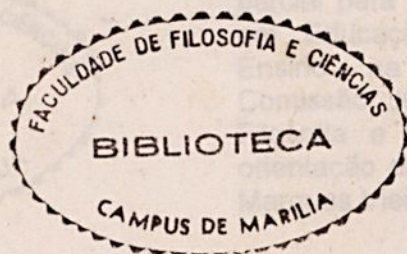


TESE



TERESA KAZUKO TERUYA

UM ESTUDO SOBRE A
REPRESENTAÇÃO DA ESCOLA
NUMA CLASSE DE 5ª SÉRIE



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
UNESP- Campus de Marília
1995

372.2
T332u
618

CLASS.: 372.2 T332 u
TOMBO: 618

TERESA KAZUKO TERUYA

SVE



UM ESTUDO SOBRE
A REPRESENTAÇÃO DA ESCOLA
NUMA CLASSE DE 5ª SÉRIE



Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação (área de concentração: Ensino na Educação Brasileira) à Comissão Julgadora da Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, sob a orientação da Profª Drª Telma Antonia Marques Vieira.

1410000618



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

UNESP- Campus de Marília

1995



AGRADECIMENTOS

Sou profundamente grata a minha orientadora Prof.^a Dr.^a Tereza Antonia Marques Vieira, por sua confiança em mim e me fez pesquisadora.

Não decorrer das investigações, contei com a ajuda do Prof.^a Dr.^a Arágio Marinho do Prof. Dr. Lauro Frederico Barbosa da Silveira, e suas críticas e sugestões apresentadas no Exame de Qualificação também enriqueceram notavelmente meu trabalho.



A pesquisa contou com a generosa colaboração dos professores Sérgio, Darvalva, Eliana, Iara, Muriel, Dulcinea, Emerson, com a boa vontade dos funcionários e do diretor Sr. Benedito Domaci Gallo, da "Escola-Padrão" EPPSG Sylvia Roberto de Carvalho, aos quais grata, bem como aos alunos da 5^a D, a estes minha homenagem especial.

Gostaria de agradecer ao Prof. Dr.^a Candido Giraldez Vieira, Ivacy Selgulo Russo e Ivan Aparecido Marcol, pelas conversas esclarecedoras que ajudaram a organizar minhas ideias num ambiente informal.

Sou muito grata à Prof.^a Maria Isabel Asperti Nardi, que me mostrou o "Abstract", a amiga Arina A. Tomida, pelas correções e discussões do conteúdo da redação, e ao colega Antonio Marques do Vale, pela paciência e ajuda na revisão de textos.

Sou especialmente grata aos amigos Marília, Lúcia, Reis, Suelly, Neusa, Iraci, Václavo, Beto e Cristiana, pelo apoio e ajuda na pesquisa bibliográfica.

Agradeço ao pessoal do programa do Curso de Pós-Graduação, aos professores e aos colegas, pelas discussões estimulantes. Meus agradecimentos, em especial à Maria Inês e à Fátima, pelo incentivo e amizade. Sou profundamente grata ao CNPQ, pelo apoio financeiro, o que possibilitou a realização deste trabalho.

Agradeço o apoio e o encorajamento da família. Meu pai, sempre ao meu lado, e, depois, trabalhador do comércio. Na sua biblioteca, foi o grande leitor da minha vida. Minha mãe, conselheira e amiga. Meu irmão, o mais velho, o primeiro a quem me apresentei. Meus irmãos, debatedores e colaboradores.

Dedico a ...

meus pais Koyei e Hazuko

meus irmãos Cleusa, Mário e Geraldo

todas as 5^{as} D do meu caminho

Toda impressão aqui, com todas as suas alterações, é de minha autoria e sob a responsabilidade deste trabalho. São muitos. Para isso, agradeço a todos.

AGRADECIMENTOS

Sou particularmente grata a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Telma Antonia Marques Vieira, porque confiou em mim e me fez pesquisadora.

No decorrer das investigações, contei com a ajuda do Prof. Dr. Raul Aragão Martins e do Prof. Dr. Lauro Frederico Barbosa da Silveira, e suas críticas e sugestões apresentadas no Exame de Qaulificação também enriqueceram notavelmente meu trabalho de reelaboração.

A pesquisa contou com a generosa colaboração dos professores Sérgio, Durvalina, Eloisa, Iara, Murilo, Dulcilene, Emerson, com a boa vontade dos funcionários e do diretor Sr. Benedicto Domacil Gallo, da "Escola-Padrão" EEPsG. Sylvia Ribeiro de Carvalho, sou-lhes grata, bem como aos alunos da 5^a D; a estes minha homenagem especial.

Gostaria de agradecer os Prof^s. Dr^s. Candido Giraldez Vieitez, Itacy Salgado Basso e Ivan Aparecido Manoel, pelas conversas esclarecedoras que ajudaram a organizar minhas idéias num ambiente informal.

Sou muito grata à Prof^a. Maria Isabel Asperti Nardi, que me traduziu o "Abstract"; a amiga Anita A. Tomida, pelas correções e discussões do conteúdo da redação; e ao colega Antonio Marques do Vale, pela paciência e ajuda na revisão de textos.

Sou especialmente grata aos amigos Martha, Lisia, Reis, Suely, Neusa, Irani, Vinício, Beto e Cristiana, pelo apoio e ajuda na pesquisa bibliográfica.

Agradeço ao pessoal do programa do Curso de Pós-Graduação, aos professores e aos colegas, pelas discussões estimulantes. Meus agradecimentos, em especial à Maria Inês e à Edna, pela incentivo e amizade. Sou profundamente grata ao CNPQ, pelo apoio financeiro; o que possibilitou a realização deste trabalho.

Agradeço o apoio e o encorajamento que recebi da família. Meu pai, camponês na juventude e, depois, trabalhador do comércio: não teve diplomas. Na sua sabedoria, foi o grande mestre da minha vida. Minha mãe, conselheira reflexiva, vigilante e realista, ensinou-me a querer um mundo melhor. Meus irmãos, debatedores críticos e constantes dos nossos problemas sócio-políticos e educacionais.

Seria impossível, aqui, citar todas as pessoas que contribuíram de forma direta e indireta para a realização deste trabalho. São muitos. Fico-lhes imensamente agradecida.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	98
I. CONSCIÊNCIA INDIVIDUAL E LINGUAGEM TRÊS ABORDAGENS	10
1. Contribuição Russa	
1.1 Os estudos de Luria e Vygotsky	11
1.2. A evolução da linguagem como instrumento formador da consciência	13
2. Construtivismo piagetiano	15
2.1 A construção da inteligência ou do conhecimento	16
2.2. O papel da experiência	18
2.3. As transmissões sociais ou linguísticas	19
2.4. Equilibração	22
2.5. A proposta interdisciplinar de Piaget	22
3. Semiótica de Peirce	23
4. Reflexões sobre as aplicações teóricas na educação formal	26
DELINEAMENTOS DA PESQUISA	
II. PRESSUPOSTOS E OBJETIVOS	33
III. METODOLOGIA	
1. Sujeitos e ambiente	
1.1 Os alunos da 5ª série em foco	37
1.2. Características da Escola	40
1.3. Características dos professores	41
2. Procedimentos	43

Comissão Julgadora:

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
I. CONSCIÊNCIA INDIVIDUAL E LINGUAGEM	
TRÊS ABORDAGENS	10
1. Contribuição Russa	
1.1 Os estudos de Luria e Vygotsky.....	11
1.2. A evolução da linguagem como instrumento formador da consciência.....	13
2. Construtivismo piagetiano	15
2.1 A construção da inteligência ou do conhecimento	16
2.2. O papel da experiência	18
2.3. As transmissões sociais ou lingüísticos	19
2.4. Equilibração	22
2.5. A proposta interdisciplinar de Piaget	22
3. Semiótica de Peirce	23
4. Reflexões sobre as aplicações teóricas na educação formal	26
DELINEAMENTOS DA PESQUISA	
II. PRESSUPOSTOS E OBJETIVOS.....	33
III. METODOLOGIA	
1. Sujeitos e ambiente	
1.1 Os alunos da 5ª série em foco	37
1.2. Características da Escola	40
1.3 Características dos professores.....	41
2. Procedimentos	43

2.1. Instrumentos para os alunos.....	43
2.2. Instrumentos para os professores	44
IV. RESULTADOS	45
1. A leitura dos alunos sobre os estudos, a escola, a sala de aula e os aspectos das atividades extra-escolar	45
2. Representação da escola para o aluno.....	58
3. Avaliações dos professores sobre os alunos e as avaliações dos alunos, feitas no final, do ano sobre as disciplinas.....	72
4. Os depoimentos dos professores	93
V. DISCUSSÃO.....	98
VI. BIBLIOGRAFIA.....	103
ANEXO I	107
ANEXO II	108
ANEXO III	109
TABELA 1.....	38
TABELA 2	39
TABELA 3.....	41
QUADRO 1 a/b: O que esperam obter com os estudos.....	46
QUADRO 2 a/b: As disciplinas de maior interesse	48
QUADRO 3 a/b: Opiniões dos alunos sobre como deveria ser a escola	49/50
QUADRO 4 a/b: O que os alunos não gostam na sala de aula.....	51/52
QUADRO 5 a/b: Os assuntos que mais interessam aos alunos	53
QUADRO 6 a/b: Programa de televisão escolhidos pelos alunos	55
QUADRO 7 a/b: Atividades dos finais de semana	57

RESUMO

Este estudo descreve e analisa a leitura que os alunos de uma 5ª série (5ª D) do período diurno fazem da escola e das aulas que freqüentam. A consciência individual e a linguagem serão analisadas com base nas teorias de Vygotsky, Piaget e Peirce, numa perspectiva interdisciplinar.

Na pesquisa de campo foram utilizados questionários, relatos e avaliações da turma da 5ª D, considerada a mais problemática de uma Escola-Padrão da periferia de Marília. Para os professores, foram utilizados um questionário e avaliações de cada aluno.

Para a maioria dos alunos da 5ª D, a escola representa o caminho necessário para assegurar uma vida melhor no futuro, o que constitui as representações coletivas que se tem da instrução escolar e do universo urbano de nossa sociedade. Os problemas apontados pelos professores, como o *desinteresse, a indisciplina, muita distração e a falta de pré-requisito*, parecem ter suas raízes no modelo de ensino tradicional implantado nas escolas públicas.

O aumento das disciplinas, com a passagem da 4ª para a 5ª série, força os alunos a se adaptarem ao novo estilo de ensino ao conviver com vários professores e várias maneiras de ensinar. Além disso, a linguagem escolar nem sempre é compreendida, dificultando a assimilação dos conteúdos. No processo de ensino e aprendizagem, especialmente no desenvolvimento do raciocínio formal, a compreensão da linguagem é fundamental para ampliar o universo subjetivo do indivíduo.

ABSTRACT: A study on the school representation in a fifth grade classroom

This study describes and analyzes the way a group of fifth grade (5ª D) students see their school environment and their classes. The individual consciousness and the language will be checked against Vygotsky's, Piaget's and Peirce's theories. It will be an interdisciplinary analysis.

At fieldwork, the students (from the most problematic fifth grade group from a "Escola-Padrão" in surrounding of Marília, SP.) answered questionnaires and then, reports and evaluations were elaborated by the research. Teachers also answered questionnaires and were evaluated by the students.

Most students consider school a way to ensure a better future life, which reflects our society's collective representations of formal instruction and urban universe. The problems mentioned by teachers, such as *lack of interest, indiscipline, distractness and poor background knowledge* seem to have their roots in the traditional model of teaching adopted by public schools.

The increase in the number of disciplines in the fifth grade imposes the students an adaptation to a new teaching style and to dealing with different teachers and various manners of teaching. Moreover, the school language is not always understood by the pupils, which makes assimilation of contents problematic. In the teaching-learning process, specially during the development of formal reasoning, the comprehension of language is crucial to broadening the subjective universe of each individual.

INTRODUÇÃO

Ao observar a realidade da escola, sobretudo o que ocorre no ensino de 1º grau, defrontei-me com um grande número de alunos desinteressados, apáticos e desmotivados diante dos conteúdos oferecidos pelos professores. Como professora da rede estadual de escola de 1º e 2º graus da cidade de Marília, constatei uma insatisfação, tanto por parte dos professores quanto dos alunos, assim como a existência de conflitos vividos nas salas de aula.

A clientela da rede pública de ensino, principalmente os alunos de 5ª a 8ª séries do curso noturno, chega com muitos problemas à escola. Em geral, são alunos que trabalharam o dia inteiro e estão normalmente cansados. Muitos professores limitam-se a reclamar dos alunos, dizendo que estes não querem saber de nada. Por outro lado, o espaço físico e o modelo organizacional da Escola não estimulam nem os professores nem os alunos. A insatisfação dos professores gira em torno do cansaço e dos baixos salários, enquanto que, para a grande parte dos alunos, estudar é desagradável e penoso.

Atualmente, a rede pública de ensino escolar recebe também os filhos da população pobre¹, porém, grande parcela dessa nova clientela, em geral as crianças

¹ As transformações econômicas na Europa ocidental decorrentes da Revolução Científica no século XVII, trouxeram avanços para o conhecimento humano. O saber racional era o Iluminismo, herdeiro do renascimento e do humanismo. O Iluminismo ou Ilustração, no século XVIII, era a expressão intelectual de um movimento que propagava as idéias de liberdade e de progresso. O pensamento iluminista desenvolveu-se nos países onde a burguesia estava em maior ascensão, especialmente Inglaterra, França e Holanda. Porém, as exigências burguesas e a necessidade de implantação de redes públicas de ensino para a concretização da nova ordem social só será realizada em parte da Europa e da América do Norte nas últimas décadas do século XIX (cf. Patto, 1991, p. 22). No Brasil, segundo Fernandes (1966), a legislação da Proclamação da República já previa a necessidade de democratizar o ensino, como condição para a universalização dos direitos fundamentais do homem e a prática válida da cidadania (p.74). Havia educadores na época dispostos a assumir o compromisso com a instrução das camadas populares. Por isso, foram importados modelos de escola para preparar e reeducar o professor primário. Porém, não interessava às elites oferecer uma possibilidade de ascensão social às classes populares, já que era muito cômodo viver desfrutando da exploração do trabalho realizado pela população manipulada e sem instrução. Movida por uma concepção retrógrada e anacrônica, a classe dominante rejeitava a necessidade de se pensar a educação popular para introduzir o país no mundo moderno civilizado. Até o final da I República a educação escolarizada não tinha valor social.

menos favorecidas, têm muitas dificuldades na aprendizagem escolar², talvez, por não estarem familiarizadas com a linguagem (Bernstein, 1981) e não se interessarem pelos conteúdos oferecidos pela escola.

Procuramos, com o presente estudo analisar a leitura que os alunos de uma escola da periferia da cidade de Marília fazem da escola e das aulas que freqüentam e compreender a rejeição, pelos alunos, dos conteúdos oferecidos. Os alunos, especialmente das camadas pobres de nossa sociedade, enfrentam sérias dificuldades, confirmadas através do grande número de reprovações e evasões³. Buscamos entender como os alunos de uma 5ª série do período diurno (5ª D) enxergam o mundo escolar.

A sala de aula é um espaço de socialização onde os alunos expressam idéias, imaginações, trocam opiniões e mesmo fazem imposições uns sobre os outros. Uma prática pedagógica que favorecesse a comunicação entre o professor e a classe poderia fornecer uma contribuição para o desenvolvimento social.

Encontramos nos estudos de Vygotsky, Piaget e Peirce aspectos importantes para compreensão da consciência individual e a linguagem, conforme destacamos no capítulo I.

Alguns estudos recentes realizados no Brasil, como os trabalhos de Mello (1988), Patto (1991), Paiva (1986), Freitas (1989), sobre a prática no ensino de 1º grau trazem contribuições para a reflexão sobre a realidade da escola e sobre a discussão dos dados do presente trabalho.

Delineamos a pesquisa de campo que realizamos, tendo como foco de atenção o cotidiano escolar de uma 5ª série do período diurno de uma escola pública de periferia.

A compreensão que pudemos ter da representação que os alunos fazem da escola é apresentada nos capítulos IV e V do presente trabalho.

2 As idéias sobre a dificuldade na aprendizagem escolar, analisadas por Patto (1991) numa perspectiva do materialismo histórico, têm suas raízes históricas no modo dominante de pensar, cujas origens encontram-se nos ideais liberais desenvolvidos principalmente a partir do século XIX, com a consolidação da "superioridade" dos países do leste europeu e da América do Norte.

3 Os dados levantados por Patto (1991) mostram que o problema da reprovação e da evasão escolar é antigo e crônico. Nas décadas de setenta e oitenta houve um aumento considerável nos índices de aprovações no 1º grau por conta das alterações no sistema escolar, mas ainda há um grande contingente de crianças em idade escolar fora da escola.

I. CONTRIBUIÇÃO RUSSA

1.1. Os estudos de Lúria e Vygotsky

Os estudos de Lúria e Vygotsky analisam teoricamente o desenvolvimento

I. CONSCIÊNCIA INDIVIDUAL E LINGUAGEM

Na década de 1930, Vygotsky, viaja para a região de

aldeias e camponeses nômades do Uzbequistão, numa expedição científica, com o

objetivo de Esboçaremos, inicialmente, algumas reflexões sobre os estudos de Vygotsky (1989, 1989, 1991) e Lúria (1991), abordando o contexto histórico soviético e o papel da linguagem na formação da consciência. No Brasil, as concepções teóricas desses autores vem sendo debatidas no interior de muitas escolas.

Na segunda parte deste capítulo, analisaremos alguns aspectos da teoria de Piaget. Procuraremos discutir os métodos didáticos para os programas de ensino escolar.

Na terceira parte, são apresentados alguns aspectos da Semiótica de Peirce, como a questão da educação formal e o processo dos signos⁴ lingüísticos na formação da consciência individual.

