

# A ÓTICA DOS ALUNOS DA 5ª SÉRIE<sup>1</sup> SOBRE O CONTEXTO ESCOLAR<sup>2</sup>

Tarcísio Cecato\*  
Maria Teresa Ceron Trevisol\*\*

## Resumo

Ao mesmo tempo que coletamos a opinião dos alunos, devemos confrontá-las para poder desenvolver os processos socializadores, a aceitação da opinião do outro e a aceitação de suas próprias ideias, ou seja, sua autoaceitação; percebendo e ouvindo-o podemos criar situações cada vez mais apropriadas a eles, proporcionando seu desenvolvimento. Nesse sentido, buscamos com a investigação realizada verificar os sentidos atribuídos pelos alunos da 5ª série à escola e ao professor. Como procedimento de coleta de dados utilizamos uma entrevista apresentada em duas etapas: na primeira, os alunos foram orientados a desenhar sua escola e o que mais gostavam de fazer quando estavam nesse contexto; na segunda, organizamos um roteiro com quatro questões envolvendo este contexto escolar. As análises dos desenhos e das respostas foram realizadas buscando compreender o contexto e a essência dos argumentos, em coerência aos objetivos iniciais da pesquisa. Os dados coletados e analisados nos permitiram verificar que os alunos consideram a escola como um espaço positivo onde eles têm a possibilidade de se desenvolver com a melhoria na qualidade de vida. Por outro lado, as respostas nos levam a refletir que a escola, de modo geral, prioriza o aprendizado de conceitos técnico-científicos, deixando de lado a formação humana reflexiva sobre estes conceitos. Em relação aos professores, a maioria dos alunos abordou que gosta deles, mas, com base nos relatos, constatamos a dificuldade de trabalhar com os alunos que apresentam maiores dificuldades, e geralmente o fracasso ainda é atribuído ao aluno.

Palavras-chave: Processos educativos. Escola. Aprender. Relações professor-aluno.

---

\* *In memoriam*. Graduado em Pedagogia; Pós-graduado em Psicopedagogia. Foi mestrando em Educação na Universidade do Oeste de Santa Catarina; atuou como professor efetivo no Ensino Fundamental na E.M.E.F. André Rebouças, município de Campos Novos, SC.

\*\* Docente da graduação e do Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina; Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo; mariateresa.trevisol@unoesc.edu.br

## 1 INTRODUÇÃO

Sempre que nos propusemos a pesquisar sobre um tema devemos pesquisar sobre um que seja relevante e acrescente formação pessoal e profissional. Nesta pesquisa buscamos compreender o que os alunos pensam em relação ao local onde passam quatro horas diárias, em contato com o conhecimento científico e com uma grande variedade de pessoas entre colegas, professores, gestores e demais funcionários, isto é, o contexto escolar. O problema de pesquisa que buscamos investigar foi o seguinte: Quais são os sentidos atribuídos por alunos da 5ª série sobre o contexto escolar? Como estes alunos definem o professor? Como definem o processo do aprender? Nesse sentido, como objetivos dessa investigação, que fazem o direcionamento da pesquisa, elencamos:

- a) analisar os sentidos atribuídos pelos alunos à escola;
- b) verificar o papel atribuído pelos alunos aos professores;
- c) compreender a ótica dos alunos sobre o processo do aprender na escola.

A relevância de trabalhos desta natureza reside na possibilidade de oportunizar aos profissionais da educação a reflexão sobre o contexto escolar, o lugar que ocupam no processo do aprender e a compreensão sobre seu papel nesse processo, contribuindo, dessa forma para melhorar a prática escolar aumentando os horizontes, quebrando o paradigma de que os alunos, na maioria das práticas educativas, são apenas objetos de estudo e não parte fundamental das pesquisas; são capazes de opinar sobre o contexto escolar, em especial suas relações neste.

Diante dos problemas contemporâneos, a escola como integrante da sociedade tem o papel fundamental de contribuir na melhoria da qualidade de vida de seus alunos, com uma educação adequada às suas necessidades, pois, toda a vez que a sociedade se sente em crise, seja ela de qualquer aspecto, cresce a necessidade de o indivíduo se apoiar na educação, por isso, devemos estar sempre pesquisando e analisando nossa prática educativa, independente do nível em que estivermos.

A investigação realizada se caracteriza como qualitativa, de cunho exploratório. Com o intuito de compreender a maneira como os alunos entendem o contexto escolar, foco principal e norteador da pesquisa, optamos por realizar 10 entrevistas com alunos da 5ª série do período matutino, em uma escola rural no Distrito de Barra do Leão, pertencente à rede municipal de educação de Campos Novos. O objetivo das entrevistas foi o de investigar a compreensão dos alunos sobre o sentido atribuído à escola, ao professor, e ao processo do aprender.

