práticas lúdico-expressivas em sala de aula

As experiências diversificadas baseadas na expressividade, espontaneidade, exploração, imaginação, criatividade, risco e segurança dos estudantes são por excelência 'motor' de desenvolvimento da aprendizagem. O modelo mediacional em que o estudante é o sujeito ativo da construção do saber (Pereira, 2012), apoiado por materiais e produções didático-pedagógicas diversos permite promover a autonomia e atender às singularidades do processo de aprendizagem para cada estudante. Por seu lado, o recurso a diferentes práticas de ludicidade no quotidiano de sala de aula promove com bastante naturalidade a criação de ambientes em que o conhecimento se constrói de forma coletiva.

Partindo das metodologias participativas e de trabalho de projeto, ao longo das aulas da UC Sociologia da Educação, os estudantes foram construíram narrativas lúdico-expressivas, apoiando-se em diferentes linguagens (literária, dramática, plástica, musical), produzindo diversos recursos e materiais gráficos e audiovisuais (Imagem 1, Imagem 2), entre quais:

- o Cartazes, posters, panfletos, marcadores de livros e pintura em T-shirt
- o Maquetes em cartão e em madeira
- o Dramatização e teatro de marionetas
- o Dinâmicas de grupo
- o Histórias ilustradas (e-book)
- o Jogos de tabuleiro
- o Jogos digitais online
- o Canções
- o Composições áudio-videográficas



I Encontro Nacional de Educação Básica: Políticas, Desafios e Práticas Transformadoras

Imagem 1. Registo das dinâmicas de trabalho e produções dos estudantes (1).



Imagem 2. Registo das dinâmicas de trabalho e produções dos estudantes (2).



Por deliberação da turma e a propósito da celebração do Dia Mundial da Criança, as produções dos estudantes sobre os direitos das crianças deram lugar à exposição *Manifesto pelo Direito ao Brincar e ao Tempo Livre* que esteve patente nos espaços coletivos da instituição de ensino que frequentam.



Imagem 3. Cartaz para divulgação da exposição dentro da instituição de ensino.



Como referem Araújo & Veloso (2016), este tipo de práticas interdisciplinares em sala-de-aula nem sempre são consideradas como fundamentais na EB, muito embora, uma das críticas que se faz ao exercício escolar é a sua excessiva disciplinarização. Um debate que deve ser continuado, na medida em que para as estudantes com quem trabalhamos, mas sobretudo para as crianças mais pequenas, a aprendizagem é integrada e há um *continuum* natural entre as diferenças áreas e práticas lúdico-expressivas. As trocas culturais multiplicam-se e a criação artística ajuda a inventar novas relações com o conhecimento e com os espaços imaginários com que as crianças lidam em consequência das diferentes interfaces comunicacionais. Ora a educação e prática de debate com futuros educadores necessita interrogar-se sobre as responsabilidades estratégicas em matéria de educação. Por outro lado, o estatuto da educação e da expressão artística no currículo ajuda a determinar a implicação dos estudantes. As práticas lúdico-expressivas são essenciais para os estudantes de todas as idades e o controlo de qualidade do que lhes é ensinado é fundamental para criar bem-estar e interesse pela profissão.

3. Avaliação do trabalho realizado em sala-de-aula

“Não é a prática que é formadora, mas sim a reflexão sobre a prática” (Nóvoa, 2012).