E finalmente, na quarta parte do capítulo, a aplicação da teoria interacionista-construtivista será discutida através de duas pesquisas realizadas com crianças. A primeira trata dos estudos de Smolka (1988, 1989, 1991), que analisa a problemática da prática de ensino no processo de alfabetização da criança, fundamentada na teoria de Vygotsky. A segunda trata da tese de Montoya (1988), que investigou a capacidade representativa de um grupo de crianças marginalizadas que freqüentavam a 1ª série do 1º grau.

práticas de generalização". Enquanto as pessoas educadas "empregam a classificação como método de agrupar os objetos". (Lúria, 1991, p. 30)

Após realizar esses experimentos com o grupo de camponeses analfabetos ou semi-instruídos, Lúria avaliou que as palavras dessas pessoas não revelam a existência de um pensamento abstrato. Segundo essa concepção, a capacidade de generalização e abstração só ocorre quando o indivíduo recebe instrução formal e

4 cf. T. Todorov, *Dicionário Enciclopédico das Ciências da Linguagem*, p. 105-110. Nas teorias modernas o signo pode ser verbal ou não verbal. Trata-se de uma entidade ao mesmo tempo estreita e ampla. As coisas como signo podem ser palavras ou idéias. O signo é institucional e arbitrário. existe apenas para um grupo delimitado de usuários; pode ser uma só pessoa; fora da sociedade os signos não existem. O código significa sistema de coerções por exemplo: a música.

1. CONTRIBUIÇÃO RUSSA

1.1. Os estudos de Luria e Vygotsky

Os estudos de Luria e Vygotsky analisam teoricamente o desenvolvimento intelectual e tratam da relação entre o pensamento e a linguagem.

Na década de 1930, Luria, com a ajuda de Vygotsky, viaja para a região de aldeias e camponeses nômades do Uzbequistão, numa expedição científica, com o objetivo de observar e fazer experimentos com vários grupos de pessoas analfabetas e semi-instruídas para investigar o nível de raciocínio e as formas como descrevem suas experiências com o meio, da seguinte forma:

Começamos pela maneira de as pessoas codificarem lingüisticamente as categorias básicas de sua experiência visual, como cor e forma. Em seguida, estudamos a classificação e a abstração. E finalmente voltamos a nossa atenção para atividades cognitivas complexas, tais como a solução de problemas verbais e auto-análise. Em cada uma dessas áreas descobrimos uma mudança na organização da atividade cognitiva das pessoas paralela às alterações na organização social de suas vidas de trabalho. (Lúria, 1991, p. 44)

No diálogo com pessoas analfabetas, Luria verificou que havia uma tendência em contar as experiências práticas. As pessoas com alguma instrução "*tendiam misturar modos teóricos e práticos de generalização*". Enquanto as pessoas educadas "*empregavam a classificação como método de agrupar os objetos*". (Luria, 1991, p. 50)

Após realizar esses experimentos com o grupo de camponeses analfabetos ou semi-instruídos, Luria avaliou que as palavras dessas pessoas não revelam a existência de um pensamento abstrato. Segundo essa concepção, a capacidade de generalização e abstração só ocorre quando o indivíduo recebe instrução formal e participa dos debates coletivos sobre a realidade.

Ao definir as palavras, Luria conclui que:

os modos de generalização, típicos do pensamento das pessoas que vivem em uma sociedade na qual suas atividades são dominadas pelas funções práticas rudimentares, diferem dos modos de generalização dos indivíduos formalmente educados. Os processos de abstração e generalização não são invariáveis em todos os estágios de desenvolvimento sócio-econômico e cultural. Pelo contrário, tais processos são produtos do ambiente cultural. (Lúria, 1991, p. 44)

Para checar a existência do raciocínio lógico dedutivo, as pessoas analfabetas foram testadas com silogismos em que, na visão de Lúria, só poderiam ser concluídas baseado em dedução lógica. Os resultados dos testes confirmaram que as pessoas analfabetas não possuíam uma estrutura lógica. Essa posição teórica diverge da teoria de Piaget (1989), onde revela que todo indivíduo possui lógica formal, operação mental e pensamento abstrato, o que não possui é a mesma linguagem por falta de código [cf. item 2].

Se considerarmos o momento histórico de transformações da União Soviética, as colocações de Lúria devem ser interpretadas como um reflexo da conjuntura política e histórica da época. Os problemas socioculturais e econômicos exigiam estratégias eficazes para o desenvolvimento da consciência social, provocando inquietações no meio acadêmico científico. A formação da consciência era uma das tarefas centrais da psicologia soviética.

No pensamento revolucionário, as transformações sociais, econômicas e políticas de uma sociedade implicam em desenvolver novas mentalidades; as mudanças só ocorrem com a formação de uma nova consciência.

Neste contexto, havia grande necessidade de aprofundar os estudos da linguagem para produzir signos capazes de transformar o comportamento do indivíduo. Ao mesmo tempo, o estudo da mente teria que fornecer uma teoria científica de grande utilidade prática, para solucionar os problemas da estrutura social. Neste sentido, a capacidade intelectual do indivíduo se desenvolve através do domínio da linguagem, que por sua vez, permite desenvolver a expressão subjetiva. À medida que amplia a

subjetividade do indivíduo, aumenta a sua habilidade de interpretar a complexidade do mundo real existente.

Vivendo um clima revolucionário na União Soviética, os trabalhos de Vygotsky foram desenvolvidos em um período em que as contradições sócio-políticas exigiam soluções imediatas. A maioria da população era analfabeta, portanto, para promover o desenvolvimento social foi preciso pensar nas implicações educacionais. Sob a influência marxista, a obra de Vygotsky, reflete esse contexto histórico ao evidenciar a preocupação em criar uma teoria psicológica que atenda à necessidade de elaborar um método a uma prática pedagógica para solucionar os problemas sociais, econômicos e até ideológicos do povo soviético.

Assim, o mundo soviético vivenciado pelos autores, era um verdadeiro laboratório de estudos e experimentos para a comunidade acadêmica. Daí surge uma corrente de pensamento que vem influenciando os intelectuais do mundo ocidental. Trata-se da aplicação da teoria na prática educativa.

1.2. A evolução da linguagem como instrumento formador da consciência individual

No pensamento de Vygotsky, a criança se desenvolve desde a infância, passando pelos processos iniciais de origem biológica, e evolui até atingir os processos mentais superiores, adquiridos no meio sociocultural, através da mediação da palavra, da ação e da atuação com instrumentos. Vygotsky (1989) não assume a teoria de estágios elaborados por Piaget, mas endossa a idéia de que a criança sai de um estágio inferior e segue em direção ao um estágio superior. Nessa perspectiva, o papel da linguagem é fundamental no desenvolvimento cognitivo da criança, ou seja, o desenvolvimento cognitivo se baseia na evolução gradual da fala. À medida que internaliza o meio externo, a criança começa a organizar o seu pensamento. Nesse momento, a fala egocêntrica da criança vai se transformando em fala interior.

Durante a fase egocêntrica da criança não existe o interior desenvolvido, há um predomínio da socialização atuando no seu pensamento. A linguagem egocêntrica repete o social pela mera imitação. Através da imitação dos signos, a criança absorve fragmentos da realidade.

A fala socializada é internalizada e a linguagem se torna um instrumento. Nas observações sobre a fala interior, Vygotsky conclui que:

a fala egocêntrica é um estágio de desenvolvimento que precede a fala interior: ambas preenchem funções intelectuais; suas estruturas são semelhantes: a fala egocêntrica desaparece na idade escolar, quando a fala interior começa a se desenvolver. (Vygotsky, 1991, p. 113-4)

O estudo da fala interior deve ser realizado através da atividade exterior pois, analisando a fala egocêntrica, avaliando as características essenciais e temporários da fala interior, obteremos a sua essência. A interpretação da fala interior da criança, leva-nos ao conceito de *zona de desenvolvimento proximal*. Fazer uma descrição minuciosa dos processos internos que constitui o pensamento, permite revelar a capacidade que a criança tem de se apropriar do conhecimento exterior. Para isso, é preciso realizar uma pesquisa concreta das complexas relações que envolvem o processo de desenvolvimento na aprendizagem escolar.

A teoria de *zona de desenvolvimento proximal* pretende:

aumentar de forma acentuada a eficiência e a utilidade da aplicação de métodos diagnósticos do desenvolvimento mental a problemas educacionais. (Vygotsky, 1989, p.98)

Essa teoria assinala uma grande preocupação com a educação formal e alerta, de maneira enfática, os profissionais e os pesquisadores do ensino. Vygotsky demonstra ser contrário ao ensino formal baseado no treinamento e coloca claramente que a realização do trabalho em grupo, sob a orientação do adulto, contribui positivamente com o desenvolvimento mental da criança.

Para Vygotsky, o bom ensino depende da utilização eficaz da noção de "zona de desenvolvimento proximal". Este conceito implica em conhecer a fala interior, e o nível de desenvolvimento real da criança, para explorar e atuar sobre o seu potencial. A imitação do comportamento humano significa também uma ação de brincadeira ou um jogo simbólico transformando o interior da criança. Todavia, a aquisição dos

conceitos científicos só é possível através da escola formal, que exerce um papel decisivo no aprendizado escolar (Vygotsky, 1989, p. 94-113). Porém, não devemos descartar o processo de descoberta e de criação que manifesta no comportamento infantil.

Segundo Vygotsky *"a consciência reflexiva chega à criança através dos portais do conhecimento científico"*. (Vygotsky, 1991, p. 79). Cabe à educação escolar fornecer as bases dos conceitos científicos para que a criança adquira capacidade de elaborar, imaginar, refletir e planejar seu futuro. Aqui, o recurso da linguagem exerce uma importante função no processo de internacionalização do conhecimento no pensamento do aprendiz.

Portanto, as palavras, como meio de atuação e influência, devem ter sentido para que o aprendizado escolar se beneficie da instrução. Desse modo, a educação escolar introduz generalizações teóricas e práticas no aprendiz, capacitando-o de organizar o seu pensamento e formando uma nova consciência.

2. CONSTRUTIVISMO PIAGETIANO

Nos regimes de direita como de esquerda, a escola foi edificada por conservadores do ponto de vista pedagógico, que pensavam muito mais no molde dos conhecimentos tradicionais, no qual era preciso formar as gerações ascendentes, do que em formar inteligências e espíritos inventivos e críticos. (Piaget, 1988:130)

No ensino tradicional, o método de alfabetização, por exemplo, era baseado na repetição e na memorização de palavras sem sentido para a criança. Não havia nenhuma preocupação em compreender a fala e o mundo da criança que estava aprendendo e nem eram questionados o método e a prática pedagógica adotada e consolidada pela escola. E o rendimento escolar ainda continua sendo julgado em muitas escolas, pelos resultados das provas finais. Essa forma mecânica e impositiva de ensinar vem sendo contestada e combatida por psicólogos e educadores.

O ensino deve ter como finalidade a construção de uma sociedade melhor para o futuro. Para que isso ocorra, é necessário conhecer o que é a inteligência através de sua formação e de seu desenvolvimento.

Para Piaget, três pontos são fundamentais na escolha dos métodos didáticos e na elaboração dos programas de ensino: primeiro, *a natureza da inteligência ou do conhecimento*, segundo, *o papel da experiência na formação das noções* e terceiro, *o mecanismo das transmissões sociais ou lingüísticos do adulto à criança* (Piaget, 1988, p. 35).

2.1. A construção da inteligência ou do conhecimento.

Para Piaget, o problema da inteligência aparece vinculado ao problema epistemológico da natureza do conhecimento. A teoria da inteligência consiste na sucessão de estágios do desenvolvimento intelectual e a aquisição das operações mentais implica na adaptação do sujeito ao mundo exterior.

Os métodos educativos que seguem o modelo empirista associacionista, segundo Piaget (1988), consideram a sensação, a imagem e a associação como elementos essenciais para o conhecimento. Essa concepção sobre a natureza do conhecimento continua a pensar que a inteligência se desenvolve a partir dos estímulos externos através das repetições, associações, descrições verbais e cópias da realidade. As relações cognitivas, porém, implicam numa série de estruturas que vão sendo construídas através da contínua interação entre o sujeito e o mundo externo. Portanto, as ações modificam a consciência individual.

os conhecimentos derivam da ação, não no sentido de meras respostas associativas, mas no sentido muito mais profundo da associação do real com as coordenações necessárias e gerais da ação. Conhecer um objeto é agir sobre ele e transformá-lo, apreendendo os mecanismos dessa transformação vinculados com as ações transformadoras. (Piaget, 1988:37)

prática Todo indivíduo passa por um processo contínuo de evolução mental através de organizações da ação e do pensamento. As estruturas existentes vão se modificando em cada estágio de desenvolvimento. Desse modo, o desenvolvimento das ações vai implicar na reversibilidade, ou seja, na anulação mental de uma operação anteriormente realizada ao descobrir a operação inversa, dando origem às noções de conservação.

O conhecimento humano se desenvolve lentamente por um processo de interação com o ambiente, em que o indivíduo se adapta às novas realidades, transformando-se. O processo de transformação resulta dessa adaptação através da assimilação e acomodação do real, que vai sendo interiorizada no sujeito ao dar significado ao novo objeto conhecido. Em outras palavras, a estrutura de transformações é um processo contínuo de interação entre o sujeito e o objeto que vai desde as "estruturas das ações elementares" até as "estruturas operatórias superiores". A informação objetiva e subjetiva alimenta a consciência que o indivíduo tem de suas próprias ações. Em todos os níveis da inteligência há uma organização do real em ação ou em pensamento, portanto, não se limita a copiá-los. (Piaget, 1988, p. 38). Esse conhecimento teórico tem reflexos nos métodos de ensino.

Entre os precursores dos novos métodos, foram as idéias de Rousseau que inovaram o método de educação em relação aos sistemas dos teóricos clássicos ao perceber que a criança possui características próprias de acordo com a sua idade. Segundo Piaget (1988:143):

Rousseau percebeu que 'cada idade tem suas capacidades', que 'a criança tem maneira de ver, de pensar e de sentir que lhe são próprias'; sem dúvida, demonstrou eloqüentemente que não se aprende nada a não ser por uma conquista ativa, e que o aluno deve reinventar a ciência em vez de repetir suas fórmulas verbais.

Assim, os métodos ativos do futuro deverão unir os métodos de experimentação para formar indivíduos capazes de criar ou de produzir, e não apenas de reproduzir.

Todavia, a intuição de Rousseau sobre o desenvolvimento mental segue uma visão sociológica, algumas vezes polêmica. Faltou nele um estudo sobre as leis da maturação psicológica. Os seguidores de Rousseau criaram uma escola para por em

prática algumas de suas idéias, mas também negligenciaram o conhecimento da psicologia do desenvolvimento mental.

2.2 O papel da experiência

A inteligência se desenvolve num processo natural e espontâneo, mas pode ser acelerado através da educação familiar ou escolar. As escolas tradicionais falharam na formação dos alunos ao negligenciar a experimentação. A maioria dos métodos não têm levado em conta a formação do espírito experimental entre os alunos.

No desenvolvimento da inteligência, segundo Piaget, existem dois tipos de experiência:

a) A experiência física, que consiste em agir sobre os objetos para deles abstrair as propriedades (por exemplo, comparar dois pesos independentemente dos volumes); b) A experiência lógico-matemática, que consiste em agir sobre os objetos, mas para conhecer o resultado da coordenação das ações (por exemplo: quando uma criança de 5-6 anos descobre empiricamente que a soma de um conjunto é independente da ordem espacial dos elementos ou de sua enumeração). Neste último caso, o conhecimento é abstraído da ação (que ordena ou reúne) e não dos objetos, de tal sorte que a experiência constitui simplesmente a fase prática e quase motora do que será a dedução operatória ulterior: o que já não tem relação alguma com a experiência no sentido de ação do meio exterior porque se trata, ao contrário, de ação construtora exercida pelo sujeito sobre os objetos exteriores. (Piaget, 1993:131)

Assim, os métodos ativos do futuro deverão introduzir técnicas de experimentação para formar indivíduos capazes de criar ou de produzir, e não apenas de copiar ou de repetir. A experiência deve ser realizada livremente num processo natural e espontâneo, sem punir os erros cometidos; deve possibilitar que a própria pessoa

entenda o que está acontecendo e dar a chance ao indivíduo de se apropriar do seu trabalho.

O mestre animador, além de orientar o pensamento da criança na compreensão dos problemas e das soluções, deve conhecer as peculiaridades do desenvolvimento psicológico da inteligência da criança ou do adolescente para realizar uma prática eficaz dos métodos ativos.

2.3 As transmissões sociais e lingüísticas.

Desde o seu nascimento, a criança convive com a linguagem dos adultos. A fala egocêntrica da criança, segundo Piaget (1989), é uma fala voltada para o seu interior, ou seja, existe um predomínio do indivíduo sobre o social. Durante a fase do "espírito egocêntrico", que passa por vários estágios, a criança recebe os conceitos espontâneos no contato direto com o mundo das palavras. A sua fala é adquirida espontaneamente do meio externo. Por não ter experiências e informação sobre o mundo físico e o mundo social, a criança não tem consciência de sua atividade espontânea. O meio social fornece elementos que vão sendo introduzidos no seu esquema mental e que pelo uso constante da fala cria a necessidade de sistematizar suas opiniões e refletir a fala interior. Dessa forma, as operações mentais vão se desenvolvendo e construindo, através da interação do sujeito com o meio externo, uma série de estruturas do pensamento.

o conhecimento humano é essencialmente coletivo e a vida social constitui um dos fatores essenciais da formação de um crescimento dos conhecimentos pré-científicos e científicos. (Piaget, 1973, p. 18)

Toda linguagem, verbal e não verbal, está intimamente relacionado a um determinado grupo social que o indivíduo esta inserido. Assim as fases de aprendizagem estão relacionadas às realidades coletivas "externas" ao indivíduo e a linguagem precisa ser estudada, por depender da organização mental do indivíduo.

Na teoria de Piaget, a lógica não depende da linguagem, ou seja, a linguagem não é fonte da lógica. Todo indivíduo evolui e passa por diferentes estágios de desenvolvimento intelectual, independente de sua cultura⁵.

a aquisição da linguagem supõe, além da assimilação de uma língua já organizada, ou sistema de símbolos coletivos que transmitindo de geração em geração por meio da educação, uma condição biológica preliminar (e própria à espécie humana, até algum informe mais amplo), que é a capacidade de aprender uma linguagem articulada. (Piaget, 1973, p.19)

A mentalidade de um povo, numa abordagem sociológica, depende muito mais da sua história econômica, do desenvolvimento histórico de suas técnicas e de suas representações coletivas do que de sua raça ou etnia. Uma mentalidade é o resultado da ação de inúmeras informações do meio social que atuam na mente do indivíduo. A mentalidade pode ser transformada de uma época para outra. As interpretações sobre uma determinada realidade muda de acordo com o contexto histórico e seus valores morais. A cultura de um povo é dinâmica e as imagens mais atraentes são mais facilmente absorvidas pelas mentes e evoluem para uma nova perspectiva. A formação dos valores, das opiniões e dos pensamentos de um grupo social se desenvolve historicamente.

