

## TEMA GERADOR

**Maria Emilia de Castro Rodrigues<sup>1</sup>**

O trabalho pedagógico que pretende partir da realidade do educando para a sistematização do/s conhecimento/s, sinaliza para a utilização de “temas geradores<sup>2</sup>” como forma de organização/metodologia, o qual tem suas raízes no educador Paulo Freire e está pautado na concepção metodológica dialética<sup>3</sup>, numa perspectiva do educador utilizar-se da prática-teoria-prática como forma de construir seu fazer-pensar. Segundo FREIRE (1987), a prática do “educador humanista - revolucionário”, deve “colocar ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que desafia e, fazendo-o, lhe exige uma resposta, não a um nível intelectual, mas ao nível da ação” (p. 115).

Para GOUVÊA (1996) todo tema gerador é um problema vivido pela comunidade, cuja superação não é por ela percebida. Ele envolve: apreensão da realidade, análise, organização, e sistematização, originando programas de ensino a partir do diálogo. Portanto, é fundamental dialogar com os educandos para conhecer, objetivamente qual o nível de percepção da realidade, bem como a consciência de sua condição e visão de mundo, suas necessidades desejos e aspirações.

Geradores porque “(...) contém em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas (eixos temáticos e subtemas) que, por sua vez, provocam novas tarefas que devem ser cumpridas” (Freire, 1987: 124). Gera problematização (questões desafiadoras postas pela prática social), dúvidas, discussões e questionamentos dos conhecimentos e da realidade que se faz necessário dominar. Estes assuntos da realidade ao se interligarem em uma rede de subtemas, apontam interdisciplinarmente para a busca de uma maior totalidade e aprofundamento da temática.

A combinação de “TEMAS GERADORES” constitui uma totalidade semântica, por juntos trazerem um sentido amplo e encaminhar para o que o ser humano tem de mais fundamental: a criação, fecundação, movimento, mudança e desenvolvimento pela via do acesso ao conhecimento elaborado (conteúdos, habilidades, atitudes), a cultura, a ciência construindo e reconstruindo saberes teórico-práticos, retornando à prática social compreendida de forma mais elaborada e sistematizada a fim de nela intervir e transformar. É o ponto de partida de toda atividade com unidade de significação, falada, lida ou escrita.

O que caracterizam os temas geradores: núcleo das contradições vivenciadas pelo povo; “situações limites”; “uma unidade epocal (conjunto de idéias, de concepções, esperanças, dúvidas, valores, desafios, em interação dialética com seus contrários (...), como também os obstáculos ao ser mais homens (...)) Desta forma não há como surpreender os temas históricos isolados, soltos, desconectados” (FREIRE, 1987).

### **Descrição das etapas de elaboração do tema gerador:**

**1 – Levantamento preliminar da realidade local** (diagnóstico da realidade): é o momento de ouvir os alunos sobre os problemas e contradições da comunidade em que vivem, como explicam esses problemas e que propostas de superação apresentariam a esses problemas. Segundo Paulo Freire (1987), “(...) investiga-se não os homens, como se fossem peças anatômicas, mas seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo em que se encontram envolvidos seus ‘temas geradores’”.

<sup>1</sup> Texto produzido em 22/11/2003, para o retorno dos dados da pesquisa A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA DEMOCRÁTICO POPULAR DE EDUCAÇÃO PARA ADOLESCENTES JOVENS E ADULTOS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÂNIA, PELOS SUJEITOS DO PROCESSO EDUCATIVO às unidades escolares.

<sup>2</sup> Para melhor entendimento dessa terminologia ver CORAZZA(1992); Paulo Freire(1987) e GOUVÊA(1996).

<sup>3</sup> Ou seja, contém a possibilidade de busca da raiz das questões, abordando aspectos contraditórios entre si, de forma processual, com avanços, retrocessos e rupturas.

Para realizar o levantamento:

- Levantar os dados que a escola/professor(es) já possui(em): tanto em fichas de matrícula, atividades promovidas anteriormente, observações (aspecto qualitativo – falas e explicações - e quantitativo);
- Elaborar instrumentos para ouvir os educandos: roteiro de entrevista, questões, observação, diferentes dinâmicas na escola envolvendo pais, **alunos**, funcionários;
- Sistematização dos dados compondo um quadro síntese. Por ex.