A avaliação das aprendizagens é parte integrante da prática pedagógica e, por isso, as decisões sobre a mesma (o que avaliar, quando, como, por quem) devem ser coerentes com os princípios orientadores da nossa ação educativa (Coelho & Araújo, 2020). Neste sentido, contemplamos a



avaliação para lá das suas funções classificativas, seletivas e hierarquizantes, valorizando-a enquanto processo formativo, colocando-a ao serviço da aprendizagem (Fernandes, 2008) e do desenvolvimento permanentes. Enquanto processo formativo a avaliação permite considerar as individualidades dos estudantes – naqueles que são os interesses, saberes e sensibilidades, potenciando-as, num processo de exploração individual e coletiva sobre os modos como aprendem melhor (Coelho & Araújo, 2020). A dinâmica desenvolvida nas aulas de SE valorizou a reflexão constante sobre o processo de aprendizagem, promovendo momentos de avaliação entre pares e de autoavaliação. Convém sublinhar que a avaliação que aqui nos referimos não corresponde à quantificação do valor de um determinado produto ou à verificação da conformidade ou medida de desvio a um modelo normativo, mas sim aos significados que o estudar-pensar em conjunto nos proporcionou. Procuramos assim criar condições para o desenvolvimento de uma avaliação-sentido (avaliação enquanto processo de construção de sentidos) e menos uma avaliação-controlo (Ardoino e Berger, 1986; Terrasêca, 2002).

Se a ação pedagógica é entendida enquanto relação comunicacional particular por decorrer no quadro de uma relação de forças desigual que impõe significados e reproduz a ordem dominante (Bourdieu e Passeron, 2008), a avaliação é a componente onde esse desequilíbrio de forças e a centralização do poder no professor assumem uma expressão mais evidente e aquela em que se revela mais difícil proceder a uma mudança de práticas (Perrenoud, 2005). Contudo, consideramos que se a mudança não acontecer na avaliação muito dificilmente haverá mudanças estruturalmente significativas nas metodologias de ensino.

Nesta ordem de ideias, e respeitando o estabelecido na ficha da unidade curricular, encontraram-se caminhos para o debate com os estudantes em torno da natureza dos trabalhos a desenvolver e os critérios de apreciação dos mesmos. Embora não sendo suficiente, a transparência dos processos torna a avaliação um pouco mais democrática, ao partilhar a informação a partir da qual se produzirão juízos de valor abre-se um pouco a “mão que tem o queijo e faca”.

Com o intuito de valorizar as práticas dos estudantes, convocamos também para este texto, os seus contributos para a reflexão sobre o trabalho desenvolvido na unidade curricular. Os extratos que a seguir apresentamos estão organizados em função de categorias temáticas que emergiram do cruzamento entre a leitura das reflexões escritas dos estudantes e de referentes éticos e conceituais da sociologia da educação.



3.1. Aprendemos muito com os pares^[2]

Percebi que existem várias formas de orientar e lecionar também no ensino superior (...) trabalhei de forma dinâmica e prática os conteúdos teóricos e foi, desta forma, que gostei de aprender e trabalhar em grupo (...) ler casos reais, ouvir histórias dos meus colegas e discutir em grupo acrescentou-me novas perspectivas (...) Apesar deste tema não ter sido tão trabalhado no nosso grupo, ao ouvir os outros colegas e ao ler os documentos refleti profundamente (...) foi o tema sobre o qual menos sabia e sobre o qual mais aprendi (MD)

Aprender com os nossos colegas é do mais rico e valioso que a aprendizagem tem (AM)

Pude compreender mais acerca do que é ser educador (...) e muito com os meus colegas de turma, através da partilha que se desenvolveu a partir dos trabalhos de grupo (FE)

3.2. Construimos conhecimento na liberdade para fazer e criar^[3]

As aulas passaram a ter outro sabor: o sabor da liberdade criativa (MS)

Poder transformar uma ideia da minha cabeça num trabalho físico e artístico realmente valorizado foi algo de excepcional. E, do mesmo modo, ver as criações dos meus colegas e poder participar com eles nesta aprendizagem de uma forma tão ativa, ajudou-me a crescer (CC)

O trabalho sobre o direito das crianças a brincar e aos tempos livres foi maravilhoso de concetualizar e trazer à vida (IM)