As instituições escolares, segundo Piaget, devem atender às exigências da sociedade, através de uma grande reforma dos métodos e de toda mentalidade existente a respeito do ensino. Esse procedimento pressupõe em uma didática especial e questões mais gerais:

tais como a do papel do ensino pré-escolar (4-6 anos), a do significado dos métodos ativos (de

5 Para Kluckhohn (1963), a cultura é a vida total de um povo, a herança que o indivíduo adquire de seu grupo. Ou pode ser considerada a parte do ambiente que o próprio homem criou (p. 28). O conceito de cultura, segundo Geertz (1989), é essencialmente semiótico. São as teias de significados que o homem teceu (p. 15).

que todos falam e que bem poucos educadores aplicam realmente de forma eficaz), a da utilização dos conhecimentos psicológicos adquiridos acerca do desenvolvimento da criança e do adolescente e a do caráter interdisciplinar necessário das iniciações, e isso em todos os níveis, em oposição ao fracionamento que ainda vigora de forma tão habitual, não só na universidade como nos níveis secundários. (Piaget, 1980:13)

2.4 Equilibração

Os métodos ativos consistem na pesquisa espontânea da criança ou do adolescente e toda verdade deve ser reinventada ou reconstruída pelo aluno e não apenas transmitida. Porém, não se trata de deixar os alunos totalmente livres para trabalhar ou para brincar; o papel do professor é fundamental para criar situações, organizar e suscitar problemas, introduzindo os contra-exemplos para a reflexão, ao invés de induzir soluções apressadas. O professor deve estimular a pesquisa e o esforço, deixando de ser somente um conferencista e um mero transmissor de conteúdos prontos.

se os professores de Matemática se dispusessem a tomar conhecimento da formação psicogenética "natural" das operações lógico-matemáticas, descobririam que existe uma convergência muito maior do que se poderia imaginar entre as principais operações usadas espontaneamente pela criança e as noções que ela se tenta inculcar pela abstração. A partir dos 7-8 anos, por exemplo, as pessoas descobrem por si mesmas operações de reunião e de intersecção dos conjuntos, assim como produtos cartesianos, e a partir dos 11-12 anos chegam à partição dos conjuntos. (Piaget, 1980:16)

O método ativo deve ser conduzido em uma velocidade ideal, respeitando a sucessão dos estágios de desenvolvimentos. Para Piaget (1980), durante o período pré-operatório que vai dos 4 aos 6 anos, o indivíduo não está apto para as "operações

reversíveis (soma e subtrações, reciprocidades, etc.) e para a descoberta das conservações elementares de quantidades de matéria, de peso, etc.”(p. 19).

Os métodos centrados na criança e no adolescente, indicam um aperfeiçoamento da escola, sendo mais difíceis e exigindo muito mais do professor. Além disso, os professores de muitas escolas não tem acesso à ciência e nem disponibilidade para elaboração dos novos métodos de educação.

2.4 Equilibração

A contribuição da psicologia da criança para a pedagogia está nos estudos sobre a natureza do desenvolvimento intelectual. A construção progressiva consiste no desenvolvimento das atividades do sujeito e vai desde a ação prática e espontânea do nível sensório-motor até as operações mais interiorizadas.

o fator principal desse construtivismo é um equilíbrio por auto-regulações que permitem remediar as incoerências momentâneas, resolver os problemas e superar as crises ou os desequilíbrios por uma elaboração constante de novas estruturas que a escola pode ignorar ou favorecer, segundo os métodos empregados. (Piaget, 1988:49)

O mecanismo interno das construções mentais, que explica em parte a evolução intelectual e cognitiva da criança, decorre do processo de equilibração por auto-regulação

2.5 A proposta interdisciplinar em Piaget

Para Piaget, o ponto central para os níveis secundários e universitários é o aspecto interdisciplinar da pesquisa em todos os domínios. Os pesquisadores foram mal preparados pelos

ensinamentos que visam à especialização e resultam, com efeito, na fragmentação, por não se compreender que todo aprofundamento

especializado leva, pelo contrário, ao encontro de múltiplas interconexões (Piaget, 1980:21).

Piaget condena os preconceitos positivistas que contam apenas com a descrição dos fenômenos observáveis, para extrair leis fundamentais.

Na pedagogia, há uma tendência de se realizar uma simples multidisciplinaridade, quando se trata das exigências interdisciplinares. Um programa para o futuro deverá multiplicar os ensinamentos através de um espírito interdisciplinar capaz de generalizar as estruturas dos sistemas de conjunto, englobando outras disciplinas para possibilitar um espírito epistemológico amplo e perceber as *conexões com o conjunto do sistemas das ciências* (Piaget, 1980:22).

As tendências interdisciplinares necessitam de revisão das relações entre as ciências humanas e as ciências naturais, assim como reduzir as barreiras e abrir as múltiplas portas do conhecimento.

3. SEMIÓTICA DE PEIRCE.

A consciência individual se constitui a partir da interação com o mundo dos signos. O universo real caracterizado por um conjunto de ideologia ou signos de infinitas matizes, exercem influências na formação da consciência.

Sobre a aprendizagem escolar Silveira (1992, p. 93-103) discute o pensamento filosófico de Peirce. Quem ensina prega a sua idéia como verdadeira e quanto maior a convicção de uma crença maior será o êxito de ensinar. No entanto, para aprender é preciso ter vontade de aprender e de buscar a verdade. Aprender depende da pertinácia e da necessidade. Sendo assim, o ato de ensinar e aprender são "irreconciliáveis". Quem ensina deve "aprender junto" com quem aprende, sem impor teorias ditas como verdade absoluta. Uma postura de autoridade incontestável leva a reprodução da dominação e impede a liberdade de aprender.

Peirce condena o ensino autoritário e qualquer tipo de arbitrariedade que impõe repressão ao erro. Não devemos castigar o erro cometido durante a investigação

para conquistar a verdade. Também, não propõe superar o antagonismo entre a liberdade de aprender e a autoridade do ensino, mas gerenciar o conflito.

Há de ser adotado um método diferente de ajustar opiniões e ele deverá não só induzir a crer mas permitir a escolha da proposição em que se decida crer. (Peirce, 1972, p. 82)

O método proposto por Peirce para fixar uma crença deve relevar todas as opiniões para ajustar as idéias que leve o homem a uma crença através da livre escolha na busca da verdade, respeitando suas preferências. O subjetivo do homem está impregnado pela tradição.

A força do hábito fará, muitas vezes, com que o homem mantenha velhas crenças, mesmo depois de adquirir condição de perceber que elas são desprovidas de base sólida. (Peirce, 1972, p. 88)

A resistência em relação ao novo sempre existiu, por exemplo, dentro da rede de ensino de 1º e 2º graus, quando ocorre uma reação contra a nova proposta pedagógica. A maneira tradicional de ensinar através da exposição de conteúdos baseado na memorização e na repetição tem sido questionada e condenada pelos educadores que vêm divulgando o construtivismo nas salas de aulas. Porém, mesmo entre os alunos de 1º e 2º graus, há uma tendência a preservar o tradicional, pois existem muitas solicitações de questionários em forma de perguntas e respostas certas que serão decoradas somente para as provas, nas disciplinas de História e Geografia, consideradas matérias decorativas. Ora, essa era a maneira de oferecer essas disciplinas e persiste em muitas escolas. Porém, na medida em que a nova proposta começa assumir posturas coerentes com a realidade, provoca um desequilíbrio na mente tradicional. Aquela crença habitual entra em confronto com as novas propostas e faz com que as dúvidas apareçam. A linguagem do novo atua sobre a velho. No momento de reflexão o novo começa a se incorporar no comportamento habitual, transformando as velhas maneiras de pensar. Neste aspecto, temos de conviver constantemente com o conflito, passado e presente, pois as nossas ações sempre estarão expostas às dúvidas.

O nosso pensamento procede de uma série de signos do universo, não tem início e fim, nem é absoluto. O passado se impõe, mas o presente relativiza, se renova através da consciência crítica, que programa o futuro e interpreta a relação do signo com o objeto. A dificuldade de pensar determinadas coisas é, de certa forma, sufocada pela tradição. O conjunto de crenças do passado é transmitido culturalmente. São signos que se impõem pela insistência de diversas instituições utilizando a força do poder. No entanto, a tradição é importante para reinventar e criar novos signos. A partir do conhecimento do passado os homens raciocinam para descobrir coisas que ainda não descobrimos. O passado está em confronto com o presente, mas não existe negação do passado. Na semiótica de Peirce, não tem negação e nem superação. O conflito é conflito. Não há como acabar com o conflito e temos que conviver com o conflito do poder. A própria existência e o poder da alteridade é um conflito; ao trazer a experiência do outro, o indivíduo reage e interpreta os novos signos entrando em conflito com a própria conduta. Para Peirce,

um signo se coloca a meio, entre o signo interpretante e seu objeto. Tomando signo em seu mais amplo sentido, seu interpretante não será necessariamente um signo. ... todo conceito é um signo. (Peirce, 1972, p. 142)

A crença oferece uma sensação de paz de espírito no indivíduo, mas é praticamente impossível se isolar de todas as outras crenças para não modificar a sua opinião, nem mesmo as comunidades indígenas do interior da Amazônia escapam. Assim como a imposição de idéias através do uso da força de um governo autoritário é inviável e tem poucas possibilidades de impedir a divulgação de doutrinas contrárias. No mundo atual, até mesmo a televisão "não é todo poderoso" (Silva, 1985, p. 140) para estabelecer uma crença. As pessoas tem consciência da ilusão. A realidade de uma pessoa dá oportunidades para duvidar e criticar o que ela vê.

As forças produtivas se impõem, gerando consciência e a produção da consciência. Na produção social da vida que as relações sociais se estabelecem.

A superprodução capitalista liberou tudo, dominando todos os aspectos da natureza física e humana, causando desperdícios incalculáveis com a explosão da modernidade. Tanto as forças produtivas como as forças destrutivas estão atuando,

constantemente e deliberadamente, no universo dos homens. Os signos, as mensagens e as ideologias estão na velocidade da informática ou da via satélite. Hoje, o mercado oferece um universo de signos com valores diversificados e em todas as direções. Daí, surge a dúvida ou a indecisão: como definir nossos desejos diante das ofertas? Segundo Peirce:

Imagens atravessam rapidamente nossa consciência, uma se confundindo necessariamente com a outra, até que, por fim, terminado tudo - numa fração de segundo, numa hora ou após longos anos - decidimo-nos sobre como agir em circunstâncias como as que deram motivo a nossa hesitação. Em outras palavras, alcançamos uma crença. (Peirce, 1972, p. 54)

A complexidade do século XX criou a necessidade de adquirir maior informação para compreender a linguagem dos novos signos. Conforme Peirce (1990):

os homens e as palavras educam-se reciprocamente uns aos outros; todo aumento de informação do homem é ao mesmo tempo o aumento de informação de uma palavra e vice-versa (p. 308).

Com o uso da palavra interpretamos o pensamento, o sentimento e as ideologias que atuam na sociedade. No processo de ensino e aprendizagem, a postura mais adequada e mais coerente é dar a chance de se amar o objeto, interpretando poeticamente a tradição para construir os futuros interpretantes.

4. REFLEXÕES SOBRE AS APLICAÇÕES TEÓRICAS NA EDUCAÇÃO FORMAL

A partir dos estudos de Piaget, Vygotsky e outros pesquisadores que elaboraram a teoria interacionista e construtivista, vem sendo divulgada a necessidade de inovar o método e a prática de ensino.

Empenhados em descobrir o processo de desenvolvimento da mente, um número crescente de pesquisadores e profissionais do ensino estão discutindo e analisando os pressupostos teóricos dessas correntes de pensamento. Os estudos desses autores têm fornecido bases para fundamentar os argumentos teóricos de muitas teses defendidas no Brasil.

A importância da linguagem no processo de desenvolvimento intelectual do indivíduo histórico-social, vem despertando interesses e indagações dos educadores e psicólogos brasileiros. Diante da complexidade do mundo atual, a psicologia, a sociologia e a semiótica têm se apoiado nos enfoques ideológicos, cuja implicação política traz a necessidade de repensar o desenvolvimento cognitivo e a questão da linguagem.

Segundo o pensamento de Piaget (1989), a aprendizagem não está ligada à escola, mas ao meio em geral, enquanto Vygotsky (1989) enfatiza a importância da educação formal. De certo modo, Vygotsky complementou a teoria de Piaget. O aprendizado escolar é visto como único instrumento capaz de acelerar o desenvolvimento dos processos internos do pensamento da criança.

Entre os estudiosos brasileiros, faremos, a seguir um breve comentário sobre os trabalhos de Smolka. Questionando o caráter dos padrões institucionalizados da educação escolar no Brasil, Smolka (1988, 1989, 1991), que já defendia a teoria piagetiana, desenvolve seus estudos analisando as concepções pedagógicas que orientam as práticas de ensino na pré-escola e no processo de alfabetização da criança.

Na escola, a criança começa a manifestar seus distúrbios e suas deficiências com relação ao ensino formal e sistematizado. Esse diagnóstico é uma das interpretações feitas por muitos profissionais do ensino, que são pessoas consideradas capacitadas para decifrar o nível mental das crianças, e que também são formadores de opiniões do senso comum. A partir desses dados revelados pelo cotidiano da escola, Smolka vai condenar e combater essa postura que no mínimo é suspeita de reproduzir o fracasso escolar e a repetência.

Diante do contexto escolar e da realidade social e cultural que caracteriza a criança brasileira, Smolka (1988) vai procurar investigar as implicações, tanto no plano psicológico como no plano lingüístico, que envolvem as relações sociais numa

dimensão histórica e política. Neste aspecto, a teoria de Piaget tornara-se insuficiente, dada a complexidade da natureza de nossa tradição cultural.

Com a necessidade de pesquisar as raízes e as origens de nossa linguagem, Smolka vai buscar apoio na argumentação teórica de Vygotsky e Bakhtin. Smolka deixa clara a sua visão, ao confrontar, de um lado, a concepção de Piaget, que defendia a liberdade da criança aprender por si mesma, através da descoberta, e de outro, a concepção de Vygotsky que, preocupado com as questões socioculturais, enfatiza a orientação do adulto no desenvolvimento da criança. A proposta teórica que se fundamenta na importância enfática da linguagem será confrontada com a teoria da linguagem elaborada por Piaget.

A teoria interacionista-construtivista, com ênfase no social, traça estratégias de ordem prática para ação educativa e, recentemente, vem penetrando nas salas de aula.

Analizando os problemas, como o fracasso escolar, que envolve o processo de alfabetização e a questão política-pedagógica, Smolka afirma que:

a questão pedagógica da alfabetização merece ser analisada não apenas em relação ao processo de construção individual do conhecimento, proposto por Piaget e Ferreiro, mas precisa ser situada levando-se em conta o processo de internalização dos papéis e funções sociais apontados por Vygotsky. Ganha força aqui o caráter intersubjetivo dessa construção, no jogo das representações sociais e políticas. (Smolka, 1988, p. 58)

Dessa forma, a autora elabora uma proposta pedagógica com perspectiva de utilização na prática educativa, cujo grande desafio no campo de aplicação está na produção do sentido da educação escolar para os alunos e na necessidade de articulação da língua com a vida concreta. Nesse sentido, a teoria da enunciação elaborado por Bakhtin, e da mediação das palavras, elaborado por Vygotsky, foram analisados para sustentar a argumentação de sua tese.

Sobre os estudos que abordam o problema da linguagem e da ideologia, vale ressaltar aqui uma proposição expresso por Bakhtin (1990):

É preciso fazer uma análise profunda e aguda da palavra como um signo social para compreender seu funcionamento como instrumento da consciência. É devido a esse papel excepcional de instrumento da consciência que a palavra funciona como elemento essencial que acompanha toda a criação ideológica, seja ela qual for. A palavra acompanha e comenta todo ato ideológico. Os processos da compreensão de todos os fenômenos ideológicos (um quadro, uma peça musical, um ritual ou um comportamento humano) não podem operar sem a participação do discurso interior. Todas as manifestações da criação ideológica - todos os signos não-verbais - banham-se no discurso e não podem ser totalmente isoladas nem totalmente separadas dele (p. 37-8).

A palavra pode ter muitas variações, ou seja, pode ter vários sentidos, porque se modifica a cada contexto, físico e social, sobretudo em circunstâncias emocionais, tanto nas motivações fúteis, causadoras do sofrimento inútil, como nos desafios culturais implicados na estrutura social. Uma palavra pode mudar o rumo de uma direção. Uma palavra pode ter sentido para um e não ter nenhum sentido para o outro. Ela pode ser usada para dar motivação, provocar ações, fazer pensar e, ao mesmo tempo, para reprimir, dominar, bloquear, humilhar, excluir, etc. A palavra serve de instrumento para construir o pensamento e consolidar uma imagem real do cotidiano, através do reconhecimento de sua própria cultura e do processo histórico social.

Na linguagem, as indagações aparecem e provocam desejos de saber, de investigar e de atuar conscientemente. Este desejo de conscientização expressa o resultado de um compromisso político-pedagógico.

Numa outra pesquisa realizada com crianças da primeira série do primeiro grau na periferia da cidade de Marília, Montoya (1988), com base na teoria de Piaget, faz uma outra interpretação ao analisar e concluir que essas crianças possuíam uma defasagem nas estruturas conceptuais e não nas estruturas práticas. Montoya encontrou as causas dessa constatação no relacionamento familiar dessas crianças e no meio mais

próximo que não contribui para que tais crianças consigam adaptar-se no nível de representação e ir além do nível pré-conceitual.

Os interesses simbólicos e cognitivos dessas crianças não são compartilhados pelos adultos que as cercam e que por sua vez, são raras as ocasiões em que se conversa e se pede à criança relatar suas ações e experiência realizadas. A comunicação que possibilita a diferenciação dos pontos de vista é ausente ou quase ausente, pois a criança restringe-se a obedecer às regras e normas estabelecidas (Montoya, 1988, p. 19-20).