Para o desenvolvimento da entrevista foi elaborado um roteiro e escolhidos 10 dos 24 alunos da turma de 5ª série, cinco do sexo feminino e cinco do sexo masculino, em uma faixa etária que compreendia alunos de 10 a 15 anos de idade, destes, seis estão com idade superior à série que frequentam, sete já reprovaram nesta ou nas séries anteriores

e os demais apresentam dificuldades para acompanhar o processo de desenvolvimento esperado para essa etapa escolar.

A opção pela seleção destes alunos ocorreu em razão das constantes reclamações dos professores e da direção da escola sobre o possível desinteresse e resistência da maioria dos alunos/as desta turma quanto à realização das atividades escolares.

A coleta de dados aconteceu em duas etapas: na primeira, os alunos foram orientados a desenhar sua escola e o que mais gostavam de fazer quando estavam nesse contexto. Depois de realizada a atividade os alunos foram questionados sobre o desenho realizado. Na segunda etapa, havia um roteiro com três questões envolvendo o contexto escolar. As análises dos desenhos e das respostas foram realizadas buscando compreender o contexto que os envolvia, procurando identificar a essência dos argumentos utilizados pelos alunos, em coerência aos objetivos iniciais da pesquisa. Não constitui objetivo deste artigo efetuar análises psicológicas sobre o traçado dos alunos e/ou outros elementos de análise dessa natureza.

Este artigo se propõe a analisar os dados coletados na investigação realizada, particularmente no que se refere à compreensão dos alunos sobre a escola, o professor, ele próprio e os colegas e ao aprender.

## 2 A ESCOLA E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

### 2.1 POR QUE ESCUTAR A VOZ DOS ALUNOS?

Tanto as crianças quanto os adolescentes, diante de um mundo cheio de informações, desenvolvem desde muito cedo a criticidade e percebem o meio em que estão inseridos. Diante disso e das vertentes de que o conhecimento é democrático, cresce cada vez mais o interesse de identificar as necessidades e os objetivos e coletar dados a respeito da opinião das partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, como o aluno. Segundo Reis (2005, p. 55), “[...] ao reconhecer a criança como sujeito do conhecimento podemos dar voz a ela e procurar saber a sua forma de perceber, sentir e expressar suas experiências escolares atuais ou passadas.”

O adulto, seja o professor sejam os pais, tem uma opinião formada de mundo e do processo de ensino-aprendizagem e, muitas vezes, considera-a a mais adequada e a estende aos alunos como a mais apropriada, sem consultá-los sobre seus anseios e necessidades.

A compreensão do processo de ensino, da forma como é visto pela criança, traz questões importantes para a reflexão do professor alfabetizador e evidencia aspectos da intervenção pedagógica a serem considerados e que podem integrar programas de formação inicial e continuada de docentes. (REIS, 2005, p. 56).

Nesse sentido, entende-se que a formação dos professores deve, de forma substancial, passar pela opinião dos alunos. A opinião deles é uma ferramenta de fundamental importância para refletir e melhorar nossa prática diária.

Nas falas das crianças é possível perceber que, desde muito cedo, elas já manifestam a possibilidade de analisar o trabalho da professora e perceber a sua competência e preocupação com a aprendizagem dos alunos. O desempenho pedagógico pode ser percebido e interpretado pela criança como manifestação afetiva. (REIS, 2005, p. 62).

Ao mesmo tempo que levantamos a opinião dos alunos devemos confrontar as diversas opiniões para podermos desenvolver os processos socializadores, a aceitação da opinião dos colegas e de suas próprias ideias, sua autoaceitação; percebendo e ouvindo-os podemos criar situações cada vez apropriadas a eles, proporcionando, principalmente, seu desenvolvimento nos aspectos cognitivos e emocionais.

Segundo Wallon (1986 apud REIS, 2005, p. 69)

Na escola, as relações da criança diversificam-se e ela vai se tornando mais livre para estabelecer ligações, relações variadas com outros e para combinar seus atos com os de colaboradores. A capacidade da criança de se relacionar com outras depende das oportunidades de interação e da diversidade de situações experimentadas. Pela prática da participação em atividades interativas, e por influência delas, a criança aprende a discernir diferentes tipos de relações que irá experienciar na vida em sociedade, tanto de união quanto de confronto. Para o sujeito, a relação que estabelece tem valor categorial, uma vez que lhe permite classificá-la conforme as diferentes ações exercidas no meio social. Ao discernir diferentes categorias de relações com os outros, as interações grupais favorecem uma organização íntima da pessoa.

Conforme López (1995 apud REIS, 2005, p. 70):

[...] o desenvolvimento da capacidade de relacionar-se com outras crianças, o qual faz parte do processo de socialização, depende das oportunidades de interações em situações diversificadas, favorecidas pelo meio. O processo de socialização resulta da interação da criança com os recursos de seu meio e depende tanto das características da própria criança, quanto das formas de agir dos parceiros da relação.