Dados qualitativos (falas)	Aspectos sócio-culturais e da infra-estrutura local	Dados quantitativos (quantas vezes a fala esteve presente)	Situações significativas

## 2 – Seleção das falas:

Seleção das falas significativas que representem problemas e contradições na visão da comunidade e na perspectiva dos educandos (aquelas cujas explicações dadas os educadores não concordam e que podem intervir para mudar). Segue abaixo alguns critérios para a seleção.

- Devem ser selecionadas falas que expressem:
  - o cotidiano da comunidade e seus problemas, sendo explicativas, abrangentes, que extrapolem a simples constatação dos problemas, mas abordem como os sujeitos explicam esses problemas, configurando-se na visão de mundo da comunidade;
  - conflitos e contradições a serem superados, expressos em forma de situações-limite, cuja explicação imediata oculte causas, conseqüências subjacentes, ou pouco perceptíveis na visão da comunidade(senso comum), e que se caracterizam como um contraponto à visão do educador ( falas que estes podem contribuir para superar/transformar). Caso o educador concorde com a explicação apresentada pela comunidade, identificando-se com sua visão de mundo, a fala será rejeitada como instrumento pedagógico a ser desconstruído, pois dificilmente será capaz de gerar movimento de idéias e um diálogo dialético entre o contexto social e os conteúdos escolares;
  - o pensamento da coletividade e não apenas de uma pessoa ou família, que representem situações significativas do ponto de vista da comunidade. O grau de coletividade do problema é expresso pela quantidade de vezes que este é mencionado – quanto mais for recorrente, mais é significativo, incomoda e, portanto, está presente nas falas -;
  - falas originais dos pesquisados: gírias, “dialetos”;
  - uma totalidade orgânica (que articule entre si). O número de falas destacadas orienta-se pela possibilidade de explicar o problema nas suas várias facetas. Não há um número mínimo nem máximo, mas as falas devem possibilitar apreender os conceitos cotidianos e as obviedades presentes nas explicações da leitura de mundo da comunidade;
  - contextualizar sempre as falas selecionadas.

Falas significativas da comunidade e dos alunos	Caracterização e justificativa das falas selecionadas: limites explicativos dos conflitos e contradições na visão da comunidade	Contraponto: visão dos educadores

- Seleção da fala síntese: aqui é importante destacar a fala que consiga agregar todas as demais consideradas significativas; aquela que apresente um maior grau de aceitação do grupo a que se destina o trabalho pedagógico. Esta fala eleita representará um possível **tema gerador (pré-tema)**, sobre o qual ocorrerá o processo ensino-aprendizagem.
- Organização dos dados obtidos.

Com a seleção das falas e fenômenos significativos, os possíveis temas começam a surgir. O/s **pré-tema**/s selecionados pelos educadores da escola (professor/a, coordenador/a,

diretor/a) contarão com a importante presença dos representantes da comunidade escolar (alunos, funcionários, etc) nas discussões, pois eles são o “termômetro” para os educadores verem se estão indo no caminho certo na escolha do tema.

**3 – Devolução à comunidade do(s) pré-tema(s):** é o momento de confirmar se o(s) pré-tema(s) selecionado(s) é/são significativo(s) e necessário(s) àquela comunidade. Este momento é o que Paulo Freire denominou de círculo de investigação temática. A devolução das falas/pré-temas selecionada/os visa legitimar e ampliar as explicações dadas aos problemas e pode se dar através do uso de encenações, textos, filmes, pinturas, debates fotografias, dinâmicas como tempestade de idéias, etc. Vale lembrar que os representantes de alunos podem contribuir muito nesse processo, participando de peças de teatro, elaboração de cartazes, escolha de frases, seleção de filme, etc para devolver aos educandos e a toda comunidade os possíveis temas, a fim de que estes possam ser avaliados bem como ampliadas as explicações dadas aos problemas da comunidade. As falas/temas que não forem respaldadas deverão ser deixadas de lado. Caso seja levantado mais de um pré-tema, nesse momento é possível definir a prioridade/seqüência do/s tema/s a ser/em desenvolvido/s.