Para recuperar o desenvolvimento cognitivo, Montoya propõe uma intervenção que permita a reconstrução das capacidades representativas dessas crianças (entre 7 e 8 anos), consideradas marginalizadas e que ainda permanecem no nível pré-conceitual, para serem sujeitos ativos do conhecimento.

Para justificar a problemática do déficit existente na criança carente, Montoya recorre às idéias de Piaget que discute a atuação das regras autoritárias cujas raízes se encontram no meio social. A coação nas trocas de pensamento, por sua vez, bloqueia a capacidade representativa, prejudicando as trocas simbólicas da criança.

Para superar o problema do suposto "déficit" no nível da organização representativa deve-se estimular sua expressão de forma espontânea e reconstituir suas experiências através do relato verbal. Os desenhos, as dramatizações, as atividades plásticas, leituras etc., serviram de instrumentos para desenvolver a expressividade e a organização da experiência.

A hipótese do déficit cognitivo para explicar a origem do fracasso escolar das crianças carentes gerou polêmicas e críticas. Segundo pesquisadores como Cagliari (1985), Patto (1984, Carraher, Carraher e Schliemann (1986), estaria associado ao preconceito que relaciona a pobreza com a incapacidade intelectual.



Para Cagliari (1985) os jogos e os testes não servem como instrumentos para detectar uma deficiência. Ele condena e questiona as pesquisas que concluem que a criança carente é portadora de um déficit. Para ele, o fracasso escolar não justifica a existência de um déficit.

Será que as crianças carentes carecem de uma consciência de suas realizações? Será que não refletem sobre o que fazem, fazendo o que fazem instintiva e mecanicamente? Será que elas não tem chance de pensar coerentemente e de operar? Seria negar a própria natureza humana a essas crianças carentes! ... O próprio dialeto da escola usa construções incoerentes ... (Cagliari, 1985, p.55).

Desse ponto de vista, o problema não está na criança, mas na linguagem escolar e nos métodos didáticos. Do ponto de vista social e político-pedagógico, uma estratégia fundamentada no suporte teórico que visa a um ambiente favorável para suprir um problema de dificuldade na aprendizagem escolar, poderá dar grande contribuição para um projeto educacional.

Os trabalhos de Smolka, Montoya e outros autores, que examinam o aspecto político-pedagógico, trouxeram grande contribuição para compreender a turma da 5ª D e para uma reflexão sobre o ensino que está atuando na educação brasileira. De um lado, os trabalhos de Smolka, com base nas teorias de Vygotsky e Bakhtin, dão ênfase à orientação do adulto na ação educativa por intermédio da linguagem articulada com a vida concreta. Apesar dos estudos desenvolvidos pela Smolka se referirem primordialmente à alfabetização, há casos de alunos da 5ª D que carecem da própria alfabetização, mas certamente a situação não é a mesma. No entanto, as considerações teóricas e as críticas elaboradas pela autora merecem um aproveitamento na discussão do processo comunicativo dos alunos que chegam à 5ª série e não aproveitam os conteúdos oferecidos pela escola. Por outro lado, a pesquisa de Montoya, valendo-se da teoria de Piaget, também propõe uma ação educativa orientada pelo adulto, apesar de apresentar enfoques diferentes e até divergentes, como por exemplo, na polêmica da existência ou não de um *déficit cognitivo* na criança carente.

Neste sentido, a dificuldade de aprendizagem encontrada na turma da 5ª D pode ser explicada pela experiência negativa que esses alunos tiveram em suas vivências com o mundo escolar. As crianças das classes trabalhadoras convivem com uma sociedade em que as expressões verbais são limitadas, tanto na linguagem falada quanto na escrita, e não se identificam com os códigos passados pela escola. Entretanto, segundo a proposta de Montoya, é possível recuperar o desenvolvimento cognitivo por meio de uma intervenção na capacidade representativa das crianças marginalizadas, para resolver os problema do *deficit*. Para isso é necessário abolir as coações das trocas simbólicas e incentivar a expressão espontânea de suas experiências.

A criança ingressa na escola cheia de orgulho e entusiasmo para descobrir coisas novas e maravilhosas, mas em pouco tempo o entusiasmo acaba. *“Ela descobre que os assuntos estudados tem pouca relação com o que gostaria de saber, que os exercícios são monótonos e repetitivos e que os professores não levam suas perguntas a sério”* (Coria-Sabini, 1990, p. 158). Por outro lado, os professores se decepcionam com as classes numerosas e heterogêneas. Diante disso, os professores recorrem às atividades rotineiras de exercícios e exposições verbais. Não há uma relação dialógica e a fala do aluno é sempre menosprezada, criando-se uma barreira entre o professor e o aluno.

Se o orientador adulto não tiver compromisso pedagógico, a criança estará sujeita à sonegação do conhecimento científico. Ocultar o saber é a forma mais grosseira de reproduzir a apatia e o desinteresse, pois insulta a inteligência da criança.

No processo histórico, os significados das palavras produzidas pela coletividade obedecem leis históricas de um determinado contexto social.

Consciência é um conceito psicossociológico referente aos significados que os indivíduos atribuem às interações diárias e acontecimentos em sua vida. ... a atribuição de significados pelo indivíduo ao seu ambiente social, que servem como guia de conduta e só podem ser compreendidos dentro do contexto em que é exercido aquele padrão de conduta. (Santibañez, 1994:59)

O grande acúmulo de conhecimentos científicos e tecnológicos gerou uma sociedade altamente informatizada. O aluno pertencente às famílias de baixa renda e

DELINEAMENTO DA PESQUISA

II. PRESSUPOSTOS E OBJETIVOS

Neste trabalho não propomos analisar as divergências e contraposições entre os autores discutidos, mas encontrar elementos que indiquem possíveis respostas para esclarecer o que estava acontecendo com a turma da 5ª D. Não cremos que uma única abordagem seja capaz de dar conta dos problemas que emergem no interior da sala de aula e da escola. Por isso, procuramos estudar as contribuições da Psicologia e da Semiótica para compreender as representações do mundo escolar pelos alunos da 5ª D, partindo de três abordagens sobre a consciência individual e linguagem.

Ao cruzar tais fronteiras, abandonamos a dicotomia indivíduo e o social, privilegiando a relação entre o indivíduo, o meio social e o mundo dos signos na construção do conhecimento. Nesta perspectiva, todo indivíduo é sujeito ativo que cria e recria suas representações ou teorias que aparecem em sua imagem mental, no contato diário com as representações coletivas existentes em seu meio social. Sua ação sobre o objeto significa um processo de transformação sobre a natureza.

No processo histórico, os significados das palavras produzidas pela coletividade obedecem leis históricas de um determinado contexto social.

Consciência é um conceito psicossociológico referente aos significados que os indivíduos atribuem às interações diárias e acontecimentos em suas vidas. ... a atribuição de significados pelo indivíduo ao seu ambiente social, que servem como guia de conduta e só podem ser compreendidos dentro do contexto em que é exercido aquele padrão de conduta. (Sandoval, 1994:59)

O grande acúmulo de conhecimentos científicos e tecnológicos gerou uma sociedade altamente informatizada. O aluno pertencente às famílias de baixa renda e

que está distante desse conhecimento, vive um mundo sem parâmetros, indefinido e obscuro, absorvendo superficialmente alguns elementos dessa informação que veicula nos meios de comunicação de massa e no saber escolar.

O conceito da fala interior, discutido na teoria de Vygotsky [cf. item 1.2], traz contribuições relevantes para uma possível interpretação da leitura que a turma da 5ª D faz sobre o mundo escolar. Interpretar a leitura que a criança faz do mundo, ou seja, conhecer a linguagem interior da criança, significa buscar caminhos que levem à compreensão da construção do conhecimento no aprendizado escolar. Portanto, a linguagem interior desenvolvida pela turma da 5ª D precisa ser interpretada. O ensino dos conceitos científicos, à luz dessa teoria, devem ser traduzidos no nível do desenvolvimento real do aluno por meio de um método diagnóstico capaz de orientar suas potencialidades e provocar transformações no processo de interiorização de uma nova linguagem.

Os signos da ação, da brincadeira e do jogo são elementos transformadores da fala interior da criança. A partir da imitação a criança começa a incorporar o comportamento humano e construir a sua linguagem para interpretar o mundo. A linguagem pode ser reflexo da ação e mudar o pensamento, assim como o pensamento pode mudar a ação. No mundo complexo e contraditório, a linguagem assume uma função de muita relevância. É preciso refletir sobre a linguagem, provocar indagações e sustentar argumentações com base nos conceitos científicos.

No estudo das estruturas lingüísticas, Piaget (1970) constata que os signos verbais são apenas um dos aspectos da função semiótica. A linguagem é importante, mas limitada.

A função simbólica ou semiótica compreende, além da linguagem, a imitação sob suas formas representativas (imitação diferenciada, etc. aparecendo no término do período sensório-motor e assegurando, sem dúvida, a ligação entre o sensório-motor e o representativo), a mímica gestual, o jogo simbólico, a imagem mental, etc., e, muito freqüentemente, esquece-se que o desenvolvimento da representação do pensamento (sem falar ainda das estruturas propriamente lógicas) está ligado a essa função semiótica em geral e não só a linguagem. (Piaget, 1970:76)

Segundo Piaget (1988), a transmissão do conhecimento estruturado pela linguagem verbal só será incorporado e adquirido pelo aluno por meio de uma reestruturação da sua atividade interior no processo de equilíbrio. A transmissão social exige do receptor uma construção mental e espontânea dos conceitos que vão sendo interiorizados.

Nesse sentido, Parra (1983), tendo estudado o adolescente na teoria de Piaget, afirma que depois de uma certa idade a linguagem é muito importante na transmissão do conhecimento. No adolescente as trocas verbais alimentam e enriquecem o desenvolvimento cognitivo e social. O pensamento formal tem suas raízes no início do desenvolvimento cognitivo, das ações sensório-motoras, que na interação com o mundo dos adultos, o jovem desenvolve seu raciocínio hipotético dedutivo. O pensamento formal pressupõe um suporte verbal capaz de combinar os dados da realidade com as explicações teóricas e propor reformas sociais.

O acesso ao conhecimento científico, na formação da consciência, depende da linguagem utilizada e do compromisso político implicado. O domínio da linguagem científica traz condições para limitar a atuação de manobras perniciosas para o desenvolvimento social em benefício de uma nova mentalidade.

A tecnologia desenvolvida pelo sistema capitalista criou novos signos - peculiares e contraditórios - que se tornaram símbolos com grande ressonância e se cristalizaram como necessidades concretas da vida humana, transformando as mentalidades e provocando novos desejos, anseios e angústias.

a ação do pensamento é excitada pela incitação da dúvida e cessa com o atingir da crença; e assim, o chegar à crença é a função única do pensamento.
(Peirce, 1972, p. 53)

Os conflitos que se estabelecem no pensamento entre as dúvidas e as necessidades das crenças, discutidos por Peirce (1972), apresentam uma natureza semelhante à do mecanismo de desequilíbrio elaborado por Piaget. Os conflitos ou crises e reequilíbrio, segundo Piaget (1993), são fatores que constituem o processo de evolução na formação da personalidade, na busca da coerência e na organização dos valores. Os conflitos fazem parte de uma sociedade dinâmica e a escola deve criar

III. METODOLOGIA

1. SUJEITOS E O AMBIENTE

1.1. Os alunos da 5D em foco.

Foi escolhida uma sala de 5ª série do período diurno, considerada a mais problemática em termos de comportamento e também de assimilação dos conteúdos escolares, como objeto da pesquisa.

Era considerada a pior classe pelos membros da escola (professores, funcionários, inspetores de alunos, coordenadores e diretores), englobando alunos rotulados de rebeldes, agressivos, irônicos, inquietos, imaturos, apáticos e desinteressados, ao lado de alguns alunos interessados e dedicados, com os quais era difícil lidar e desenvolver qualquer tipo de conteúdo escolar. Todos os professores reclamavam do comportamento dos alunos em sala de aula. Como professora, também tive dificuldades em lidar com a classe. Vários alunos jogavam objetos uns nos outros, papel no ventilador, faziam barulho, brincavam, gritavam e brigavam; não se interessavam e nem copiavam a matéria, andavam o tempo todo na sala de aula, imitavam bichos, faziam caretas e dançavam, provocavam os colegas e isso muitas vezes, resultava em tapas e pontapés entre os alunos.

A rebeldia prejudicava o andamento das aulas, porém muitos alunos quietos e apáticos mergulhavam seus pensamentos num mundo bem distante da realidade - naquele momento presente - de uma sala de aula. Por exemplo, alguns alunos permaneciam sentados em suas cadeiras e demonstravam ter muito mais interesse pelos assuntos que os colegas estavam discutindo, do que pelo assunto abordado pelos professores; outros desenhavam corações ou diferentes imagens em seus cadernos; trata-se-ia, talvez, de imaginações que transitavam por suas cabeças de alunos em forma de desenho.



Durante o ano letivo de 1993, para a classe da 5ª série D, foram matriculados 43 alunos. A classe iniciou com 34 alunos. Dos 13 que saíram, 4 desistiram e 9 pediram transferência para outras classes ou para outras escolas. No final do primeiro bimestre, saíram 2 alunos. Em meados do segundo bimestre, entraram 6 alunos e saíram 5. Em agosto, entrou um e saíram 2 alunos. No final de agosto, os professores iniciaram a greve e praticamente a Escola ficou fechada até o final de outubro. Em Novembro, com o reinício das aulas, retornaram 32 alunos, entraram mais 2 e saíram 4, totalizando 30 alunos que chegaram até o final do ano, conforme a tabela 1.

TABELA 1

As entradas e saídas dos alunos durante o ano.

	1º bim.	2º bim.	3º bim. **	4º bim.	total
Entradas*	34	6	1	2	43
saídas	2	5	2	4	13

Obs.: * A turma teve 43 matrículas

** Do 3º para o 4º bimestre houve uma greve.

Dos 43 alunos matriculados durante o ano, 25 eram do sexo masculino e 18 do sexo feminino. Desses, 6 do sexo masculino e 3 do sexo feminino pediram transferências. Entre os alunos que desistiram, 2 eram do sexo masculino e 2 do sexo feminino. A turma da 5ª D terminou o ano com 30 alunos, sendo 17 do sexo masculino e 13 do sexo feminino, com idades entre 11 e 16 anos completos. A tabela 2, ilustra essa distribuição.

Na última reunião do Conselho dos professores, o resultado da avaliação geral foi o seguinte: 13 alunos foram aprovados direto; 9 foram aprovados pelo Conselho e 8 foram retidos.

Pode-se dizer que, dos 30 alunos que chegaram até o final do ano e freqüentaram as aulas, 60% não tinha nenhum interesse pelo conteúdo escolar. A sala de aula era apenas um local de contato e relacionamento entre os alunos. Era o local, onde se falava à vontade entre eles. Esse relacionamento nem sempre era amistoso, em

muitos momentos, havia um clima de euforia entre os alunos, contudo havia também um clima de competitividade, não em relação aos conteúdos oferecidos pela escola mas em relação às disputas pessoais; os alunos se comparavam entre e mediam as próprias potencialidades, nos mais diversos aspectos, usando de agressões verbais e ironias, o que gerava muitas brigas e até socos e tapas.

TABELA 2

Distribuição dos alunos conforme a idade e o sexo.

alunos	matriculados		transferidos		evadidos		Total no final do ano	
Idades	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
11	3	2	1	1	-	-	2	1
12	8	7	1	-	-	-	7	7
13	9	4	3	1	-	1	6	2
14	3	1	1	1	2	-	-	-
15	2	3	-	-	-	1	2	2
16	-	1	-	-	-	-	-	1
Total	25	18	6	3	2	2	17	13

Em geral, as escolas dividem as classes pelo nível de desempenho escolar dos alunos, separando os melhores dos piores. Assim, os melhores alunos estão na 5ª A e 5ª B, e o restante está distribuído entre as classes de 5ª C e 5ª D.

Os alunos da classe analisada residiam próximo à escola; seus pais tinham ocupações variadas no mercado de trabalho da cidade, tais como serviços no posto de gasolina, recuperação das estradas para a Prefeitura, pedreiros, marceneiros, vigias, bancário, técnico agrícola, motoristas, pintor, pequenos comerciantes, supervisor de segurança, sargento, coletor de lixo. A maioria das mães eram donas de casa e em menor número trabalha como secretária, doméstica e servente.

1.2 Características da escola.

A escola que abrigava a referida 5ª série D foi criada em 11 de março de 1982 com a denominação de 4 Núcleo II Cohab. Em 30 de outubro, foi alterada sua denominação para EEPG Profª Sylvia Ribeiro de Carvalho. Em 13 de dezembro de 1984, passou a chamar-se "EEPSG. Profª Sylvia Riberio de Carvalho". E a partir do ano de 1993, passou a ser Escola-Padrão.

Em comparação com as demais escolas da cidade de Marília, esta, situada no bairro Nova Marília, na periferia da cidade, é grande. No ano de 1993, foram matriculados 2.021 alunos, sendo que 86 foram transferidos e 157 desistiram, terminando com um total de 1935 alunos no final do ano, conforme Tabela 3. A escola funcionava em três turnos: manhã, tarde e noite. Em 1993, no ano da realização da coleta dos dados, as classes estavam distribuídas da seguinte maneira:

No período da manhã: 1 classe de CBI, 2 de CBC, 2 de 3ª série, 2 de 4ª série, 4 de 5ª série, 2 de 6ª série, 3 de 7ª série, 1 de 8ª série e 1 de 1º colegial.

No período da tarde: 4 classes de CBI, 3 de CBC, 3 de 3ª série, 3 de 4ª série, 2 de 5ª série e 2 de 6ª série.

No período noturno: 1 classe de 5ª série, 2 de 6ª série, 3 de 7ª série, 2 de 8ª série, 4 de 1º colegial, 4 de 2º colegial e 2 de 3º colegial.

Entre as 5ªs séries do diurno está incluída a série em estudo.