Muitas vezes isso gera conversa em sala de aula e o professor, em vez de aproveitar a oportunidade para permitir a interação entre os alunos, acaba punindo-os, bloqueando as manifestações humanas mais naturais, a afetividade e a conversa entre colegas. Essa troca de informação resulta na formação da opinião do aluno, pois muitas vezes está falando da aula que o professor está proporcionando, e o professor, para não ser colocado em xeque, toma atitudes antidemocráticas.

## 2.2 A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: ESSENCIAL PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A relação saudável em todos os aspectos físicos, cognitivos e emocionais, é de fundamental importância para o bom andamento das atividades a serem desenvolvidas tanto na escola quanto nas demais atividades sociais; os alunos, por sua vez, veem no professor um rumo, alguém a ser seguido. Quando o professor se relaciona bem com seus alunos, uma espécie de modelo ou de transferência é instaurada, passando confiança. As características do professor passam a fazer parte dos projetos de vida dos alunos, confirmando as

vivências anteriores, ou seja, a transferência de característica. Freud (1976 apud CERON; KOHLER, 1995, p. 77) “[...] propõe que o fenômeno da transferência pode ocorrer de duas formas. Na sua forma positiva, a transferência reveste o médico de autoridade e se transforma em crença nas suas comunicações e explicações. Na sua forma negativa, o paciente jamais daria sequer ouvidos ao médico e aos seus argumentos.” Assim, a relação saudável proporciona a confiança do aluno no professor e, por conseguinte, do professor no aluno. Como consequência, aumenta o interesse das partes, tanto do professor em preparar as aulas quanto dos alunos em participar delas.

Ceron e Kohler (1995, p. 78) relatam que “[...] do ponto de vista da psicanálise, uma questão essencial para o desenvolvimento emocional e cognitivo da criança é definir, antes de mais nada, seu lugar no mundo.” Para essa definição se faz necessário contribuir com a criança no sentido de ela conhecer suas potencialidades e limitações, desenvolvendo os aspectos muitas vezes poucos explorados (limitações) também em potencialidades. A partir do momento em que o aluno se sente capaz ou com maiores possibilidades para a aprendizagem se sente motivado:

[...] percebemos que o desejo de saber é um determinante fundamental que possibilita a aprendizagem. No entanto, não é o único. Sabemos que a criança não aprende sozinha. Ela aprende com alguém. É portanto necessário a figura do professor para que este processo se realize [...] Todo este movimento confere à pessoa do professor uma grande fonte de poder, já que o aluno faz sobre ele um investimento maciço de seu próprio desejo. Sendo o professor o depositário de algo que pertence ao aluno, sua pessoa fica inevitavelmente carregada de uma importância especial, e é esta que faz com que seja escutado pelo aluno consciente e inconscientemente. (CERON; KOHLER, 1995, p. 80).

A importância de o aluno se autoconhecer aumenta cada vez mais durante o processo escolar, pois pode proporcionar a segurança necessária para desenvolver um outro fator de fundamental importância na vida de qualquer ser humano: a autonomia. Nesse sentido, Ceron e Kohler (1995, p. 81) abordam “[...] que este professor que é investido do desejo de seu aluno deve renunciar ao lugar de poder a ele conferido para que o mestre surja dentro do próprio aluno. Essa não é uma tarefa fácil para muitos. Perder o enaltecimento, aceitar que o discípulo supere o mestre.” Ainda, Ceron e Kohler (1995, p. 87) afirmam que “A maior tarefa do professor é a de criar condições, abrir caminhos para diferentes possibilidades, propiciar formas para que o desejo do aluno se ‘enganche’ na sua matéria”, independente desta torná-la mais prazerosa, não “colando” em maior ou menor importância, como geralmente acontece para tentar atrair os alunos, e ocultar formas de poder autoritário:

[...] o ensino escolar em vez de promover, opõe-se à construção do sujeito epistêmico, na medida em que pratica formas autoritárias deste mesmo ensino. Estas formas depredam as relações produtoras de conhecimento, depredando, por consequência, as condições prévias da construção do sujeito epistêmico que precisa exercer a autonomia no processo para poder ser autônomo no ponto de chegada. Na realidade, a educação constitui um todo indissociável, e não se pode formar personalidades autônomas no domínio moral se por outro lado o indivíduo é submetido a um constrangimento intelectual de tal ordem que tenha de se limitar a

aprender por imposição sem descobrir por si mesmo a verdade: se é passivo intelectualmente, não conseguiria ser livre moralmente. Reciprocamente, porém, se a sua moral consiste exclusivamente em uma submissão à autoridade adulta, e se os únicos relacionamentos sociais que constituem a vida da classe são os que ligam cada aluno individualmente a um mestre que detém todos os poderes, ele também não conseguiria ser ativo intelectualmente. (PIAGET apud BECKER 1993, p. 28).