Senti-me mais liberta para pensar e aprender e acho que foi geral, da turma toda. Entendia-se pelas apresentações dos colegas e a sua familiarização com o tema. Realmente é diferente sermos nós a criar, a construir conhecimentos parece que aprendemos mais rápido e melhor (CS)

A criatividade e a diversidade de meios utilizados é uma mais-valia para todos (AM)

3.3. A brincar a brincar aprendemos e trabalhamos muito^[4]



Refletir sobre os temas abordados ao longo do semestre em sociologia da educação é refletir sobre quem eu quero ser (...) Quando brincamos na sala de aula (...) Foi o meu clique! Foi aí que decidi que tipo de professora eu quero ser e de quem eu nunca me posso esquecer (...) foi uma viagem incrível (...) aprendi muito durante toda esta brincadeira e encontrei-me nela (...) e nunca mais me quero voltar a perder (...) dá realmente muito trabalho. Mas é esse trabalho que eu quero ter! (AC)

Sei que aprendi imenso. Senti-me bem, queria ir a todas as aulas, queria fazer mais e melhor e participar ativamente (CC)

Alguns dirão que andamos a brincar nestas aulas, pois que digam! Se brincar é aprender, partilhar e socializar, então sim. Também é importante saber brincar na sala de aula, experimentem e depois verão se por vezes não aprendemos muito mais (FE)

3.4. Através do diálogo construímos conhecimento^[5]

A metodologia de trabalho foi muito cativante e inclusiva, porque foi à base de muita discussão construtiva, no sentido em que todos tinham a oportunidade para falar abertamente sobre os assuntos abordados (...) a partir dessas discussões fomos recolhendo informação que transformamos em conhecimento (...) a avaliação do que aprendemos não se restringiu a este exercício, tendo sido um processo contínuo, com mais dois trabalhos de cariz diferente, para que se alguém não se tivesse sentido tão confortável com um dos tipos de avaliação, tivesse oportunidade de mostrar o que é capaz noutro momento (MD)

Foi uma boa oportunidade para todos nós abirmos a nossa mente, refletirmos em conjunto e darmos mais um passo como futuros profissionais da educação (MS)

3.5. Não há diálogo sem escuta

Aqui temos a oportunidade de expressar as nossas opiniões em relação a tudo o que aprendemos, mas acima de tudo somos ouvidas e o nosso trabalho é valorizado (...) enquanto futuros educadores/professores temos o dever de ouvir os alunos, mais do que os decretos-lei ou as regras nos digam (...) a conclusão a que chego é que o importante é ouvir (...) espero nunca perder essa característica, para conseguir ser o tipo de professora que faz os alunos quererem vir à escola (BB)



Mudou no seu 'mundo pequeno' aquilo que lhe foi possível para nos dar valor e voz a nós alunos (MD)

3.6. Não há escuta sem compreensão

Não nos podemos posicionar sem antes conhecermos todos os factos e tudo o que está por detrás de uma situação, pois corremos o risco de nos posicionarmos através de juízos de valor errados. No fundo, quisemos fazer ver que enquanto futuros professores e educadores primeiro temos de compreender o que se passa, para só depois tentarmos ajudar e solucionar (MS)

Aprendi a desmistificar e desfazer pré-conceitos que por vezes nos fazem julgar, a assumir, antes de observar e perceber (FE)

Esta UC veio desmistificar todas as ideias que ao longo do tempo foram semeando na nossa cabeça. Aqui, entrei em contacto com uma visão diferente da educação (CC)

3.7. A escuta convida à reflexão

Foi o trabalho que mais gozo me deu, simplesmente por termos conversado com crianças e jovens de diferentes idades (...) nenhuma das crianças imaginava a escola sem recreio (MS)

Foi um aperto muito grande ouvir cada relato de cada uma daquelas crianças... invadiu-me um medo aterrorizador de ser assim, de fazer uma criança sentir-se assim... parar para pensar é uma ação importante neste mundo! Urgente! (AC)