CBI
D = Diurno
N = Noturno
C = Colegial

1.3 Características dos professores

A escola possuía 91 professores sendo que professores lecionavam na 5ª D. No ano de 1993, houve muita rotatividade nessa escola, porém a 5ª D. só teve alteração

TABELA 3
DESEMPENHO REAL DOS ALUNOS - 1993

Séries	Matricu- las	Trans- feridos	Eva- são	Promo- vidos	Reti- dos	Base de cálcu- lo	% de evasão	% de pro- movidos	% de Reti- dos
CBI	168	14	8	146	-	154	5 %	95 %	-
CBC	180	15	8	109	48	165	5 %	66 %	19 %
3 ^{as}	188	7	3	159	19	181	2 %	88 %	10 %
4 ^{as}	184	5	6	136	37	179	3 %	76 %	21 %
5 ^{as} D	221	14	18	154	35	207	9 %	74 %	17 %
5 ^{as} N	47		10	22	15	047	21 %	47 %	32 %
6 ^{as} D	134	6	4	105	19	128	3 %	82 %	15 %
6 ^{as} N	082	-	15	42	25	82	18 %	51 %	31 %
7 ^{as} D	111	3	2	105	1	108	2 %	97 %	1 %
7 ^{as} N	130	3	21	80	26	127	16,5 %	63 %	20,5%
8 ^{as} D	36	1	1	34	-	35	3 %	97 %	-
8 ^{as} N	80	3	8	59	10	77	10 %	77 %	13 %
1 ^o C D	34	-	5	29	-	34	15 %	85 %	-
1 ^o C N	185	3	31	84	67	182	17 %	46 %	37 %
2 ^o C N	143	6	9	107	21	137	7 %	78 %	15 %
3 ^o C N	98	6	8	84	-	92	9 %	91 %	-
TOTAL	2021	86	157	1455	323	1935	17 %	75 %	8 %

CBI E CBC = Ciclo Básico

D = Diurno

N = Noturno

C = Colegial

1.3 Características dos professores

A escola possuía 91 professores sendo que professores lecionavam na 5^a D.
 No ano de 1993, houve muita rotatividade nessa escola, porém a 5D só teve alteração



na disciplina de Matemática. No início do ano, a professora efetiva de Matemática se afastara da 5ª D e foi substituída por um professor, que por sua vez, após um mês desistiu da referida classe. Nessa época, ele não tinha nenhuma experiência no magistério, era solteiro, tinha 20 anos e ainda cursava o 2º ano de Matemática, pela UNIMAR - Universidade de Marília. Em seguida, assumiu uma professora de Matemática, 23 anos, solteira, também (PII), sem experiência em sala de aula. Ela cursava Matemática e Ciências pela UNIMAR - Universidade de Marília e faltavam seis meses para concluir licenciatura plena.

A professora de Português, 41 anos, casada, com três filhos, concluiu o curso de Letras em 1986, pela Faculdades Unidas Católicas de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul. Iniciou sua função de professora em 1976, como normalista e nessa escola lecionava desde 1991, como ACT.

O professor de Ciências, 28 anos, solteiro, concluiu o curso de Ciências com habilitação em Matemática, no ano de 1991, pela UNIMAR, campus de Marília. Há dois anos lecionava em escolas públicas, como ACT.

A professora de Educação Artística, 34 anos, desquitada, com dois filhos (19 e 14 anos) concluiu o curso de Educação Artística, especialização em Artes Plásticas, no ano de 1981, também cursou Pedagogia: Orientação escolar, Administração e Supervisão pela UNIMAR - Universidade de Marília. Tinha 12 anos de experiência como professora e há 8 anos estava nessa escola com o cargo de professora Estável.

A professora de Educação Física, 23 anos, solteira, concluiu o curso de Educação Física em 1990, pela Universidade de Marília, UNIMAR - Campus de Marília, estado de São Paulo. Leciona nessa escola desde 1991, como ACT.

O professor de Geografia, 43 anos, casado, sem filhos, formado em Ciências Sociais pela Faculdade São Marcos de São Paulo e cursando o 1º ano de Pedagogia na UNESP, campus de Marília, frequentou algumas disciplinas do programa de pós-graduação em Educação da UNESP, Campus de Marília, como aluno especial. Assumiu as aulas de Geografia nessa escola, como ACT.

A professora de História, 36 anos, solteira, concluiu o curso de Ciências Sociais pela UNESP - Campus de Marília, no ano de 1986 e aluna do curso de Pós-Graduação em



Educação pela UNESP - Campus de Marília. Tinha 6 anos de experiência em várias escolas como professora de Sociologia, História, Geografia, Educação Moral e Cívica, Metodologia Científica e OSPB.. Nesta escola era o primeiro ano e ocupava o cargo como ACT.

2. PROCEDIMENTOS

Os dados empíricos foram coletados no ambiente natural da sala de aula (a classe da 5ª D, do período diurno, considerada a mais problemática) e da escola. Procuramos observar os comportamentos juvenis em sala de aula para obter algumas impressões gerais.

A leitura orientada pelas aulas do curso de Pós-Graduação, as discussões com colegas e professores trouxeram grande contribuição e subsídios para a elaboração desse trabalho e melhor compreensão da representação da escola para os alunos de uma 5ª série rotulados como problemáticos e indisciplinados.

No primeiro dia de aula, 10 de fevereiro de 1993, esclarecemos aos alunos sobre os objetivos do curso, ao darmos uma introdução geral da História da Humanidade, e ao falarmos sobre a pesquisa que iríamos realizar junto à classe. De início, recorremos à coleta de depoimentos dos alunos, com o uso do gravador; porém, essa técnica tornou-se inviável pelo fato de os mesmos não falarem, por inibição, medo etc. Por isso, passamos a coletar relatos e depoimentos escritos. Ao escrever, os alunos sentiam-se mais à vontade e livres para expressar suas idéias.

2.1. Instrumentos para os alunos

Para os alunos foram utilizados os seguintes instrumentos:

- um questionário aplicado duas vezes, sendo um no dia 26 de fevereiro de 1993 e outro no dia 05 de maio de 1993 [cf. cópia anexo 1], com perguntas abertas para extrair alguns elementos de representação dos alunos em relação à escola.



- uma redação dirigida aplicada no dia 30 de junho de 1993, os alunos deveriam refletir sobre questões relativas à escola.
- uma avaliação geral de todas as disciplinas, no último dia de aula.

2.2 Instrumentos para os professores

Para os professores foi utilizado um questionário com perguntas abertas, com o objetivo de levantar as dificuldades [cf. anexo 2]. Além disso, pedimos aos professores dessa classe que fizessem uma avaliação geral de cada aluno no final do ano letivo.

II. A LEITURA DOS ALUNOS SOBRE OS ESTUDOS, A ESCOLA, A SALA DE AULA E ASPECTOS DAS ATIVIDADES EXTRA-ESCOLAR.

1.1 O que os alunos esperam obter com os estudos

Buscando conhecer as representações em relação à escola, foi proposto aos alunos da 5ª D responderem um questionário aberto [cf. Anexo 1] duas vezes, o primeiro foi respondido por 28 alunos [quadro a] e o segundo por 34 alunos [quadro b]. Os dados, apresentados no quadro 1a, mostram que todos os alunos têm uma expectativa em relação à escola e aos estudos, sendo que 42,15% dos alunos relataram uma preocupação com o futuro, constituindo menos da metade da classe.

Para alguns alunos bastaria simplesmente frequentar as aulas e obter êxito nas notas das provas, não importando a assimilação dos conteúdos. Para outros, a escola era obrigatória. E ainda, havia alunos que demonstravam total descrença em relação às notas.

QUADRO 1a (26/02/93)

O que esperam obter com os estudos

O que esperam	alunos	alunas	total
Trabalho ou profissão	4	2	6
ser alguém no futuro	5	1	6
estudo melhor ou aprender	3	3	6

IV. RESULTADOS

Apresentamos a seguir, uma descrição das expectativas e as opiniões dos alunos em relação à escola e uma avaliação sobre cada disciplina para buscar elementos significativos na compreensão da leitura que os alunos da 5ª D fazem da escola e das aulas que freqüentam, bem como alguns aspectos do ambiente fora da escola. Além disso, descrevemos as opiniões e depoimentos dos professores sobre os alunos.

1. A LEITURA DOS ALUNOS SOBRE OS ESTUDOS, A ESCOLA, A SALA DE AULA E ASPECTOS DAS ATIVIDADES EXTRA-ESCOLAR.

1.1 O que os alunos esperam obter com os estudos

Buscando conhecer as representações em relação à escola, foi proposto aos alunos da 5ª D responderem um questionário aberto [cf. Anexo 1] duas vezes, o primeiro foi respondido por 28 alunos [quadro a] e o segundo por 34 alunos [quadro b]. Os dados, apresentados no quadro 1a, mostram que todos os alunos têm uma expectativa em relação à escola e aos estudos, sendo que 42,15% dos alunos relataram uma preocupação com o futuro, constituindo menos da metade da classe.

Para alguns alunos bastaria simplesmente freqüentar as aulas e obter êxito nas notas das provas, não importando a assimilação dos conteúdos. Para outros, a escola era obrigatória. E ainda, havia alunos que demonstravam total descaso em relação às notas.

QUADRO 1a (26/02/93)

O que esperam obter com os estudos

O que esperam	alunos	alunas	total
<i>Trabalho ou profissão</i>	4	2	6
<i>ser alguém no futuro</i>	5	1	6
<i>estudo melhor ou aprender</i>	3	3	6
<i>passar de ano</i>	-	2	2
<i>provas e matérias</i>	2	-	2
<i>tudo</i>	1	1	2
<i>muita coisa</i>	-	1	1
<i>muitas esperanças - legal</i>	2	-	2
<i>ser professora</i>	-	1	1
total	17	11	28

QUADRO 1 b (30/05/93)

O que esperam obter com os estudos

O que esperam	alunos	alunas	total
<i>Trabalho ou profissão</i>	7	4	11
<i>ser alguém no futuro</i>	7	4	11
<i>estudo melhor ou aprender</i>	3	-	3
<i>passar de ano</i>	2	-	2
<i>muita coisa</i>	-	1	1
<i>boa nota</i>	-	2	2
<i>ciência</i>	-	1	1
<i>felicidade</i>	1	-	1
<i>nada</i>	1	-	1
<i>matérias fáceis</i>	-	1	1
total	21	13	34

No quadro 1 b, somente um aluno respondeu que não espera *nada* da escola, mas 64,70 % dos que participaram - mais da metade da classe (22 dos 34 alunos) - esperam obter, através dos estudos, um emprego melhor no futuro. A preocupação com o futuro é uma característica do pensamento do adolescente. Segundo Piaget (1976, p. 252), "o adolescente é ainda o indivíduo em formação, mas que começa a pensar no

futuro". A escola é o único caminho para assegurar um projeto de vida melhor para o futuro.

1.2. As disciplinas de maior interesse

Em relação às disciplinas de maior interesse, segundo o quadro 2a, mostra que o maior número de escolhas foram para Português e Matemática, as disciplinas com maior número de aulas por semana.

As aulas de Educação Física se destacaram como uma atividade lúdica e mais livre. O esporte é considerado uma diversão ou uma competição entre os alunos. Alguns alunos de baixo desempenho nas atividades teóricas se destacaram mais nas atividades de práticas esportivas. Há exceções como o interesse maior de uma aluna de 16 anos pela teoria e leitura, abominando as práticas esportivas.

No quadro 2b, maior interesse incidiu tanto naquela disciplinas de em que predominam as atividades práticas, no caso da Educação Física, como em disciplina teórica, no caso da Matemática.

Durante as observações realizadas em sala de aula, verificou-se que a disciplina de História não atraía o interesse da maioria dos alunos. O estudo da História, especialmente através do método tradicional, era considerado desagradável, porque não dizia respeito à sua realidade. Os fatos transmitidos e nem sempre discutidos em sala de aula sobre a história dos índios e dos negros no Brasil, por exemplo, despertaram pouco interesse.

Em geral, os alunos dessa 5ª série não tinham nenhum interesse pelo estudo da História e manifestavam maior preocupação com outras atividades do que com o conteúdo, o que dificultava a compreensão da disciplina. O professor era um elemento aborrecido que reprimia as fantasias juvenis ao transmitir esse tipo de saber elaborado.

Porém, quando o assunto era encaminhado para outros temas como gangues, futebol, sexo, ou ainda algum acontecimento trágico ocorrido, o interesse aumentava e a classe participava ativamente das discussões. Naturalmente, estas questões provocavam maior curiosidade, por se tratar de assuntos mais presentes entre eles. Quando o assunto

era conhecido e geralmente veiculado pelos meios de comunicação, a classe se manifestava, levantando muitas polêmicas.

QUADRO 2 a

As disciplinas de maior interesse

disciplina de que mais gosta	alunos	alunas	total
Português	5	2	7
Matemática	4	3	7
Educação Física	5	1	6
Ciências	3	2	5
Geografia	-	1	1
Educação Artística	-	1	1
não sabe	-	1	1
TOTAL	17	11	28

QUADRO 2 b

As disciplinas de maior interesse

disciplina de que mais gosta	alunos	alunas	total
Educação física	8	7	15
Matemática	5	2	7
Português	3	2	5
Ciências	3	-	3
Geografia	1	1	2
História	-	1	1
todas	1	-	1
TOTAL	21	13	34

Levar o aluno a entender o passado e discutir teorias sociais exige leitura e compreensão do texto. Uma das atividades realizadas com os alunos foi um relatório diário feito nos 10 minutos antes do término da aula constando o conteúdo trabalhado, atividades desenvolvidas e avaliação da aula. Outra, foi a de comentar alguns filmes

relacionados com o conteúdo trabalhado. Após a exibição do filme, os alunos escreviam suas observações.

1.3. Como deveria ser a Escola

Os alunos apresentaram suas opiniões sobre a escola ideal, dizendo, em sua maioria, que a escola deveria melhorar; alguns até deram sugestões para a melhoria da escola. No quadro 3 a, 42,85% dos alunos disseram que a escola deveria ser *do jeito que é; não sabe; não responderam*; mas 57,14% disseram que a escola deveria mudar para melhor.

QUADRO 3 a

Opiniões dos alunos sobre como deveria ser a escola

Como deveria ser a escola	alunos	alunas	total
<i>do jeito que é</i>	4	4	8
<i>limpa e organizada</i>	2	2	4
<i>ser legal, com quadra coberta</i>	2	-	2
<i>ser elegante</i>	1	-	1
<i>não ser padrão</i>	1	1	2
<i>não respondeu</i>	2	-	2
<i>não sabe</i>	1	1	2
<i>maior</i>	1	-	1
<i>ser melhor com bom ensino</i>	1	-	1
<i>toda murada</i>	1	-	1
<i>ter bons alunos e professores</i>	1	-	1
<i>com banheiro limpo</i>	-	1	1
<i>com comida da merenda no prato</i>	-	1	1
<i>com mil espelhos</i>	-	1	1
TOTAL	17	11	28

No quadro 3 b, os alunos possuíam uma opinião mais clara e as sugestões apontadas revelavam a característica e um modo de ser de cada aluno. Dos 34 alunos, 76,47% apontaram sugestões para a melhoria da escola, tais como: na organização e

limpeza para 17,64% dos alunos; no nível de ensino e dos professores para 14,70% e mais tempo para atividades lúdicas sugeridas por 11,76% e outras sugestões conforme o quadro 3. Há casos de alunos carentes materialmente, que freqüentavam as aulas para se alimentarem da merenda escolar.

QUADRO 3 b

Opiniões dos alunos sobre como deveria ser a escola

Como deveria ser a escola	alunos	alunas	total
<i>do jeito que é</i>	3	3	6
<i>maior</i>	5	-	5
<i>limpa e organizada</i>	1	2	3
<i>organizada e segura</i>	-	3	3
<i>melhor explicação dos professores</i>	2	1	3
<i>não sabe</i>	2	-	2
<i>ser melhor com bom ensino</i>	1	1	2
<i>ter merenda melhor</i>	2	-	2
<i>com mais diversão</i>	1	1	2
<i>pago, com teatro</i>	-	2	2
<i>toda murada</i>	1	-	1
<i>ter mais punições</i>	1	-	1
<i>com maior tempo de recreio</i>	1	-	1
<i>com jardim e piscina</i>	1	-	1
TOTAL	21	13	34

Embora a maioria dos alunos apontem problemas localizados no espaço físico para melhorar a escola, tais como: falta de limpeza, falta de organização, falta de segurança, há queixas quanto à qualidade do ensino, incluindo dúvidas quanto à competência do professor.

1.4 O que os alunos não gostam na sala de aula

Com relação ao ambiente da classe, os alunos indicaram a *bagunça* como a situação mais desagradável em sala de aula e depois *escrever muito*. De fato, essa Escola-Padrão não utilizava livros didáticos e os professores eram orientados para

elaborarem suas aulas, seguindo a proposta da CENP¹. Em disciplinas como História e Geografia, os professores produziam textos, de acordo com a proposta, para serem trabalhados com os alunos. Como a reprodução do material didático era um processo complicado, os textos eram escritos na lousa e copiados pelos alunos, tornando a aula mais cansativa e menos atraente.

QUADRO 4 a

O que os alunos não gostam em sala de aula

o desagradável em sala de aula	alunos	alunas	total
<i>muita bagunça</i>	3	5	8
<i>escrever muito</i>	2	2	4
<i>alguns alunos</i>	3	-	3
<i>alguns professores</i>	1	1	2
<i>nada</i>	-	1	1
<i>professor que não explica</i>	1	-	1
<i>aulas de português</i>	1	-	1
<i>conversas</i>	1	1	2
<i>perguntas</i>	1	-	1
<i>aula de história</i>	1	-	1
<i>quando não tem o que fazer</i>	1	-	1
<i>proibir de ir ao banheiro</i>	1	-	1
<i>não respondeu</i>	1	-	1
<i>ficar quieto</i>		1	1
TOTAL	17	11	28

No Quadro 4, estão as opiniões mais frequentes dos alunos sobre o ambiente da sala de aula.

A escola tem regras que controlam os impulsos como por exemplo: falar muito alto, levantar-se a todo momento de sua carteira e induzir os colegas para uma brincadeira ou para uma briga, e outras reações. Na escola, o aluno deve controlar seus impulsos e espera que os alunos se submetam, em especial no espaço da sala de aula.

1 Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Alguns alunos aceitam tais imposições sem dificuldade. Outros rejeitam todas as regras e tampouco se interessam pelos conteúdos oferecidos. Os alunos que, além de desinteressados, reagem agressivamente contra o professor, são, em geral, os repetentes que estão entre 13 e 15 anos de idade. Trata-se, provavelmente, de uma reação de defesa manifestada pelo aluno contra a autoridade imposta.