Quando essa relação de poder se centraliza em uma das figuras do processo, na do professor, como geralmente acontece, o espaço escolar se torna cada vez menos atracente e deixa de ser um espaço saudável; ao ser transferido para fora do espaço escolar se torna ainda mais catastrófico, pois o indivíduo, antes aluno passivo e oprimido, diante da necessidade de liderar ou ser liderado em um grupo, desempenha sua função de maneira inadequada para com ele e a maioria das pessoas à sua volta, resultado da insegurança e falta de habilidade para encarar os desafios cotidianos.

Uma das formas de opressão é: “A proibição da fala do aluno, para legitimar a fala unilateral do professor e, sobretudo, o silêncio deste sobre determinados assuntos trazidos pelos alunos, equivale à obstrução da própria dinâmica do processo de construção das estruturas do conhecimento e da produção de conhecimento-conteúdo.” (BECKER, 1993, p. 50).

O próprio Becker (1993, p. 160) argumenta afirmando que:

O papel do aluno deveria ser quase o de uma pessoa que estivesse lá para questionar o professor. De repente, até pra ajudar dentro da sala de aula, porque, às vezes, o professor falha, não consegue ver exatamente onde está a dúvida do aluno, onde está algum ponto que talvez não tenha sido claro.

Então a relação professor-aluno passa a ser de parceria, um colaborando com o outro no processo de ensino-aprendizagem, o aluno com seu conhecimento e suas habilidades até então conhecidas e desenvolvidas e o professor sistematizando e proporcionando novos desenvolvimentos. Também “[...] é necessário intensificar os desafios para ativar a capacidade construtiva do aluno. Não adianta, apenas, ensinar bem, isto é, organizar bem a ação do professor. É preciso organizar bem a ação do aluno, o polo de aprendizagem.” (BECKER, 1993, p. 151).

A formação de uma nova sociedade reflexiva depende da formação de novos sujeitos, e da mudança de velhos conceitos em seus mais amplos sentidos; para que o professor tenha segurança em sua prática, faz-se necessária uma requalificação, “[...] essa requalificação deve incluir a modificação racional da formação docente, o substantivo melhoramento de suas condições de trabalho e a eliminação dos mecanismos de controle técnico, de modo que fortaleça sua autonomia e valorize sua prática.” (IMBERNÓN, 2000, p. 191). Marx (apud BECKER, 1993, p. 49) confirma a ideia de que “[...] não apenas o educador deve ser educado, mas a estrutura educacional em seu conjunto e a própria estrutura social também o devem; caso contrário, as mudanças buscadas pelo professor progressista, no espaço da sala de aula, não poderão acontecer”; nesse sentido, as mudanças serão amplas e o professor não se sentirá ilhado em um meio em que todas as forças vão contra a dinamicidade que o processo abrangente necessita.

### 3 A ÓTICA DOS ALUNOS DA 5ª SÉRIE SOBRE A ESCOLA

#### 3.1 O QUE OS ALUNOS MAIS GOSTAM DE FAZER NA ESCOLA

Considerando que a representação organizada pelos alunos sobre a escola, por meio do desenho, constituiu um momento prazeroso/lúdico, em que deveriam se expressar artisticamente da forma mais espontânea possível, as entrevistas proporcionaram a expressão mais aproximada do que realmente os alunos e as alunas sentem e, conseqüentemente, pensam em relação ao tema apresentado, ou seja, sua opinião em relação ao contexto escolar.

Primeiramente, os alunos foram orientados a desenhar sua escola. Uma análise preliminar dos desenhos revelou, do ponto de vista estético, uma visão de uma escola acolhedora, pintada com cores fortes, vibrantes e bem definidas, com uma constituição predial definida, representada por vários elementos, como: salas de aula, de informática, de leitura e espaço para a prática de atividades esportivas. Por outro lado, uma minoria dos desenhos, muito pouco caracterizados, sem cores e simplificados em seus detalhes, demonstrou um possível descontentamento ou a pouca vinculação pela escola.

Quando solicitados para desenharem o que mais gostam de fazer quando estão na escola, evidenciamos a dificuldade por parte de alguns entrevistados em encontrar uma atividade ou situação que lhes proporcionava prazer na escola. Diante disso, Imbernón (2000, p. 31) destaca que:

[...] pessoas que se sentem limitadas em sua bagagem acadêmica tendem a gerar uma autopercepção negativa de partida que as mantêm em uma situação de infra-valorização e de impossibilidade de agir, como sujeitos pensantes e atuantes, nos diversos âmbitos da dinâmica social.

Esse pessimismo e a desvalorização limitam o indivíduo na sua forma de agir por toda a sua vida, pois quando o seu contexto educativo não consegue contribuir para a sua formação reflexiva, no sentido de melhorar seu modo de agir em relação à sua vida e às suas reações sociais, acaba sendo um indivíduo limitado com poucas perspectivas.

Por outro lado, a maioria dos participantes da pesquisa, de imediato, desenhou suas opções. Alguns optaram por mais de uma atividade, porém, podemos perceber que entre as opções relacionadas, praticamente todas estiveram relacionadas às atividades extrassala de aula, pois apenas um entrevistado desenhou que gostava de atividades realizadas na sala de aula “normal” com trabalhos relacionados aos conteúdos propriamente ditos; entre os demais, seis relataram atividades relacionadas à Educação Física, três atividades realizadas no laboratório de informática e duas de leitura na biblioteca.