**4 - Escolha do tema gerador e construção do contratema** considerando a perspectiva dos educandos (e dos educadores). Eleito o TG (que é a tese de partida), considerado significativo sob a visão dos alunos - com base nos problemas levantados e nas explicações dadas pelos educandos do porquê, causas e conseqüências desses problemas – os professores analisam o problema/TG e levantam as necessidades de saberes e conteúdos para verticalização, aprofundamento e superação do tema, objetivando desconstruí-lo ao longo e ao final do processo pedagógico. Ao fazê-lo os professores apontam, sob a sua visão, o objetivo final do processo, o ponto de chegada (antítese), que se constitui no contratema. Nesse caminho as construções, superações e crescimentos realizados pelos/as educandos/as representam a síntese de um processo de ensino-aprendizagem eminentemente dialético.

**5- Problematização das falas selecionadas.** Ao selecionarmos uma fala significativa precisamos **problematizá-la** em diferentes planos da realidade (nível local, micro, macro, local), levantando as informações e conceitos/ conhecimentos a serem trabalhados por diferentes áreas e disciplinas: nesse momento os educadores indagam as falas explicitando os conflitos presentes na visão de mundo da comunidade/ educandos (limites conceituais), e apresentam a visão dos educadores contrapondo-se à visão dos educandos, listando os conceitos analíticos e tópicos do conhecimento a serem trabalhados a partir de cada fala.

Por ex.

<b>Falas significativas da comunidade e dos alunos</b>	<b>Visão da comunidade</b> (limite explicativo do/s conflito/s e contradição/ões) > tipo de conflito/núcleo central da contradição	<b>Problematização das falas em diferentes planos da realidade (local&gt; micro&gt; macro&gt; local)</b>	<b>Visão dos educadores:</b> conceitos analíticos selecionados e tópicos de conhecimento a serem trabalhados
		Local	
		Micro	
		Macro	
		local	

A **problematização** da realidade é o momento em que o coletivo de educadores questiona as falas levantadas sob o olhar do TG, buscando explicitar nelas os porquês dos conflitos socioculturais da comunidade: as tensões entre os saberes cotidianos e conhecimentos científicos (levantam as necessidades de saberes e conteúdos para verticalização, aprofundamento e superação do tema, portanto, as demandas de conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais), as contradições sócio-econômicas, a origem histórica do problema, a multidimensionalidade e complexidade dos conhecimentos necessários a explicação da realidade, dentre outros aspectos.

Por exemplo:

- ✓ No **nível local** é importante explicitar: o que ocorre? Por quê? Nossa comunidade é assim? Desde quando? Como e onde (contextos) ocorre o conflito/contradição? Qual/is a/s forma/s que é percebido e explicado?
- ✓ Já o nível **microsocial** envolve para além do aspecto local da cotidianidade, mas dela sofre influências e influencia diretamente – precisa ser problematizado no que se refere ao aspecto sócio-histórico-econômico e cultural de geração do problema; as formas de explicitação e enfrentamentos no município, Estado e país (políticas públicas).
- ✓ O nível **macro** contempla a realidade mais ampla – na qual se encontram imersas as realidades do bairro, município, Estado, país – no qual que se aborda questões de cunho teórico, ideológico, filosófico, histórico, ético-morais, tais como: esse problema faz parte da natureza humana (condição de humana)? Na sociedade é possível haver solução a este problema, qual/is (busca da humanização)?
- ✓ E o retorno ao nível **local**, agora compreendido criticamente, com intervenção deliberada para transformá-lo: como podemos lutar para superar os problemas diagnosticados na nossa comunidade (construção de alternativas individuais e coletivas na comunidade)?

O nível local é ponto de partida para a construção dos saberes, amplia-se a visão instrumentalizando-se os educandos, através dos saberes sistematizados, possibilitando-os afastarem-se da realidade para compreendê-la, analisá-la e apontar alternativas de construção e reconstrução/superação dos problemas vivenciados.

6 – **Rede temática**: levantado o tema, o grupo de professores passa a desdobrar subtemas articulando os núcleos centrais dos conhecimentos/conceitos e conteúdos (os quais se fazem necessário dominar, para possibilitar a compreensão e análise da realidade local, micro, macro, local), estabelecendo uma seqüência programática entre si e dando uma visão geral do tema, denominada rede temática. Vale lembrar que os conteúdos/conceitos foram levantados pelos educadores no decorrer das análises, a partir das problematizações. O TG, os subtemas e seus desdobramentos são organizados em uma rede interdisciplinar, compondo o programa a ser trabalhado.