Este 1º projeto foi mesmo divertido de desenvolver, mas triste de ouvir o que as crianças diziam (...) Afinal, que estamos nós a fazer? (MD)

Levou-me a refletir especialmente sobre as metodologias de ensino (...) A criança é ensinada a ouvir, mas não é ensinada a fazer (MG)

3.8. De volta aos porquês?

Porque continuamos a ensinar dizendo constantemente o que os alunos devem fazer? (...) geração tão insegura, com falta de autonomia e sentido crítico, e quando digo isto, falo por mim e pelos meus colegas que todos os dias se sentem frustrados (MD)



O que se revela mais prático, criativo, divertido dá origem a uma aprendizagem mais profunda e duradoura. Porque será que ainda que observemos isto, se continua a utilizar os mesmos recursos, métodos? (FE)

Por que razão brincar, para muita gente, é algo secundário? Por que razão se acha que brincar infantiliza? (MS)

3.9. Professores/Educadores e crianças como agentes de mudança

Já tinha refletido sobre alguns dos temas mas nunca de maneira tão profunda. Apesar de sentir que o tempo não foi suficiente para discutir tanto como gostaria (...) despertou o meu interesse por pesquisar mais, dando-me motivação para promover a mudança, não aceitar as coisas como são (...) os professores devem ser agentes de mudança, promover a igualdade e a justiça social na sala de aula e contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa (...) Como futura professora quero ter a capacidade de descer, ou aliás subir, ao mundo das crianças, em cada dia. Valorizá-las como seres competentes e inteligentes que são, ajudá-las a potenciar e a desenvolver as suas capacidades, todas elas. Não me limitar a vê-las seguir o rumo que a sociedade quer para elas. (MG)

O que é que este tipo de ensino [baseado em práticas pedagógicas reprodutoras] me dá? (...) Felicidade por ter acabado? (...) A nossa função é mudar isto mesmo, para que, no fim, mudemos o mundo (...) se nos aliarmos vai ser mais rápido e eficaz (CC)

4. Considerações finais

Do trabalho realizado, e que este texto dá parcialmente conta, consideramos que a SE não se reduz à prática pedagógica é antes uma área das ciências sociais fundamental para produzir reflexão sobre a educação na sociedade contemporânea. Como referia Bernstein (2010), os contextos sociais e culturais são muito diversos pelo que, na construção de conhecimento com os estudantes, foi fundamental convocar os contributos teóricos dos diversos autores que se dedicam ao estudo da prática e da ação pedagógica em contexto escolar de modo a permitir a desconstrução de ideias feitas sobre a educação. Na verdade, a SE possibilita um olhar sobre os efeitos que a escolarização exerce sobre os indivíduos e sobre os grupos. Refletir sobre as práticas educativas pressupõe considerar os constrangimentos com que nos deparamos, assumindo as exigências cívicas e éticas que daí decorrem.



Não se pensa somente com palavras. Pensamos, também, com imagens e sons ainda que de forma subliminar e nem sempre consciente como dizia Boal (2009). Não há uma só estética soberana à qual temos de obedecer, pelo contrário. O pensamento através da arte e cultura amplia as formas de conhecer “só com cidadãos que por todos os meios simbólicos (palavras) e sensíveis (sons e imagens) se tornam conscientes da realidade em que vivem e das formas possíveis de transformá-la, será possível a democracia no ensino” (Boal, 2009, p.17).

As práticas lúdico-expressivas ajudam a criar relações positivas com as diferentes formas de conhecimento por mobilizarem diferentes capitais culturais (tal como propunha Bourdieu), visibilizando os diferentes processos de mobilidade social e posição de classe; as práticas equitativas e as relações de género; a igualdade de oportunidades e os processos de construção social do sucesso(s) escolar(es) e de vida.

Do aprender fazendo e da ludicidade intrínseca aos processos de aprendizagem colaborativos, e não reprodutivos, resultou um forte sentido de compromisso e implicação dos estudantes na sua formação, e, conseqüentemente, uma reflexão sobre as práticas pedagógicas propostas em sala de aula.