Isso leva a pensar o lugar que ocupa cada professor em tornar atraente a sua matéria para que os alunos sintam vontade de participar de suas aulas, como reafirmam Ceron e Kohler (1995, p. 87): “[...] a maior tarefa do professor é a de criar condições, abrir caminhos para diferentes possibilidades, propiciar formas para que o desejo do aluno se

‘enganche’ na sua matéria.” Este talvez seja o maior desafio, o de tornarem prazerosas as matérias escolares tidas como pouco atraentes e maçantes.

Dessa forma, ao serem questionados sobre os desenhos em especial, por que não optaram por atividades realizadas em sala de aula, alguns reforçam a ideia de que elas são pouco atraentes e maçantes quando responderam ser elas muito “chatas” e “cansativas”. As atividades contidas nos desenhos, segundo os alunos, são mais “legais” e proporcionam uma maior movimentação nos aspectos físicos e emocionais, pois demonstraram nos desenhos e nas falas que estas atividades proporcionam a interação com os colegas em especial, que se sentem mais alegres e também podem conversar com os amigos.

Com base nas situações e desenhos relatados, pode ser constatada a pouca interação e dinamicidade no desenvolvimento das atividades em sala de aula, tornando as disciplinas trabalhadas menos atraentes. Com isso, os alunos acabam perdendo a motivação pelo conhecimento científico tão necessário para a sua formação enquanto cidadão atuante na sociedade. Talvez estes dados denunciem uma das causas da grande quantidade de reprovados, uma vez que 10 entrevistados na turma, seis reprovaram pelo menos em um dos anos frequentadas até o momento, pois muitos alunos vão a para escola com a autoestima baixa e já desmotivados, o que não é alterado no processo escolar.

### 3.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS COLETADAS POR MEIO DAS ENTREVISTAS

Após a realização dos desenhos e de alguns questionamentos sobre o que os alunos desenharam, foi dado sequência às entrevistas, seguindo um roteiro semiestruturado de questões. As análises das respostas foram realizadas por questão e organizadas em categorias, buscando compreender o contexto das respostas para identificar a essência dos argumentos utilizados pelos alunos, em coerência aos objetivos iniciais da pesquisa.

No primeiro conjunto de questões foi solicitado: *O que é a escola para você? É importante ir para a escola? Por quê?* As respostas destas questões foram organizadas em duas categorias: na primeira, se a escola era percebida enquanto espaço positivo, e na segunda, se consideravam importante o fato de ir à escola. Segundo as respostas, todos consideram a escola um espaço positivo no qual eles têm a possibilidade de se desenvolver. Nesse sentido, consideram importante o fato de ir à escola, como afirma a aluna APL de 12 anos: “A escola é um lugar onde a gente convive com os colegas, professores, etc, porque a gente aprende grandes coisas e quem sabe no futuro seremos alguma coisa.” (informação verbal). Pode-se perceber na resposta da aluna o espaço escolar como um espaço que pode proporcionar o desenvolvimento e a garantia de melhoria na qualidade com uma visão positiva do futuro. Isso reforça a importância de tornar o espaço escolar cada vez mais democrático e de respeito aos alunos e à comunidade escolar. “Para facilitar a formação cidadã, devem-se fortalecer os espaços e as práticas democráticas, incluindo a participação dos diversos atores na tomada de decisões, e fortalecer a autonomia protagônica da díade professor-aluno.” (IMBERNÓN, 2000, p. 190).



Para reforçar a ideia da importância da escola e de conhecer o contexto, a aluna JRS de 14 anos relata: “A escola para mim é onde eu estudo [...] por que nós aprendemos a ler e escrever para ser alguém na vida.” (informação verbal). Silveira (2007), em pesquisa no Estado de São Paulo, também relata que “[...] as aprendizagens da leitura e da escrita são valorizadas nas falas das crianças, pois elas também participam de uma cultura discursiva na qual a escola serve para ensinar a ler e a escrever.” Porém, a relação da escola com a aluna JRS vai além, pois para ela a escola é o único local para estudar. Segundo o relato verbal, no período que fica fora da escola, ela necessita cuidar dos irmãos menores para os pais poderem trabalhar. Aparece, então, um dos possíveis problemas das reprovações ocorridas nos anos anteriores. Diante desse quadro se os profissionais da educação não tomarem conhecimento dos alunos e seu contexto, correm o risco de trabalhar em descompasso com seus anseios e necessidades. Mesmo os alunos percebendo a escola como um espaço positivo, não se pode furtar de analisar e refletir que espaço é este que se proporciona.