É importante a negociação entre os educadores dos conhecimentos e das relações da rede que cada área pretende trabalhar, elaborando-se as questões geradoras das áreas. Aqui ainda é um trabalho em que todos participam coletivamente (e não só o professor por área), para que possam contribuir uns com os outros, ampliando as relações possíveis de serem estabelecidas em um trabalho interdisciplinar, possibilitando que todos saibam o que cada área irá trabalhar.

A partir daí, se inter-relacionam os conhecimentos das diversas áreas de saber (interdisciplinarmente) enquanto exigência colocada pela prática e pela própria realidade (multifacetada). Entende-se que no processo interdisciplinar, a articulação dos conteúdos não supõe uma 'integração' artificializada ou mesmo forçada, tantas vezes 'cometida' na história da didática, o importante é que os/as educadores/as, ao planejarem e proporem suas intervenções como 'ensinantes', se referencie(m) na temática escolhida, descobrindo em 'conteúdos' aparentemente alienígenas a possibilidade de nexos e 'ganchos' possíveis de serem articulados, trazendo as contribuições das diversas áreas e disciplinas.

Os conteúdos, articulados aos temas, desdobrados pelos eixos temáticos formam uma teia (rede temática), trazendo as vivências de situações concretas para o interior das aulas. Partindo da realidade dos educandos e educadores, analisando e refletindo sobre ela, num processo de mediação da prática pedagógica, favorece-se o diálogo, considerando-se os interesses, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico dos educandos, sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos e a transmissão-assimilação/construção e reconstrução (ensino-aprendizagem) dos conteúdos.

## 7- Redução temática

Só após o trabalho coletivo as áreas levantarão (dentro os saberes necessários para possibilitar a apreensão, análise e interpretação da realidade, para nela intervir) os conteúdos que cada uma trabalhará, negociando as interfaces – para não ficarem repetindo o que o outro trabalhou -, e possibilitando ampliações e ações interdisciplinares. Além disso, nesse momento, os conteúdos são seqüenciados respeitando-se a faixa etária, os princípios de estruturação de cada disciplina (visão de área) e a adequação ao nível de cada turma.

A redução temática revela a possibilidade que cada disciplina tem, em função do acúmulo de conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, de contribuir com o desvelamento da realidade, especialmente quando realizam um trabalho interdisciplinar. Na redução temática cada disciplina aponta os conteúdos significativos que trabalhará, em função do TG levantado, para contribuir com a superação das contradições e conflitos apresentados nas falas.

É importante ressaltar que nem todas as disciplinas precisam eleger o mesmo subtema para o trabalho a ser desenvolvido, haja vista que cada um deles pode ter maior afinidade com grupos diferentes de disciplinas. Além disso, forçar a barra para a disciplina se encaixar em um subtema ao invés de gerar novas possibilidades de aprofundamento, mata-o.

**8-Planejamento e execução das aulas e atividades:** partir do TG, Rede Temática, contratema e questão geradora geral do tema gerador, cada professor **programa as aulas** envolvendo as relações presentes na rede temática. Mergulhados no trabalho com os temas significativos para si e para os educandos, sendo criativos, os educadores planejam coletivamente suas aulas, dinamizando e enriquecendo as atividades, (re)organizadas de forma que os alunos tenham acesso aos “conteúdos escolares”. Essa proposta para ser alcançada necessita de reuniões semanais e/ou quinzenais, previstas no projeto político pedagógico da escola, com momentos de intercâmbio das práticas referentes aos trabalhos desenvolvidos dentro das temáticas. Esta organização do ensino possibilita inter-relacionar os conhecimentos em suas várias dimensões: cultural, científica, histórica, social, religiosa, estética, política, econômica, filosófica e ética, num trabalho interdisciplinar.