QUADRO 4 b

O que alunos não gostam em sala de aula

o desagradável em sala de aula	alunos	alunas	total
<i>muita bagunça</i>	6	7	13
<i>escrever muito</i>	6	1	7
<i>alguns alunos</i>	4	1	5
<i>nada</i>	2	1	3
<i>alguns professores</i>	1	1	2
<i>professor que não explica</i>	1	-	1
<i>aulas de português</i>	1	-	1
<i>teoria de Educação Física</i>	-	1	1
<i>as provas</i>	-	1	1
TOTAL	21	13	34

Essa reação pode ser explicada pelo comportamento típico de contestação do adolescente que está em busca de sua identidade ou auto-imagem. O adolescente passa a questionar a família e qualquer tipo de autoridade. É a conhecida fase da *rebeldia do adolescente* (Cória-Sabini, 1990:106).

1.5. Os assuntos que mais interessam

Os dados apurados nas duas respostas do quadro 5a e b, revelam aspectos das atividades dos alunos em sua vida quotidiana e em sala de aula. O quadro 5 a, mostra que há uma diversidade de interesses entre os alunos dessa 5ª D, as indicações como escola, história e estudos, são apontados pelos alunos considerados “bons” pelos docentes. Entre os alunos que foram retidos houve escolhas de assuntos como: escola, animais, pipa, morte e carnaval.

QUADRO 5 a

Os assuntos que mais interessam aos alunos

os assuntos	alunos	alunas	total
<i>escola</i>	4	1	5
<i>história</i>	1	3	4
<i>estudos</i>	3	-	3
<i>falar sobre o sexo oposto</i>	1	2	3
<i>não respondeu</i>	1	-	1
<i>animais</i>	1	-	1
<i>tudo</i>	1	1	2
<i>televisão*; falar sobre os amigos*</i>	2	-	2
<i>pipa</i>	1	-	1
<i>morte</i>	1	-	1
<i>carnaval</i>	1	-	1
<i>ciência*; ecologia*</i>	-	2	2
<i>os acontecimentos do mundo</i>	-	1	1
<i>trabalho</i>	-	1	1
total	17	11	28

* respostas com uma indicação cada.

QUADRO 5b

Os assuntos que mais interessam aos alunos

Os assuntos	alunos	alunas	total
<i>estudos</i>	2	5	7
<i>notas</i>	2	2	4
<i>futebol</i>	3	-	3
<i>esportes</i>	2	1	3
<i>escola</i>	1	2	3
<i>história</i>	2	-	2
<i>falar sobre o sexo oposto</i>	2	-	2
<i>não respondeu</i>	2	-	2
<i>animais</i>	1	-	1
<i>inflação</i>	1	-	1
<i>música</i>	1	-	1
<i>os acontecimentos da rua</i>	1	-	1
<i>palhaçada em sala de aula</i>	1	-	1
<i>minha vida; moradia e o futuro*</i>	-	3	3
total	21	13	34

No quadro 5b, mostra que há uma preocupação em relação aos estudos, escola e às provas e especialmente os esportes que apareceram com maior frequência entre os alunos do sexo masculino.

Entre os alunos retidos houve escolhas de assuntos como: animais, acontecimentos da rua, palhaçada em sala de aula; são aspectos que caracterizam um foco de interesse muito distante do conteúdo escolar. Porém, teve escolhas como: escola, estudos, notas; esses casos não foram levados em conta pelos professores dessa classe.

1.6 Os programas de televisão preferidos pelos alunos

O marketing e a propaganda, sustentados pelos meios sofisticados de comunicações, sempre procuraram conduzir o rumo de nossas preocupações, tais como: copa do mundo, loteria esportiva, promessas de riqueza, tragédias, campanha da fraternidade, "novelas", transformando a maioria da população, especialmente os jovens, em espectadores passivos e consumidores dos "enlatados" que invadem a sua vida. O quadro 6a, indica que 63,64% dos alunos da 5D preferem assistir novelas. Os programas com maior número de escolhas coincidem com os programas de maior audiência do público em geral, como indicavam as pesquisas dos jornais.

Uma das interpretações sugeridas pela televisão, especialmente veiculada nas novelas, é a conquista da felicidade no casamento, no amor perfeito e no sexo. Nesse estudo, foi possível observar que algumas alunas, como é o caso da aluna Diná e outras 3 alunas que desistiram no início do ano, estavam a procura do mundo dos sonhos, do prazer e da fantasia. Não havia preocupação com os estudos e nem com futuro visto como muito distante, mas sim, em viver a vida com liberdade.

O quadro 6b, mostra que houve alterações na preferência dos alunos as novelas continuam com maior indicação, mas os filmes e programas esportivos se destacam entre os alunos, especialmente, do sexo masculino.

QUADRO 6 a

Programa de televisão escolhidos pelos alunos

os programas preferidos	alunos	alunas	total
<i>Novelas</i>	3	7	10
<i>Filmes</i>	4	1	5
<i>Programa livre</i>	2	-	2
<i>Faustão</i>	2	-	2
<i>Xuxa</i>	-	2	2
<i>todos</i>	1	-	1
<i>Globo</i>	1	-	1
<i>Desenhos</i>	1	-	1
<i>Gil Gomes</i>	1	-	1
<i>Pica Pau</i>	1	-	1
<i>X-tudo</i>	1	-	1
<i>Os trapalhões</i>	-	1	1
TOTAL	17	11	28

QUADRO 6 b

Programa de televisão escolhidos pelos alunos

os programas preferidos	alunos	alunas	total
<i>Novelas</i>	3	4	7
<i>Filmes</i>	6	-	6
<i>Programas esportivos</i>	4	1	5
<i>desenhos</i>	1	3	4
<i>Topa Tudo por dinheiro/Silvio Santos</i>	2	1	3
<i>Globo</i>	-	3	3
<i>Xuxa</i>	1	1	2
<i>Programa livre</i>	1	-	1
<i>Faustão</i>	1	-	1
<i>Rodeios</i>	1	-	1
<i>Ra-tim-bum</i>	1	-	1
TOTAL	21	13	34

A novela aparece como o programa mais assistido pelas alunas, enquanto que os alunos preferem os filmes e os programas esportivos. Os programas da Rede Globo de Televisão mantêm a preferência da maioria, em segundo lugar vem o canal do

SBT. Muitos personagens que aparecem nas novelas e nos filmes, representam uma imagem idealizada e assimilada pela mente juvenil, como uma expressão simbólica induzida pela mídia. A tecnologia televisiva possui a seu favor imagens reproduzidas do cotidiano, de uma forma, muito sugestiva. Parece mais um convite ao paraíso. O prazer idealizado pela burguesia e introduzido no universo popular induz uma vontade de adquiri-los, porém, a distância que separa os indivíduos dos objetos almejados podem trazer frustrações e revoltas entre os pré-adolescentes pobres.

A mídia fornece elementos que alimentam o imaginário de sonhos de poder e de liberdade dos alunos, estimulando novos desejos. O mundo escolar traz expectativas no sentido de conquistar um futuro melhor, mas o estudo é algo muito penoso para eles por exigir uma dedicação e um raciocínio não estimulados pelo meio ambiente. Em geral, tudo aquilo que é conhecido e discutido em seu cotidiano desperta mais interesse e ocupa maior espaço na imagem mental. Os alunos dessa classe não são estimulados pelo seu meio social na assimilação dos conteúdos impostos pela escola.

O sistema econômico e político do mundo atual, predominantemente urbano, exige uma formação escolar de todos os indivíduos. No passado, as escolas não eram tratadas como condições necessárias para a vida em sociedade. Dessa forma, o adolescente experimenta o conflito entre viajar no mundo dos sonhos e a obrigação de estudar.

1.7 As atividades dos alunos nos finais de semana.

O quadro 7 indica as atividades extra-escolares mais indicado pela turma da 5ª D. A maioria se ocupava de atividades lúdicas nos fins de semana, mas três alunas indicaram que trabalhavam em casa nos finais de semana.

Tendo em vista que a maioria dos alunos estavam na faixa de idade entre 11 a 13 anos, é natural que a brincadeira e os passeios tenham maior indicação. Os dados parecem indicar que os meninos se ocupavam de atividades mais livres do que as meninas.

QUADRO 7 a

Atividades dos finais de semana

atividades	alunos	alunas	total
<i>brinca</i>	10	-	10
<i>passeia</i>	3	4	7
<i>trabalha</i>	-	3	3
<i>joga bola</i>	2	-	2
<i>vai à casa da avó</i>	1	1	2
<i>estuda</i>		1	1
<i>descansa</i>	1		1
<i>vai à Igreja</i>		1	1
<i>ouve música</i>		1	1
TOTAL	17	11	28

QUADRO 7 b

Atividades dos finais de semana

atividades	alunos	alunas	total
<i>brinca</i>	7	-	7
<i>passeia</i>	4	7	11
<i>trabalha</i>	2	1	3
<i>joga bola</i>	2	-	2
<i>vai à casa da avó</i>	-	3	3
<i>namora</i>	2	-	2
<i>estuda</i>	2	1	3
<i>faz artes</i>	1	-	1
<i>assiste jogo</i>	1	-	1
<i>ouve música</i>	-	1	1
TOTAL	21	13	34

O quadro 7b indicou pouca alteração em relação à resposta do quadro 7 a, apesar do aumento do número de alunos.

Os resultados do primeiro questionário apontaram algumas diferenças em relação ao segundo questionário. No início do ano, os alunos ainda estão num processo de adaptação ao novo estilo de ensino. Depois de passar o primeiro bimestre, os alunos

tem uma definição melhor sobre a escola e os estudos são vistos como necessários para conquistar emprego e futuro melhores.

Mesmo havendo, de modo geral, um reconhecimento da importância da escola, os resultados apontaram dois grupos de alunos distintos. Um grupo de alunos queria viver o lúdico, a liberdade e a espontaneidade dentro do espaço da sala de aula, e, em contraposição, o outro grupo queria uma escola murada, organizada, limpa, segura e com bons professores. Trabalhar com essa turma exige muito mais do professor, o qual precisa ter, além da competência, talento e muita criatividade.

No entanto, uma classe como a 5ª D, sobra sempre para os professores menos experientes e não concursados, pois os professores efetivados na escola escolhem as melhores classes, onde estão os alunos mais interessados e que não apresentam problemas de indisciplina. Nessa classe, dos sete professores, somente a professora de Educação Artística fazia parte do corpo docente estável da escola. Os demais professores eram contratados temporariamente, e ainda os de Educação Física e Matemática não tinham nenhuma experiência; apesar de serem as disciplinas preferidas, como indicou o quadro 2b. Não havia garantia da continuidade deles nessa escola, já que podiam perder suas funções a qualquer momento.

Essa situação contribuía para aumentar a dificuldade na aprendizagem do aluno, além do que a maioria dos alunos queixa-se dos próprios alunos e de alguns professores, com sérios reflexos sobre o ambiente em sala de aula.

2. A REPRESENTAÇÃO DA ESCOLA PARA OS ALUNOS

Para identificar alguns aspectos da representação escolar dos alunos², foi pedida uma redação dirigida sobre a escola. As redações mostraram que a maioria dos alunos têm uma expectativa em relação à escola; mesmo entre os que dizem não gostar de estudar, a escola é o único instrumento de inserção na produção econômica da sociedade. Ao pensar o significado da escola, os alunos expressaram as representações

² Todos os nomes dos alunos são fictícios



que têm da instrução escolar, do universo urbano, das aspirações científicas e das revoluções tecnológicas que foram sendo introduzidas, gradativamente, em nossa sociedade. A sociedade tem uma representação coletiva sobre o papel da instrução escolar, ou seja, a escola representa o caminho necessário para assegurar uma vida melhor no futuro. Mas uma minoria entre os alunos expressou dúvidas e dificuldades quanto ao estudo e à escola.

Transcrevemos a seguir a redação e dos alunos, sem correções, destacando-nos seus grupos, conforme tenham saído no segundo semestre, tenham sido retidos ou aprovados em Conselho ou simplesmente aprovados.

O relato dos alunos que saíram no segundo semestre

Leo era um aluno interessado e estudioso, mas não conseguiu permanecer na 5ª D por estar se sentindo prejudicado nos estudos.

Eu acho da Escola que a Escola e o ensino não a bagunsa. Eu penso que a Escola teria que ensinar mais as crianças e também ter mais criatividade para gente. Eu me sinto aluno que não pode sair de dentro da classe para fazer alguma coisa para este escola. A Escola para mim é um Estudo sem fim (Leo, 13 anos).

A aluna Vânea, apesar de seu interesse pela escola, teve que desistir após a greve dos professores, por causa do trabalho. Morava na favela um pouco distante da escola.

A escola é um lugar feito para aprender o aluno. Eu acho importante porque escola é tudo para um aluno porque sem escola as pessoas não vive proriso a escola é importante. Eu se sente um aluno - boa porque da escola a gente pega um serviço melhor isto tem que ter estudo. O significado da escola o aluno sair com bom estudo. A gente ambiente na escola para ser algem na vida

* (P) = Professora de Português, (M) = Professora de Matemática, (C) = Professora de Ciências

pro pegar um servico melho do que pegar um serviço roça de domestico (Vânea, 13 anos).

A aluna Nana costumava dormir na sala de aula, por isso a mãe a transferiu para o período da tarde. Seu relato tem uma visão otimista sobre a escola; ela parecia acreditar que a escola ia conduzi-la para uma vida melhor, ou seja, a realização de seus sonhos

Eu acho boa está escola porque tem bom professores, tem bons diretores e tudo mais, eu penso da escola assim, ela é boa não tem nada de mal, e também penso, que ela faz o que bem entender, si ela continuar assim vai ficar melhor, todo mundo colaborando assim vai longe, me sinto na escola importante de mais, por que é ela que está mi levando para a vida melhor. O significado da palavra pra mim é uma coisa boa é que é dela que vou realizar o meu sonho, eu não vou criticar ninguém não tenho nada a falar (Nana, 11 anos).

O Lúcio só tinha tamanho, era rebelde e não gostava da escola. Desistiu no final do ano, porque sabia que seria retido.

Eu acho bom. A escola e para nos aprender. mais tem dia que é um pouco chata. Porque vem que a escola fica parada. Eu não penso nada. A eu me cito bem. não sei (Lúcio, 15 anos).

O aluno Duda foi retido no noturno. Era considerado problemático, muito fechado, faltoso, porém com rendimento "C" (P)³; assistiu poucas aulas, mas não tinha interesse (C). Segundo comentários dos membros da escola, esse aluno tinha problemas na família, sua mãe havia matado o pai e foi absolvida por estar grávida. Apesar das imagens negativas dos professores sobre o Duda e de todos os problemas pessoais, seu relato contém os valores interiorizados do papel social da escola.

³ (P) = Professora de Português; (M) = Professora de Matemática; (C) = Professor de Ciências



Eu acho que tem muitos alunos que quando os professores estão passando a matéria na lousa ou estão explicando a matéria eles ficam atrapalhando a aula conversando fazendo gracinha e atrapalhando o colega que quer estudar. E eu penso que devia pintar a escola. E eu me sinto muito bem na escola por quê têm ótimos diretores que por nós são capazes de até arriscar a morte. E o significado da escola é que eu estou gostando muito de estudar aqui (Duda, 13 anos).

Alunos que foram retidos.

Os alunos Diná, Lupa, Vander e Linc eram rebeldes e manifestavam total desinteresse em relação aos estudos.

A aluna Diná residia a 2 quilômetros da escola. morava com a mãe, o pai e os três irmãos. A mãe estudou até a 6ª série e o pai até a 8ª série. Fazia curso de modelo e queria ser bem estudiosa. Entretanto, preferia ser modelo a ser estudiosa. Na sala de aula, estava sempre chamando para si a atenção dos meninos e costumava *enforçar* as últimas aulas, carregando várias suspensões no primeiro semestre. No início de junho, fui à casa de Diná para uma conversa, e encontrei toda a família, menos o pai que trabalhava em São Paulo como eletricitista e visitava a família de 15 em 15 dias. Com a inesperado da minha visita sua mãe ficou indignada e foi logo dizendo que a filha *nunca deu trabalho na escola até a 4ª série, mas na 5ª já foi chamada duas vezes pela direção da Escola, para falar das notas vermelhas e reclamar do seu comportamento em sala de aula. Segundo a mãe, a aluna Diná passa o dia todo sonhando com o namorado, por isso que vai mal nos estudos. Ela está mais agressiva, acho que são as coleguinhas de sua classe, seu comportamento mudou muito de uns tempos para cá. Sua mãe casou-se com 15 anos e não deseja que a filha se case novinha. A tia, que estava presente, dizia que a Diná se preocupa muito com a sua beleza e agora quer ter um tênis da moda e a gente não tem dinheiro prá comprar.*

A aluna conhece as próprias dificuldades e acredita que a melhoria da escola depende das verbas do governo.

Eu acho a escola muito interessante por que ela constroi a escola para gente. Eu penso que podia melhora a escola mais por o governo não que saber de mandar as verbas que ele tem que mandar. Me sinto bem só mecinto meia disligada nas aulas. E estudar para ser auguma coisa nela significada que ela é boa (Diná, 13 anos).

O aluno Lupa não gostava da escola e repudiava quase todas as atividades na sala de aula. Em sua primeira redação, no primeiro dia de aula, afirmou:

Eu sou muito alegre lá em casa e gosta de brincar de rodeio de touro mecânico... gosto de andar muito a cavalo e ir a fazenda buscar verdura. Eu converso com a minha mãe sobre a escola e o meu pai conversa sobre o serviço dele como foi e ele me conta que foi muito bom. Eu gosto de falar sobre muita coisa com os meus colegas (Lupa, 13 anos).

Toda a ojeriza manifestada no comportamento do Lupa na sala de aula, parecia estar relacionada com o seu meio ambiente e a sua liberdade no campo, onde atuava em atividades práticas, trabalhando com animais. Sua mãe dizia que o obrigava a estudar. Lupa era adolescente e morava com uma família que o adotou; os pais tinham-se separado e a mãe não pudera criá-lo, por ser empregada doméstica e residir no local de trabalho. Apesar da manifestar da aversão, esse aluno assimilou a idéia que a escola representa um bom futuro e um serviço melhor, e por isso obrigava-se a freqüentar e agüentar as aulas, por ele consideradas *chatas*, como se fosse um prisioneiro. Na sua redação, emite a seguinte opinião:

Eu acho que a escola precisa parar um pouco de ficar murando. e Eu penso que a escola está melhorando mas está piorando. Na escola misinto meio ruim. O significado para mim é um bom futuro é um serviso melhor. Eu não acho nada (Lupa, 13 anos).