No segundo conjunto de questões, solicitamos: *O que é aprender? O que você mais gosta de aprender na escola? Por quê?* As respostas desta segunda questão foram organizadas em três categorias: na primeira considerava a escola como espaço de aprendizagem, na segunda e na terceira versavam sobre os conteúdos conceituais e atitudinais. O objetivo desta questão foi o de conhecer e compreender o que os alunos pensam sobre o processo de ensino-aprendizagem e a escola.

Segundo dados coletados, todos os alunos consideraram a escola como espaço de aprendizagem. Em relação ao aprender, nove relacionaram atividades aos conteúdos conceituais, ou seja, as matérias com disciplinas específicas: Português, Matemática, Geografia, Informática, etc., como relata o aluno ACL de 11 anos: “Aprender é estudar cada vez mais Matemática, Informática e Inglês.” (informação verbal). Porém, como relatado nos desenhos, não é o que eles mais gostam de fazer na escola. Por isso, o trabalho deve ir além de meramente tentar passar a informação, ou seja, “[...] não se trata simplesmente de transmitir determinados conteúdos acumulados pela humanidade: trata-se além disso de inserir o sujeito no processo civilizatório, bem como na sua necessária transformação, tendo em vista o bem comum.” (VASCONCELLOS, 2006, p. 39). Por outro lado, três alunos relacionaram aos conteúdos atitudinais, ou seja, à conduta humana. Para SS de 14 anos, “[...] aprender é tudo, o que eu mais gosto de aprender na escola é a educação, porque a educação fica para sempre na vida da gente e a educação é muito importante.” (informação verbal). Nesse sentido, destaca-se a importância de ampliar o planejamento para atender a todas as dimensões do viver humano, tornar o processo significativo, pois “[...] a aprendizagem do aluno só acontece na medida em que este age sobre os conteúdos específicos e age na medida em que possui estruturas próprias, previamente construídas ou em construção (cf. zona de desenvolvimento proximal, de Vygotsky).” (BECKER, 1993, p. 122).

As respostas e as análises levam a refletir que a escola, de modo geral, prioriza o aprendizado de conceitos técnico-científicos, deixando de lado a formação humana reflexiva sobre estes conceitos. Ainda se está formando alunos com conhecimento científico. O

aluno, por sua vez, não está aprendendo a refletir sobre e com o conhecimento científico para reconstrução de um mundo melhor em que a valorização do ser humano é priorizada. Outra visão implícita e histórica é a eleição de algumas disciplinas como as mais importantes, perdendo a possibilidade de construir uma visão macro de conhecimento, na qual todos os conhecimentos são importantes e interligados.

No terceiro conjunto de questões, solicitamos: *Você gosta de seus/suas professor(as)? Por quê?* As respostas desta terceira questão foram organizadas em duas categorias; uma revelando a visão positiva e a outra revelando a visão negativa em relação aos professores.

Dos entrevistados, sete têm uma visão positiva, ou seja, a maioria, como descreve o aluno JRS de 14 anos: “Sim, porque elas explicam bem as matérias para nós alunos e elas são todas queridas” (informação verbal); o aluno CED de 10 anos descreveu: “Sim, pois eles são legais a quem é legal com eles” (informação verbal); três não gostam de seus professores, como relata HCB de 11 anos, que não gosta “[...] porque elas reclamam comigo às vezes, por isso é que eu não gosto.” (informação verbal). Verificou-se que a maioria dos alunos gosta de suas professoras; porém, podemos analisar a postura passiva do professor quando na fala dos alunos se encontram declarações como: “[...] são legais a quem é legal a eles”, não estão muito interessados com alunos que apresentam dificuldades ou há uma transferência de responsabilidade em relação ao trabalho escolar, no qual o aluno, muitas vezes, é o responsável pelo seu fracasso escolar. Como destacam Sirino e Cunha (2007):

Persistindo a tendência em se vincular o fracasso escolar à ‘deficiência’ do aluno, na escola, muitas vezes, as crianças são tratadas como ‘incompetentes’, não tendo o direito de se expressarem, cabendo ao professor inculcar-lhes o saber. A não adaptação a esse saber é um problema exclusivo da criança-aluno, que por razões pessoais, emocionais, culturais, familiares, etc., não consegue se sair bem.

Podemos, então, questionar: é a falta de interesse dos alunos ou a atividade que não é atraente e envolvente? A grande dificuldade histórica no processo de ensino-aprendizagem e na relação professor-aluno pode ser constatada na dificuldade de trabalhar com os alunos que apresentam mais dificuldades, geralmente de classes mais baixas. Dessa forma, dificulta uma mudança no sentido da formação para uma análise crítica e, então, uma melhora na qualidade de vida, ou seja, para escapar da opressão que lhe é imposta pela classes dominantes.

Diante disso, Sirino e Cunha (2007) afirmam que:

Investigar o fracasso a partir do ponto de vista do excluído é, a nosso ver relevante, por explicitar através da fala das próprias crianças-alunos os efeitos produzidos pelo rótulo de fracassado escolar, ao considerar as diferentes versões que elas produzem sobre sua condição de escolar e, os efeitos da imputação do estigma de fracassado em sua subjetividade.