É necessário que as aulas/práticas pedagógicas sejam planejadas, desenvolvidas e avaliadas considerando três momentos pedagógicos fundamentais:

a) **estudo da realidade (ER)**, representado por uma fala significativa, vinculada ao tema, explicita a visão dos educandos/comunidade – a qual se pretende mudar ou superar -, e o professor problematiza com os educandos esta fala, de forma a apontar que nova concepção precisa ser apreendida, que desdobramentos e ações concretas na realidade local esta nova concepção pode desencadear.

Nesse momento se retoma as falas selecionadas pelos educadores, as quais são apresentadas juntamente com questões e/ou situações para discussão com os alunos. Para apresentar a fala aos educandos pode-se fazer uso de fotografias, filmes/filmagens da região, vídeos, visitas a ambientes, textos que contenham de forma implícita as contradições/problematiza da região, dinâmicas que os levem a perceber estes problemas e suas contradições. A perspectiva, segundo Gouvêa (2003) “é a de estar resgatando da vivência dos alunos, situações que são significativas para a comunidade e que se apresentam como limites explicativos na compreensão de sua realidade”(p.26). Sua função é, além de motivar a

introdução de um conteúdo específico, partir de situações reais que os educandos conhecem e presenciam, levantando com eles os saberes cotidianos que possuem e como explicam sua realidade.

Através da problematização com os educandos há a possibilidade de gerar necessidade de aquisição de novos conhecimentos para compreender e analisar a realidade. Este primeiro momento é caracterizado pela compreensão dos saberes que o aluno possui sobre o assunto e cabe ao professor, questionar, lançar dúvidas ante as explicações dadas pelos educandos. Aqui os alunos expressam sua experiência vivencial, distanciando-se dela para melhor entendê-la e analisá-la. Cabe ao educador, propor atividades que possibilitem o diálogo/debate entre os educandos para que possam explicitar suas representações acerca do tema abordado.

b) **aprofundamento teórico ou organização do conhecimento (OC)** é o momento em que os saberes científicos necessários para compreensão e análise da realidade devem ser sistematicamente estudados sob a mediação do professor, dentro de cada disciplina do currículo, numa abordagem interdisciplinar. Serão desenvolvidos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, estabelecendo relações entre os saberes cotidianos dos alunos e os saberes científicos para compreender e analisar o problema posto pela realidade social. É importante que o professor organize o trabalho de forma a possibilitar ao aluno, dialogicamente, acesso a existência de outras visões e explicações para as situações e fenômenos problematizados, comparando com os saberes que já possuía e podendo construir novos saberes para interpretar sua realidade social. A avaliação (diagnóstica, processual, formativa e somativa) é fundamental que seja contemplada, de modo a garantir que os saberes historicamente produzidos pela humanidade sejam apropriados por todos e possam fazer uso dele. Caso a avaliação diagnostique que o(s) aluno(s) não tenha apreendido determinado assunto este precisa ser retomado pelo educador, de forma criativa.

c) **plano de ação ou aplicação do conhecimento (AC)**, consiste nas possibilidades de ação/prática dos educandos/comunidade sobre a realidade, a partir da releitura que a apropriação dos saberes e/ou reorganização dos já existentes, de forma a buscar a superação dos problemas, intervir e transformar o real. Para que isto ocorra o trabalho político-pedagógico do educador necessita habilitar e sensibilizar os educandos para construção de ações histórico-político-sociais concretas na comunidade local e mais ampla (micro, macro), enquanto cidadãos que lutam por uma sociedade mais justa.

É importante utilizar durante toda a prática pedagógica, e especialmente no decorrer do desenvolvimento das aulas e atividades, de metodologias criativas, dinâmicas, diferenciadas que proporcionem aos alunos aprender de forma prazerosa, crítica e significativamente.

Para tanto o material didático a ser elaborado pelo educador necessita considerar a realidade dos educandos da EJA (sem infantilizá-los, mas tomando-os como sujeitos cognoscentes do processo), estando, relacionado à temática escolhida, de forma a proporcionar a análise crítica dos problemas/contradições postos e o aprofundamento dos saberes. O educador precisa lançar mão de materiais diversificados, tais como jornais, revistas, folhetos, filmes, músicas, poesias, jogos, histórias, relatos de experiências, textos produzidos por educandos ou não, histórias em quadrinhos, fotos e ilustrações... inter-relacionando o cotidiano com os saberes científicos, em um movimento particular-universal-particular, **desprendendo-se de manuais e livros didáticos**<sup>4</sup>, de forma que as atividades construídas pelos educadores/as e desenvolvidas pelos educandos/as expressem a busca da unidade conteúdo-forma, através de uma prática pedagógica que gera uma relação participativa do aluno no processo ensino-aprendizagem. Esse processo de construção exige que educandos e educadores sejam vistos como agentes sociais, sujeitos ativos, construtores do processo de conhecimento: resgatando seus papéis.