No início do ano, o aluno Vander trabalhava numa oficina mecânica, mas logo foi demitido. Era adolescente rebelde e agressivo; provocava professor e alunos nas aulas. Era o terror dos professores: além de perturbar as aulas, ameaçava-os, quando o chamavam à atenção. Vinha à escola para brincar e aborrecer os colegas; imitava bichos, dançava, jogava papel nos outros, fazia caretas, etc. Apesar de manifestar todo um comportamento inadequado para uma sala de aula, o Vander considerava a escola um instrumento ou um caminho necessário para conquistar êxito na sua vida futura, como revela a redação escrita por ele:

A escola para mim é um ensino util como ler, escrever, estudar, em breve ter um futuro melhor. Eu penso sobre a escola que a gente tendo o Estudo a gente sempre tem a ganhar com isto por que o Estudo faz a gente sempre a vensser. Eu me sinto uma pessoa diferente por que na Escola a gente tando estudando está bem siente das coisas que vem pela frente. O significado da Escola para mil É ter entendimento das histórias que a professora explica. Na louza e ter a inteligensia. que Deus deu para todas as pessoas do nosso Brasil inteirinho por que é a coisa melhor que é ter o estudo para que quando a gente crescer a saber o que ser na vida (Vander, 15 anos).

O aluno Linc tinha um comportamento muito agitado na sala de aula, era um menino que ficava a maior parte do dia na rua. A mãe e o pai trabalhavam durante o dia. Numa visita fiz ao aluno, ouvi do pai: “ele não sai da rua, chega da escola almoça correndo e vai prá rua e volta prá casa só à noite”. Não era único aluno que trocava a sala de aula pelos amigos da rua, mas seu relato mostra uma afinidade com atividades práticas e uma visão positiva da escola; elogia a escola e os professores.

Eu acho a escola muito boa Ela tem dentista Biblioteca E não só Por isso os Professores são muitos bons Eu gosto do Patio de tudo principalmente da Professores de Educação Fisica e a provessora de matematica Elas ensinam melhor que as outras Quando começar

a interclasse eu vou fazer de tudo para ganhar. Eu penso que a escola inteira é gostosa eu gosto muito dela. Eu me sinto muito bem dentro da escola. Ela significa muito para mim sem ela eu fico analfabeto (Linc, 13 anos).

Os alunos Fab, Rod, Edu e Wag eram oprimidos pelos alunos maiores e vítimas da falta de organização na sala de aula e da pouca atenção dos próprios professores.

Nos questionários anteriores, Fab respondeu que espera dos estudos conseguir um bom serviço no futuro. Queixava-se da classe e da bagunça. Gostava de Ciências porque era uma disciplina que *fazia a gente sentir dentro do corpo humano*. Seu relato revela uma certa necessidade da escola mas não tem opinião formada. A escola é apenas um espaço de convivência juvenil e refere-se à merenda como algo significativo.

A escola é um país para mim e eu não vou sair dela tão cedo. Esta escola falta algumas coisas mais ainda a mim eu gosto dela. O significado da escola para mim é muito bom, por que eu gosta da merenda outras coisas (Fab, 12 anos).

Para o aluno Edu a escola significa os *estudos*, ou seja, um lugar onde ele está *aprendendo e escrevendo*. Não critica os professores, talvez por receio de uma possível punição, mas critica a escola e, numa atitude de autocrítica, fala da possibilidade de melhorar o ambiente escolar.

Da escola eu me acho bem porque estou aprendendo e escrevendo. Na escola eu penso que ela é um significado para nós. E também na escola eu me sinto bem. O significado da escola para mim é os estudos. não nesta redação eu não critico o professor por que não posso. Sim a escola deve-se criticar. Sim nós podemos melhorar o ambiente da escola muito mais (Edu, 11 anos).

O aluno Rod só realizava alguma atividade na sala de aula sob pressão e cobrança do professor. Em seu relato, demonstrava insatisfação em relação ao comportamento dos alunos na fila da merenda e acreditava que a escola ia melhorar.

Eu acho que ela tem que melhora um pouco mais mas merenda na fila do ginázio e do comportamento. Que ela vai melhorar mais cada vez mais. Um estudante profissional. Para que da um estudo melhor (Rod, 12 anos)

O aluno Wag demonstra uma certa rejeição à Escola-Padrão e ao comportamento dos alunos em geral.

Eu acho que o professor não é ruim quem é ruim são os alunos. Eu acho que a escola é um trabalho para todos nós. E eu queria pensar que a escola fosse escola normal igual era antes (Wag, 13 anos).

Alunos que foram aprovados pelo Conselho

O aluno Ivo não gostava da escola porque considerava seis aulas muito chatas. Em sua primeira redação, do primeiro dia de aula, Ivo disse: *Gosto de tudo menos da escola. Mas o que pode fazer.* Durante a greve dos professores, passava o dia brincando de pipa, de vídeo game e jogando futebol. O seu relato sobre a escola continua, ainda no final do semestre, a revelar insatisfação e falta de perspectiva. Para esse aluno a escola é:

Uma b. porque um dia uma professora me falou mal não é você professora. Eu não penso nada. Eu me sinto de sai nada Professora descupe os reado que eu rerei (Ivo, 13 anos).

Pelo fato de ser repetente, configurou-se uma auto-imagem negativa em relação ao seu aprendizado escolar. A rebeldia contra a autoridade dos adultos parece-me uma reação marcada pela sua experiência escolar; ao invés de o incentivarem na

escrita, o condenaram e o reprimiram em seus erros. Essa repressão inibiu e bloqueou a sua liberdade de aprender e manifestar potencialidades e, desse modo, o aluno não teve a chance de gostar dos estudos e consequentemente da escola. Nos questionários anteriores, Ivo dizia que gostava mais da Educação Física porque não escrevia.

O aluno Lao, em sua primeira redação, escrevia: *Eu gosto de fala de mulheres... gosto ... do bosque e andar na cidade*. Sua segunda redação revela uma preocupação com o futuro e reclama de algumas professoras.

1. Eu acho da escola boa. 2. Eu penso que ela vai melhorar. 3. Eu sinto bem algumas vezes. 4. Que eu estude para ter um bom futuro. 5. Eu acho rui algumas professoras e a escola que tenta os aluno para tem futuro na vida (Lao, 13 anos).

O aluno Ed foi crítico e questionou o ambiente de aula, solicitando que a escola tomasse providências em relação aos alunos desinteressados e acreditava que a escola podia oferecer um futuro bom:

Muito bonita muito interessante muito bem. A escola apesar de ser uma escola muito Boa, nossa escola podia mudar seu ambiente Tirando os não interessado e aqueles que atrapalham o interessado. A escola um dia talvez pode dar um bom futuro para nós. Eu me sinto nela como se fosse minha casa. A escola pode melhorar isso porque ela é capaz. Eu não tenho crítica com nenhum professor. Eu sei que a escola pode melhor o nosso meio ambiente (Ed, 12 anos).

A aluna Tani, apesar de ter afirmado que a escola é boa e que estava estudando, demonstrava desinteresse pelos conteúdos, preferindo conversar com as colegas na sala de aula, mesmo que algumas vezes brigavam entre si.

Eu acho da escola é ótima ela tenta conseguir um futuro para os alunos mais com barulho a gente não consegue fazer nada. Eu acho que ela está conseguindo fazer alguma coisa como por

exemplo: O Jardim a merenda e a Direção. A gente não tem direito de fazer o que a gente quer. Mas o melhor de tudo é estudar como eu estou conseguindo estudar e não repetir de ano e sim passar. É ter um futuro melhor para todos os alunos (Tani, 12 anos).

O relato da aluna Fra demonstrava insegurança e sugeria que a escola fosse murada para defesa contra os malandros.

Eu acho que a escola tem que dar uma merenda melhor. Eu penso que ela tem que dar um jeito de murar a Escola pintar-la e não deixar esses pivetes ficar aqui nela. Eu me sinto in seguro com esses malandros aqui. Escola tem que ser mais organizada não só os diretores como os alunos e funcionário (Fra, 12 anos).

O relato da Dani sobre a escola revelou grande dificuldade na comunicação escrita:

Muito bonita muito interessante muito bem. porque eu aprendo muita coisas muito conhecido em qualque escola. Eu não so venho para estudar para prejudicar os professor e a escola. Eu na critica nem um professore e não vou expiricar (Dani, 16 anos).

A aluna Magali questionou a escola, que deveria ser um lugar para aprender, mas considerava que a escola é arbitrária e alguns professores não ensinam.

Eu acho o seguinte a escola é para a gente aprender mas tem professores que não ensina a gente direito. Ela também é muito grande bonita e vai ficar mais bonita ainda porque estão plantando flores para enfeitar mais. Eu penso que ela tivesse mais diretores ou inspetores de alunos mais legais por que a gente não pode sair da classe que já é suspen (?) Eu me sinto muito bem mas os alunos de minha classe é muito bagunceiros. É que ela é muito suja, temos que conservar a nossa escola mais limpa (Magali, 12 anos).

A aluna Mari reclamou de duas provas no mesmo dia, mas gostava da escola e dos conteúdos das disciplinas.

Gosto muito de estudar mais não gosto quando tenho 2 provas deveria ser só uma prova só. Porque mistura as perguntas e quando chega na hora eu me atrapalho e coloco a pergunta de geografia ou outra matéria. Adoro quando o professor da muitas matéria na Louza enchento de Questões. Neste ano vi que realmente está escola e a melhor de Marília, todas que eu tinha conhecido era desarrumada e toda barulhenta e quebrada. Adoro esta Escola. Não tenho do que reclamar! Os professores são o máximo (Mari, 16 anos).

Alunos aprovados

Os alunos Laura, Marc, Will e Van eram muito ativos e críticos. Na sala de aula, contestavam os professores e a escola, manifestando reações de rebeldia

Eu acho a escola muito boa porque nela nós aprendemos muitas coisas. Eu penso que sem escola não teria professores e sem professores não teria estudo nenhum. Me sinto muito bem porque estou aqui para aprender, mas tem coisas que eu não entendo. O significado da escola para mim é de um bom estudo, uma boa carreira para eu ser algem na vida Eu gosto muito quando a professora passa matéria na lousa (Laura, 14 anos).

Eu acho a escola um pouco chata eu penso que a Escola serve para nos aprender ler e escrever eu mim sinto a vontade um pouquinho preso mais não faz mal. O significado da Escola para mim é para mim e todo mundo quando crescer ser um médico, advogado qualquer homem importante (Marco, 11 anos).

O que eu acho da escola eu não acho nada ela é que tem que achar não é. Eu nem penso em escola tem vez. Eu me sinto super ruim. O Significado dela para mim é o saber que ela me propõe. Os professores desta escola são tudo cheio de querer tirar mas eu não. É a escola é boa só os professores que não (Vani, 13 anos).

A Escola é muito bom para mim eu acho que a Escola tem que dá merenda melhor para nós. Eu penso que a Escola tem que melhorá no Ensino na merenda etc. Eu me sinto preso na Escola uma droga etc. (Will, 12 anos).

Will disse que em sua casa cuidava de dois irmãos, um de 4 anos e 10 meses e o outro de 1 ano e 5 meses; morava com o pai e a mãe, avó, primos - num total de 12 pessoas. Afirmava gostar da Escola; no início do ano achava a classe muito ruim e participava da bagunça junto com os colegas, depois parou porque foi suspenso e recebeu castigos do padrasto.

Will afirmava que algumas pessoas melhoraram em relação ao comportamento, como o Vander e a Laura, mas continuava reclamando do comportamento dos alunos. Em relação aos professores, não gostava do professor de Geografia, e não gostava de História porque é *muita matéria e é chata*. Mas gostava de Matemática e da professora de Matemática

Sand, considerada boa aluna, compartilhava com a Fra uma preocupação pela segurança das alunas, desejava erguer os muros e cobrar da escola uma vigilância maior para controlar os *maus elementos* que ficavam rondando a escola. Esse medo está relacionado com algumas agressões físicas ocorridas dentro da escola entre os alunos.

Eu acho que a escola é um lugar muito bom, mas tem alguns elementos que não estuda e fica enchendo o saco. E também eu não acho nada quem tem que achar é a escola e os diretores. A e penso que a escola pode mudar erguer mais os muros, etc, etc. Eu me sinto uma aluna, e gosto muito de ficar na escola porque eu me sinto muito bem melhor quando estou em minha casa. A

melhor coisa é a escola. O significado da escola significa que ajuda o aluno a aprender a vida não ser um mal elemento não ficar na rua etc, etc. O que eu acho é que a e que eu não tenho nada a cliticar dos professores mais sim da escola, quando é anoite esses meninos fica atrás da escola aprontando e a escola não vê nada tinha que ficar algem rondando para ver (Sand, 14 anos).

Os alunos Eli, Henri e Kel também se queixaram dos alunos e acreditavam na conquista do futuro através dos ensinamentos da escola

Eu acho a escola boa você aprende a viver, ler, escrever. nela e tudo mais eu penso que a escola tinha que mudar com os alunos mais educado. Na escola eu me sinto mais segura do que na rua. Aprender ler e escrever é te um futuro na vida (Eli, 12 anos)

(1) deveria ter um padrão melhor nas aulas de física. (2) deveria ser pintada. (3) Desconfortavel. Enfim a escola significa o meu futuro (Henri, 12 anos).

A escola é muito boa porque ela ajuda as pessoas a estudar Eu penso que a escola é muito legal porque tem muitas crianças. Enfim ela tenta conseguir o melhor para os alunos e a escola quer um futuro para nós. Eu me sinto muito bem na escola não sento numa cadeira quebrada porque não quero me machucar. Eu não tenho nem uma crítica (Kel, 13 anos).

O aluno Rob achava que o ensino devia ser mais forte, e era preciso exigir mais dos alunos. Infelizmente, há uma tendência, nas redes públicas de ensino, a oferecer o mínimo de conteúdos. Por um lado, há uma cobrança por parte da direção, supervisão e Delegacia de Ensino por aumentar o índice de aprovação. Por outro lado, o professor, para justificar a sua competência, acaba cedendo às pressões e aprovando todos os alunos, pois é considerado um bom professor aquele que mais

aprova e um mau professor aquele que reprova. No entanto, a teoria de Vygotsky diz que para realizar um bom ensino é preciso explorar e atuar sobre o potencial do aluno. Desse ponto de vista, eram legítimas as queixas do aluno Rob quando sugeria que a escola deveria ser mais educativa ... e mais puxada.

Eu acho que a escola deveria ser mais educativa do que ela já é. Ela deveria ser um pouco mais puxada. Eu me sinto na escola como me sinto em casa. É onde aprendemos conhecimento. não tenho crítica (Rob, 11 anos).

Já o aluno Andy, considerado bom, tinha visão positiva da escola, mas visão negativa da convivência entre os alunos, e condenou os comportamentos agressivos no relacionamento diário. Disse que os alunos deveriam aproveitar o conhecimento escolar, ao invés de perder tempo com inutilidades.

A escola é a melhor do nosso bairro, a escola é bem feita, é uma escola completa, não falta nada. Esta escola irá levar na cabeça de muitos alunos que ela trará uma boa profissão, vai ter uma boa vida quando crescer, e, vai ter uma boa faculdade. Eu me sinto da escola um aluno que nunca falta um professor, e também me sinto contente à aprender muitas coisas novas. A escola, seu significado é que, muitos alunos sem educação, que batem nos pequenos, sujam a parede dos banheiros por dentro, e também enforcam aula sem precisar. Na escola os alunos não gostam de estudar. Há vezes quando o aluno está na sala de aula, e o professor falta, ficam muito contentes, Mas eles deveriam pensar que cada vez que o professor falta ficam atrasados durante o ano, e são capazes de repetirem (Andy, 12 anos).

Os relatos mostraram uma distância entre o que se fala e o que se faz. Os textos escritos pelos alunos em relação à escola revelaram uma preocupação com o desempenho escolar, que, vai assegurar ao aluno boa colocação e estabilidade futura.

Estes resultados comprovaram os estudos de Salles (1993) sobre a representação social do adolescente e da adolescência. Salles constatou as contradições dos alunos sobre a imagem que tem da escola, de si próprios e dos 'outros'. Os dados coletados evidenciaram que, na classe da 5ª D, há alunos que querem uma escola boa, exigente e de bom nível de ensino e há os que não querem escrever, não querem matéria, e nem querem a Escola-Padrão, porque ficam mais tempo fechados numa sala de aula, como em uma cela. Querem tempo mais longo de recreio e até ficam felizes quando falta um professor, como relata o aluno Andy.

3. AVALIAÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE OS ALUNOS E AS AVALIAÇÕES DOS ALUNOS FEITAS NO FINAL DO ANO SOBRE AS DISCIPLINAS

Neste capítulo, procuramos relacionar as opiniões expressas pelos professores sobre cada aluno com as avaliações dos alunos sobre cada disciplina e identificamos as imagens dos professores a respeito de cada aluno e as imagens dos alunos sobre os professores em sala de aula. Nas avaliações sobre as disciplinas, os alunos mostram uma preocupação com o desempenho escolar e uma expectativa diante da aprovação ou reprovação.

Alunos que foram retidos.