No quarto conjunto de questões, solicitamos: *Há colegas seus que têm dificuldades em aprender? Por que isso ocorre?* As respostas desta quarta questão também

foram organizadas em duas categorias, que destacam a percepção da dificuldade e os problemas *dos e nos* colegas.

Todos responderam que existem colegas com dificuldades e que os problemas estão nos colegas; alguns alunos assim responderam, como WCB de 13 anos: “Sim, porque não entendem.” (informação verbal); ACL de 11 anos “Sim. Acontece porque eles fazem bagunça e não prestam atenção.” (informação verbal); e SSB de 14 anos: “Sim, porque só ficam incomodando e bagunçando e não prestam atenção.” (informação verbal). Podemos novamente levantar a questão: é a falta de interesse dos alunos ou a atividade que não é atraente e envolvente? Talvez aqui esteja apresentada uma amostra do processo unilateral de ensino-aprendizagem, em que o professor é o interlocutor e o aluno passivo no processo, encontrando, assim, na “bagunça” uma maneira de protestar contra uma forma de trabalho que torna a aula desgastante e pouco significativa para os alunos. Talvez também falte aos professores “[...] identificar em cada disciplina os conceitos mais abrangentes que tenham o maior poder de inclusividade, que sejam os mais amplos e colaborar para que os alunos os aprendam significativamente.” (RONCA, 1980, p. 60).

Nos relatos de WCB, ACL e SSB aparece de forma implícita a visão de autoritarismo exercida pelos professores; os alunos não aprendem porque não entendem ou não prestam atenção. A figura dos professores está distante de qualquer questionamento, por outro lado sabemos que o processo de ensino-aprendizagem se torna mais abrangente quando há o empenho e a participação integral de todas as partes envolvidas, e que a aprendizagem do aluno acontece à medida que este manipula os conteúdos e os transforma conforme este concretiza o entendimento e se apropria dele.

#### 4 CONCLUSÃO

A busca principal na realização deste trabalho de pesquisa foi identificar, a partir de uma amostra, os sentidos atribuídos pelos alunos à escola, ao professor e ao processo do aprender. Para isso, o que predominou na análise foi o ensaio interpretativo, a dúvida, a tentativa de buscar o movimento do pensamento, o movimento, muito mais do que as certezas, sempre com o objetivo de refletir sobre as práticas educativas e as partes que as constituem.

Nesse sentido, a pesquisa não apresenta como foco o levantamento de questões “folclóricas” e irreais, mas procura diminuir as dificuldades encontradas em nossos desafios como professores, ampliando a compreensão, o entendimento e a reflexão sobre a prática diária que vem se desenvolvendo em nossas escolas. Também considerando dados relevantes, a partir do ângulo de visão de nossos alunos, que por sua vez demonstram a grande capacidade em opinar sobre o que é parte integrante de suas experiências, principalmente na infância e na adolescência: a vida escolar.

Os objetivos iniciais, que por sua vez direcionaram os trabalhos no sentido de verificar a opinião dos alunos foram atingidos quando oportunizamos a expressão de suas

opiniões por meio do desenho e da escrita, pois a forma como foram entrevistados permitiu sua livre expressão, sem o direcionamento das respostas, em que relataram como compreendem o contexto escolar.

Com base nos relatos podemos evidenciar, de maneira geral, que os alunos acreditam ser a escola um ambiente que também proporciona a possibilidade de um futuro promissor, no que diz respeito ao desenvolvimento de algumas habilidades, em especial à leitura, escrita e cálculos, o acesso à informática e a formação humana.

Por outro lado, de acordo com as respostas dos alunos, a escola parece falhar com aqueles que são portadores de alguma dificuldade, ou portadores de habilidades que a escola não valoriza muito, ou nada valoriza em alguns casos, muitas vezes por falta de estrutura física e humana. Estas estão geralmente ligadas às atividades esportivas “fora” da grade curricular, eleitas como mais ou mesmos importantes, ou ainda, habilidades relacionadas ao cuidado de animais e ao cultivo de plantas que, por sua vez, em um mundo da informação, também necessitam dos conhecimentos científicos e sistematizados. Mas, quando trabalhados descontextualizados, ou seja, separados da realidade dos alunos se tornam ineficientes e pouco atrativos, tornando o processo escolar exaustivo tanto para os professores quanto para os alunos, atingindo a todas as outras partes envolvidas (direção da escola, pais e demais funcionários), talvez esteja apresentado um fator denunciante quando os alunos relataram, em especial na quarta questão, que alguns colegas têm dificuldades em aprender porque fazem “bagunça” e não prestam atenção nas aulas. A partir disso, também podemos perceber uma outra questão, a exclusão por não se “encaixar” nos “padrões”; na maioria das vezes padrões estabelecidos sem consultar os alunos, que são os principais prejudicados nesse processo de trabalho.