---

<sup>4</sup> O livro didático é por nós visto como um dos recursos, não *o único* recurso, que poderá ser utilizado quando o professor, sujeito mediador do processo educativo, perceber que o texto ou o material apresentado pode contribuir para um trabalho crítico que desvele a realidade social dos educandos.

Cabe, portanto, ao professor ser capaz de organizar o processo de ensino – aprendizagem, de teorizar – falar, questionar, duvidar, afirmar, sistematizar e delinear os temas que estão contidos na sua prática diária – o que lhe exige muito estudo, reflexão e ousadia. Ele exerce assim, seu papel de “intelectual orgânico”, deixando de ser um mero “tarefeiro”, repetidor de livros e programas prontos e acabados, os quais acabam destituindo os sujeitos do processo ensino-aprendizagem do seu verdadeiro papel, qual seja, serem capazes de construir e reconstruírem saberes e intervirem na realidade social onde estão inseridos, transformando-a.

Enfim, para trabalhar com os ‘temas geradores’, segundo Corazza (1992), o professor precisa: a) ser um ‘leitor’ crítico e rigoroso da realidade e do mundo para poder ajudar o aluno a dizer, ler e escrever sua ‘PALAVRAMUNDO’; b) ir construindo a capacidade de teorizar sobre sua prática; c) possuir clareza acerca de suas concepções e opções fundamentais, tais como: projeto histórico, referencial teórico, princípios didático-metodológicos, do lado de ‘quem’ e do ‘que’ coloca sua práxis, sua utopia e seu sonho; d) estudar de forma a produzir uma sólida consistência conceitual; e) construir e criar conhecimentos; f) aprender, ao ensinar e indagar, ao responder; g) constituir e manter grupos de trabalho, estudo e discussão; h) ‘fazer ciência’ à moda de quem faz aventura; i) renunciar à menor parte do narcisismo de cada um, para que se estabeleça a pertença institucional<sup>5</sup>”(p.48-55), pois concebemos a EJA como um processo de construção que tem a prática pedagógica do educador como produto do trabalho coletivo na interação com seus pares.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

CORAZZA, Sandra Maria. **Tema Gerador: concepção e prática**. Ijuí: UNIJUÍ, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

GOUVEA, Antônio Fernando de. *Política Educacional e Construção da Cidadania*. In: SILVA, Luiz Heron (org.) *et alii*. **Novos Mapas Culturais, Novas Perspectivas Educacionais**. Porto Alegre: Ed. Sulinas, 1996.

\_\_\_\_\_. *A construção do currículo via tema gerador*. Goiânia, setembro, 2003 (mimeo).

MACHADO, Maria Margarida & RODRIGUES, Maria Emilia de Castro. *Interdisciplinaridade e a Construção da Rede Temática na Educação de Jovens e Adultos*. Goiânia, 1998 (mimeo).

---

<sup>5</sup> Trata-se aqui do profissional perceber que todo o trabalho realizado gira em prol do processo de aprendizagem do aluno e que, por fazer parte de um coletivo da escola, se a escola não vai bem, seu trabalho individual, por melhor que seja, não será suficientemente reconhecido, portanto se faz necessário um compromisso individual e coletivo com a instituição em que trabalha. Por ex. às vezes, mesmo havendo bons profissionais na escola, em função do trabalho ser individualizado ou alguma/s pessoa/s não assumirem seu trabalho como deveria/am ou ainda por algum outro motivo a aprendizagem do/s alunos não se concretiza, em função da pertença institucional, não ouvimos os pais ou os próprios alunos dizerem “aquele professor ou pessoa não é bom, mas sim aquela escola não presta”. Daí a importância da assunção da responsabilidade do trabalho individual e coletivo no ambiente institucional, para o bom andamento da mesma.