Tal como no jogo QUANTOS-QUERES um origami popular em que o participante escolhe e descobre o sentido da brincadeira, também os estudantes perceberam o entusiasmo que a dinâmica lúdica criou na sua formação. Como eles mesmo referiram: *não existem escolas perfeitas, não existem professores perfeitos, mas existem ideias e esperança.*

Referências

- Abrantes, P. (2011). Revisitando a teoria da reprodução: debate teórico e aplicações ao caso português, *Análise Social*, XLVI(199), 261-281.
- Araújo, M. J. (2023). Quando falamos de Escola, de que falamos? In M. J. Araújo, P. Duarte, & C. Coelho (Orgs.) *Diálogos Educativos. Contributos para a formação inicial de professores e educadores de infância, a partir de experiências pedagógico-profissionais* (pp.15-20). Cadernos Pedagógicos 2. Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.
- Araújo, M. J., & Veloso, A. L. (2016). Música como Prática Social: Uma Reflexão Crítica sobre a Atividade de Educação Musical no 1.º Ciclo do Ensino Básico no Âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular, *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 6(1), 65-78.
<https://doi.org/10.34639/rpea.v6i1.15>



- Ardoino, J., & Berger, G. (1986). L'évaluation comme interprétation. *Pour*, (107), 120-127.
- Bernstein, B. (2010). Classes and Pedagogies visible and invisible. In A. R. Saddovinc *Sociology of Education* (pp.115-132). Routledge.
- Boal, A. (2009). *A estética do oprimido*. Garamond.
- Bourdieu, P., & Passeron, J-C. (2008) *A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino* (2ª edição). Vozes.
- Coelho, C. (2023). Quando a prática pedagógica incentiva a formação. Diálogos com os estudantes de Educação Básica. In M. J. Araújo, P. Duarte, & C. Coelho (Orgs.) *Diálogos Educativos. Contributos para a formação inicial de professores e educadores de infância, a partir de experiências pedagógico-profissionais* (pp.93-109). Cadernos Pedagógicos 2. Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.
- Coelho, C., & Araújo, M. J. (2020). dEfeitos especiais da avaliação. In Maria José Araújo & Hugo Monteiro (Org.). *Direitos das Crianças interpretados pelos adultos. A propósito dos 30 anos da Convenção dos Direitos das Crianças* (pp.211-231). Edições Afrontamento/Furar o Cerco.
- Dionisio, M. (2001). *O Quê? Professor?!*. Abril em Maio.
- Duarte, P. (2023). *Felizmente há Escola! A escola como espaço para e em cidadania*. Furar o Cerco.
- Fernandes, D. (2008). Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. *Estudos em Avaliação Educacional*, 19(41), 347-372.
- Flores, M. A. (2016) O futuro da profissão de professor. In Spazziani, M. L (Org). *Profissão Professor: cenários, tensões e perspectivas* (pp.332-355). Editora Unesp.
- Nóvoa, A. (2012) *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Educa.
- Pereira, B. (2012). *Processos psicopedagógicos da aprendizagem*. Lusociência.
- Perrenoud, P. (2005). *Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas*. Artmed.
- Stoer, S. (2008). Sociologia da educação e formação de professores, *Educação, Sociedade & Culturas*, (26), 71-84.



I Encontro Nacional de Educação Básica: Políticas, Desafios e Práticas Transformadoras

Terrasêca, M. (2002). *Avaliação de Sistemas de Formação. Contributos para a compreensão da avaliação enquanto processo de construção de sentido* [tese de doutoramento].
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

^[1] Por questões de facilidade de comunicação, doravante designaremos estas dinâmicas como debates.

^[2] Frase dos estudantes.

^[3] Frase dos estudantes.

^[4] Frase dos estudantes.

^[5] Frase dos estudantes.