A bibliografia apresentada neste artigo possibilita a reflexão a respeito das questões de inclusão e de uma educação totalitária, que vem ao encontro dos ideais de profissionais que buscam uma prática educacional dinâmica, reflexiva e contextualizada. Profissionais que buscam trabalhar com a complexidade exigida por cada desafio encontrado, o aprimoramento e desenvolvimento das habilidades já destacadas de seus alunos e o desenvolvimento de novas habilidades nas questões ambientais, sociais e afetivas, tão necessárias em nosso dia a dia.

Esta pesquisa não possuiu o objetivo de chegar a dados expressamente conclusivos por se tratar de uma amostragem reduzida a 10 alunos e do pouco tempo em contato com eles, o que não permitiu um estudo com a profundidade que o tema exige. Mas, permitiu buscar a reflexão do nosso abrangente e riquíssimo âmbito de atuação como profissionais da educação.

#### Notas explicativas

<sup>1</sup> A denominação 5ª série e não 6º ano ocorreu neste artigo em razão do fato de ser esta a denominação dada à turma no período da coleta de dados.

<sup>2</sup> Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Psicopedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina de Capinzal.

## *The perspective of students of the 5th grade on school context*

### **Abstract**

*While we collect the opinions of students, we must confront them, in order to develop the processes of socialization, acceptance of the other's opinion and acceptance of their own ideas, their self acceptance. Seeing and hearing it can create situations ever more appropriate to them, providing their development. According to this, we seek to verify with this research the meanings attributed by the students of 5th grade about their school and the teacher. As data collection procedure, we used an interview presented in two stages: in the first stage, students were asked to draw their school and what they liked to do more when they were in that context; in the second step, we organized a tour with four issues involving the school context. The analyses of the drawings and the responses were made trying to understand the context and essence of the arguments, consistent to the initial objectives of the research. The collected and analyzed data allowed us to check that students consider the school as a positive space, where they are able to develop with the improvement in quality of life. Otherwise, the answers lead us to think that the school, in general, emphasizes the learning of technical scientific concepts, leaving aside the human reflective learning about these concepts. Regarding teachers, most students approached they like their teachers, but based on the reports we noticed the difficulty of working with students who present the greatest difficulties, and usually the failure is still awarded to the student.*

*Keywords: Educational processes. School. Learning. Teacher-student relationship.*

### **REFERÊNCIAS**

BECKER, Fernando. **Epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis: Vozes, 1993. 344 p.

BERVIAN, Pedro Alcino; CERVO, Amado Luiz. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002. 242 p.

BRITO, Raquel Cardoso; KOLLER, Silvia Helena. Desenvolvimento humano e redes de apoio social e afetivo. In: CARVALHO, Alysson Massote (Org.). **O mundo social da criança: natureza e cultura em ação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. p. 115-129.

CERON, Maria Tereza; KOHLER, Cristiane Marx Flor. A transferência na sala de aula. **Roteiro**, Joaçaba: Ed.Unoesc, v. 17, n. 33, jan./jun. 1995.

IMBERNÓN, Francisco (Org.). **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. Tradução Ernani Rosa. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. 208 p.

LA TAILLE, Yves de. Escola e professores sob o olhar do aluno. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano 10, n. 40, p. 48-50, nov. 2006/jan. 2007.

REBELO, Rosana Aparecida Argento. **Indisciplina escolar: causas e sujeitos**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. 124 p.

REIS, Regina Mary César. A pré-escola na visão de crianças de 1ª série. **Psicologia da educação**, São Paulo, p. 55-75, 2005. Disponível em: <<http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?>>. Acesso em: 08 ago. 2007.

RONCA, Antonio Carlos Caruso. O modelo de ensino de David Ausubel. In: PENTEADO, Wilma Millan Alves (Org.). **Psicologia e ensino**. São Paulo: Papalivros, 1980.

ROSÁRIO, Pedro et al. Discursos de pais e alunos sobre o aprender: um estudo no 5º ano de escolaridade. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 11, n. 3, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.org.br>>. Acesso em: 23 maio 2008.

SANTOS, Vera Lúcia Conceição de Gouveia, et al. Qualidade de vida de crianças ostomizadas na ótica das crianças e das mães. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v. 79, n. 1, p. 55-62, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/jped/v79n1/v79n1a10.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2007.

SILVEIRA, Débora de Barros. A escola na visão das crianças. **Educação da Criança de 0 a 6 anos**. n. 7, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt07/p074.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2007.

SIRINO, Marisa de Fátima; CUNHA, Beatriz Belluzzo Brando. **Repensando o fracasso escolar: reflexões a partir do discurso do aluno**. Disponível em: <<http://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&q=a+C3%B3tica+das+crian%C3%A7as+em+rela%C3%A7%C3%3o+a+escola&btnG=Pesquisa+Google&meta>>. Acesso em: 08 ago. 2007.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **(In)Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. 16. Ed. São Paulo: Libertad, 2006. 133 p.