A aluna Diná era muito rebelde no início do ano, mas depois procurou manter-se calada e apática durante as aulas. Tinha dificuldade em se expressar e escrever. Demonstrava total desinteresse em relação aos conteúdos e foi reprovada em 5 disciplinas (C-P-EA-H-M). Na opinião dos professores a aluna é *desinteressada, desatenta, não conseguiu o alvo na minha disciplina (P); desanimada, vive no mundo da lua, não tem interesse (M); trabalha em sala muito pouco, fica "aérea" em momentos de explicação, não assimila conteúdo (C).*

No final do ano, Diná fez a seguinte avaliação:

Português *Eu acho a aula muito interessante eu adoro a professora mais eu repiti na matéria dela me esforcei tanto mas não adiantou eu adoro essa matéria Ela não e rui ela é ótima.* Matemática *Também adoro a professora ela explica super bem as vezes ela fica brava mais mesmo assim devemos escutar e prestar atenção eu adoro ela.* Geografia: *Eu passei na matéria dele com A mais falta mais 3 pra ver quem passou mais todos sabem na matéria ele algum passou mas outra não. O professor é 10.* Educação artística: *A professora é super legal ela da matéria ela explica super bem ela da mais alegria para classe todos nos adora a matéria dela.* Ciências: *O professor muito ele ajuda muito a gente se a pessoa tira nota rui ele fala estuda gente que eu dou outra prova a materia dele é super interecante como todas.* Educação Física: *A professora e muito simpatica ela encina na aula dela tudo sobre vole basquete tudo ela é super legal adoro todos os professores até você professora. Te adoro você explica super bem (Diná, 13 anos).*

O aluno Lupa escrevia mal, não gostava de escrever e nem da escola. Este aluno costumava dizer: *eu sou ruim de escrever, escrever faz mal, não gosto de escrever.* Foi retido em 5 disciplinas (P-M-H-EA-C). Estava sempre conversando, brincando ou brigando; tinha um comportamento agressivo em relação aos colegas e aos professores, parecia não querer se enquadrar aos esquemas de sala de aula. Ia à escola por mera obrigação, e achava o estudo chato e desagradável. A sua avaliação de uma aula muito tumultuada era: *a aula foi boa porque tinha bastante gente para bagunçar.* Em várias tentativas de diálogo foi hostil. Numa visita em sua casa, localizada na frente da escola onde estudava, não disse nada. A partir dessa visita, a sua hostilidade aumentara. Na opinião dos professores é um aluno *imaturo, inconstante, agitado e não leva a sério a vida escolar (P); aluno inteligente, mas na aula não faz nada, desanimado, trabalha no período da tarde, diz que só vem a escola porque é obrigado pela mãe (M); Aluno muito fraco, não falta, não gosta e não tem vontade de estudar, não faz tarefa (C).*

Em sua avaliação sobre as disciplinas expressou da seguinte maneira:



Português: Repiti fui muito mal no ano inteiro eu bagoncei. Matemática A Professora é ruim de mais não gosto dela porque ela é muito chata. Geografia: eu tirei nota D se muito ruim. Educação Artística: em branco. Ciências: ele é legal demais. Educação Física: muito gostosa proque a professora é bonitinha. História: é japonês ruim mal de mais não gosto dela por ela é feia e chato (Lupa, 13 anos).

O aluno Wander foi retido em 5 disciplinas (H-EA-M-C-G). Segundo os professores dessa classe, o aluno era: *Problemático (P)*; *aluno que só conversa, diz a todo momento, eu vou fazer, vou copiar, mas não faz nada (M)*; *falta demais, não tem caderno, não tem vontade (C)*. De vez em quando, procurava agradar ou pressionar os professores para conseguir notas nas provas. A sua avaliação é contestatória e condena os professores que o reprovaram.

Português: Eu não gostei da aula por que eu repiti de ano e a Professora é muito bravo com todos os aulas dessa classe. Matemática: A professora é muito enjuada, porque ela reclama ela grita com os alunos e até mandou eu chama a minha mãe prá vir converssar com ela na classe. Geografia: Eu gostei da aula por eu tive esforço e consigui passar de ano na aula ele é muito lega e bacana e brincalhão com seus alunos da 5ª série D. Ed. Artística: Eu não gostei nada da aula porque a professora é muito orgulhosa e metida a besta com os meninos da 5ª D. A aula de ciências é legal pra caramba. com o professor ele é esperto, engraçado qui nem o Didi da televisão. Educação Física: Eu acho muito lega a Professora por que Ela da aula de Esporte nós brincamos muito mesmo porque é importante para aprender e no que a gente porde até ser um profissional de qui prá frente também a professora é linda demais (Vander, 15 anos).

Linc (12 anos) era repetente da 5ª série e pensava ser um espertalhão. Vinha à escola para brincar e se divertir, ficava rindo o tempo todo durante as aulas. Não se interessava pelos estudos e raramente tinha a matéria dada. De vez em quando, levantava e ameaçava algum colega da classe, gritando: *vou esquentar a tua orelha*.

Foi retido novamente em todas as matéria. Segundo os professores, esse aluno é *conversador, imaturo, criador de caso com os colegas (P); Aluno revoltado, mal educado, não tem respeito com o professor (M); Conversa demais, tem problemas de disciplina, não estuda, assimila o conteúdo (C)*. Este aluno não fez a avaliação das disciplinas, mas na sua redação anterior manifestou gostar mais da professora de Educação Física e da professora de Matemática., que não tinham nenhuma experiência.

Fab foi retido em 5 disciplinas (M-G-C-EA-H). Na avaliação dos professores, esse aluno é *desatencioso, não leva a sério sua vida escolar, brincou muito, ficou retido (P); aluno totalmente desinteressado, sempre justificando sua falta de participação na aula como: não tenho caderno, estou cansado, depois eu faço etc. (M); aluno muito fraco, muito faltoso, sem caderno, não gosta de estudar, não presta atenção e não assimila conteúdo (C)*.

Na avaliação de Fab, o bom professor é aquele que passa pouca matéria e deixa ir ao banheiro. Este aluno não realizava as atividades escolares e estava sempre pedindo para ir ao banheiro; parecia uma forma de fugir das aulas maçantes e se ver livre e solto, porque no ambiente de sala de aula estava sempre insatisfeito. Nos relatórios diários, tinha queixas, creio legítimas, da necessidade de ir ao banheiro. O recreio para todas as classes, com intervalo de 20 min para ir ao banheiro e enfrentar a fila da merenda, era um transtorno, e provavelmente insuficiente para atender todos dos alunos da escola.

Português: *Eu não gosto de proque eu não passei de ano ela pode ser legal eu não gosto.* Matemática: *Eu odeio porque ela é sata feia e passa muita matéria e eu fico bravo.* Geografia: *Eu gosto porque o professor é legal e passa pouca matéria e eu adoro.* Educação Artística: *A professora é legal eu gosto dela porque ela é bonita* Ciências *Eu adoro porque ele passa pouca matéria.* Educação Física *Eu não gosto porque ela não deixa a gente sair para o banheiro.* História: *E legal e passa pouca matéria e eu adoro a aula de história por que ela deixa ir no banheiro (Fab, 12 anos).*

Edu foi retido em 3 disciplinas (P-C-H). Durante o ano letivo em que essa classe foi observada, o comportamento desse aluno era de total desinteresse e pouca assimilação. Os professores consideravam esse aluno *bem imaturo, não levou muito a sério sua vida escolar (P); esperto, mas desinteressado, não presta atenção (M); sem interesse, muito faltoso, sem caderno; não assimila conteúdo (C).*

Português: *Eu não gosto da aula porque a professora escrevia muito na lousa e ela era bravo e ela gritava com todos os alunos e eu também reprovei na aula dela e eu não gostei por que eu repiti.* Matemática: *A professora é chata e eu não gosto dela quando tinha [outro professor] todo mundo gosta e a professora é chata e egoísta e eu não gosto dela.* Geografia: *Eu gosto de porque o professor é muito legal e ele dava trabalho para nós eu adorei a aula do professor e ele escrevia e todos faziam o dever e eu adoro a aula dele.* Educação Artística: *Eu gosto da professora ela passava desenho ponto matéria para nós trazermos para fazer o trabalho que ela pediu e eu gostava muito da aula dela.* Ciências: *O professor de é bravo e exigente e se a gente não fazermos a tarefa nos iríamos para a diretoria e ninguém gostava de ir para diretoria eu gostei mais ou menos da aula dele.* Educação Física: *Eu gosto da professora de porque ela levava nós para fora para jogar Basquete e eu adoro a professora (Edu, 11 anos).*

Rod foi retido em 4 disciplinas (C-M-H-P). Para os professores, tratava-se de um aluno *desestimulado, desatencioso, imaturo (P); Aluno que não tem nenhuma estrutura para estar na 5ª série, fraco, não faz nada na classe (M); falta demais, não tem caderno, não assimila o conteúdo (C).* Este aluno só realizava alguma atividade em sala de aula sob pressão e cobrança do professor.

Português: *Eu fui muito mal e não gostei porque ela não passou eu porque ela não me deu uma chance para mim passar.* Matemática: *ela é boa porque ela ajudou eu fazer um exercícios.* Geografia: *ele é legal ajuda os alunos a fazer trabalho para melhorar as notas.* Educação Artística: *É brava mas tonda aula dela ela decha nos conveça um mitos antes de bater o*

sinal. Ciências: ele é legal conversa sobre a matéria e deixa nos pergunta o que nos quiser na classe. Educação Física: Ela é muito legal porque as provas que ela da as pergunta muito facios é da livro nos para fazer fizica e antes de nos comesar ela mada a gente correr na cadra (Rod, 12 anos).

Wag (13 anos) foi retido em 5 disciplinas (H-P-G-EA-M). É um aluno desinteressado e apático, quase não tinha a matéria dada e parecia não gostar de estudar. Na opinião dos professores é um aluno *problemático e imaturo (P)*; *aluno que não presta atenção na aula (M)*; *falta demais (desistente)*, *não tem vontade, não tem caderno, não assimila nada (C)*. Este aluno desistiu no final do ano, provavelmente porque já sabia que havia de ser retido, preferiu evadir-se a configurar reprovação.

Alunos que foram aprovados pelo Conselho

Os Conselhos de classes eram realizados no final de cada bimestre. Nesses Conselhos se discutia sobre os alunos rotulados como “fracos” ou “problemáticos”, mas não se discutia a relação pedagógica em sala de aula. O maior problema dos Conselhos de Série e de Classe era a falta de seriedade, tanto de alguns professores quanto da própria estrutura escolar. No final do ano, muitos alunos já tinham seus destinos definidos antes da realização dos Conselhos de Série ou de Classe. Para não deixar ninguém para recuperação, os professores decidiam se deveria reter ou aprovar e o Conselho sempre aprovavam os que ficaram de recuperação, afirmava-se que o período de recuperação não recupera ninguém, e quem ficou para recuperação deveria ser aprovado para evitar um possível pedido de recurso, alegando que a Delegacia de Ensino sempre atendia favoravelmente a todos os pedidos de recursos.

Dani era apática, de vez em quando brigava com algum colega, tinha dificuldade na fala e na assimilação dos conteúdos. Essa aluna foi reprovada em Ciências e Matemática, mas aprovada pelo Conselho de Classe, porque, na visão dos professores, apresentava o problema de idade. Para os professores, ela era: *mais ou menos regular, apresenta problema de dicção, apática, etc. (P)*; *não participa da aula,*

não tem interesse (M); Aluna esforçada, mas tem problema de dicção e de assimilação de conteúdo (C). Existe uma diferença nas opiniões dos professores. Para a professora de Matemática, essa aluna não participava e nem se interessava, mas para o professor de Ciências era esforçada apesar das dificuldades de dicção e assimilação. A avaliação de Dani revelou nela um sofrimento, causado pela possibilidade de ser reprovada novamente e ser agredida fisicamente pelo pai. A repressão do pai poderia estar contribuindo na sua dificuldade de aprendizagem escolar e bloqueando-lhe a comunicação verbal.

Português é uma materia que eu mais por que a professora e uma amor de pessoa ela uma boa professora eu consegui passar na matéria de portugues foi muito bom se eu na passar se não passava ia apanhar de meu pai. Matemática é uma materia gosto um pouco mas as vezes eu meu atrapalho não sei se eu vou passar espero que sim porque eu não quero ficar outra na quinta serie de novo Geografia é uma que eu gosto muito eu também passo na matéria dele foi muito bom fica alegre cheguei até grita de alegria. Ciências eu não sei eu passei e ainda e chore com medo de repetir de ano na materia ciências. Educação Física eu passe de ano mas não sei direito mas eu pasei História: a aula foi muito interessante foi muito divertido muito legal (Dani, 15 anos).

Ed gostava de conversar com os colegas e demonstra pouco interesse pelos estudos. Foi aprovado pelo Conselho. Para os professores, o aluno era: *mais ou menos regular, é intranquilo, um pouco desatento (P); Bom aluno, mas não copia matéria vive dormindo na sala de aula, não tem comportamento (M); bom aluno, dá mais importância ao futebol do que ao estudo. Em sala de aula às vezes presta atenção (C).* Em sua avaliação, Edu falava em nome da classe. Embora as avaliações dos professores constatassem que o aluno era desatento e não se preocupava com os estudos, sua avaliação revelou o contrário, pelo seu relato era crítico em relação ao professor e observador das ações em sala de aula.

Português: É uma matéria que a professora explica muito bem sabe levar os alunos e também é muito legal. Matemática: é uma matéria que a classe

menos gosta por que a professora tenta explicar e não consegue e porisso ninguém aprende.

Geografia: É a matéria que a classe mais gosta por que o professr é muito legal e uma prova faiz com consulta Educação Artística: já não é a matéria que alguns da classe gosta por que não escreve muito e só faz dezenho Ciências: já é uma matéria que o professor não tem dó dos alunos ele passa matéria até a vontade. Educação Física: já é também uma matéria que as pessoas penssam que é fácil mas quase ninguém sabe fazer nada. História: A aula foi boa por que matéria era muito boa e agente aprendeu mais sobre a história do Brasil (Ed, 12 anos).

Ivo era esperto e falador. Adorava vídeo-game e não gostava de estudar e nem escrever. Ivo tinha incorporado uma imagem negativa de si mesmo e da escola. Foi aprovado pelo Conselho. Segundo os professores, esse aluno era: *uma criança regular, com algumas dificuldades de assimilação, mas correspondeu satisfatoriamente (P); Aluno totalmente problemático, inseguro, pessimista, desanimado, acha-se incapaz, inferior aos outros (M); Problema de dicção e a falta de vontade de estudar, além da escrita falha (C).* A forma como Ivo foi avaliado confirma a denúncia feita por Smolka (1988), em que a criança descobre suas deficiências na escola. O próprio relato do aluno indica uma postura negativa do professor, ao dizer que o aluno deveria voltar para a primeira série, diminuindo sua capacidade, sem levar em conta que o professor muitas vezes é considerado uma autoridade incontestável e essa postura pode acarretar prejuízos na aprendizagem do aluno.

Portugues: A professora é legal mais quando fico bravo rui mais é lega eu passei na matéria dela e muito legal mesmo. Matemática: A professora é lego em dia que nos fei o prova ela fala como nos era ela falou que sou alfabeto que tem volto no primeiro serie mas fazer o que. Geografia O professor é lego o que é ruim ele puxa orelha de gente ele é legal eu passei na matéria dele ele é legal mesmo. Educação Artística A professora é brava e muito ruim mas ela é legal mais eu na matéria dela so ruim. Ciências: O professor é legal mais nas prova dele é ruim mesmo etc. Educação Física e professora super legal mais

um dia ela falou que o escola tava faltando bora e os outros não gostou dela etc (Ivo, 13 ano).

Lao escrevia mal, conversava e brincava muito. Na avaliação final, sua escrita melhorou e revelou aspectos interessante da prática docente. Foi aprovado pelo Conselho. As opiniões divergem; enquanto para a professora de Português o aluno é bom em português, para o professor de Ciências, o aluno tem problema de escrita, não tem vontade de estudar, mas houve uma melhora muito grande no final do ano em assimilação, não de escrita, e para a professora de Matemática trata-se de um aluno com dificuldades, mas interessado.

Português: a professora mais boa porque e do xance do aluno passar em gol eu pensei que eu ia repetir e ela falou que eu tinha chance de passar de ano e eu consegui. Matemática: uma professora bravo e também porque ela gosta de cilensio e os aluno não para de bagunsar e ela começa Ditar o exercício. ...Geografia: O professor é legal e também não gosta de bagunça porque atrabalho a aula dele e quem fica queto e termina o materia ele mada ir em mais cedo. ... Educação Artística: a professora é bravo mais ele e legal porque ele deixa fazer correção da prova e também da nota de caderno e da também dezenho ... Ciências: professor bom mais também encher o coco ele ou ele manda pra fora ou para a diretoria Educação Física: professora legal por que ela digo sogos basquete e tem ora que ela é chato (Lao, 13 anos).

Magali demonstrava interesse pelos estudos. Foi aprovada pelo Conselho. Para os professores, a aluna era: regular (P); quieta, mas tem dificuldade (M); Boa aluna, o rendimento caiu no final do ano e quase foi reprovada, tem caderno, assimila o conteúdo (C).

Português é uma aula muito legal eu gostei muito da aula de português a professora é muito legal. Gosto muito da aula de Matemática mais as vezes ela briga

com a gente e não para mais de dar matéria. Geografia Eu adoro porque eu passei direto na matéria dele. Educação Artística é muito boa mas a professora não passa mais matéria e eu não sei se eu passei ou não. Ciências é uma aula muito boa mas eu acho que eu vou repetir so pela matéria de ciência, mas se Deus quiser eu vou passar (Magali, 12 anos).

Mari era muito tímida e não abria a boca; na disciplina de História era boa aluna. Foi aprovada pelo Conselho. Para os professores, essa aluna era: *problemática no tocante à comunicação com colegas e professores (P); não fala nada na classe, não faz tarefa, se sente inferior aos outros (M); não se comunica em sala de aula, não conversa, é isolada (C)*. Embora a aluna Mari não se comunicasse com os professores e nem com colegas, desde o início do ano essa aluna tinha uma aspiração quase definida. No primeiro questionário sinalizou gostar da disciplina de Ciências e no segundo questionário de História. Sua avaliação sobre os professores revelou ter definido sua profissão como professora de Ciências e História no futuro. Essa expectativa manteve-se durante todo o ano letivo. A sua avaliação é otimista e parece ter afinidade com as disciplinas de humanas.

Português: Adoro pois quero ser escritora e tem vários verbos que eu não sabia e português tem o conhecimento de uma língua bem utilizada em qualquer parte do Brasil. Estou sempre prestando atenção, mas nem sempre estudo para as provas de matemática por isso ero muito na prova estou com D em Matemática. Geografia Adoro mas não tiro notas muito boas mas aula é ótima Adoro escrever e o professor escreve muito na lousa e passa vários exercícios. Educação Artística Não gosto muito estou pexíma nela pois não tenho caderno nem estudo estudo pouco demais e não presto atenção na aula. Ciências Gosto muito mas não vou bom nas notas das provas, mas queria ser professor para ser professor de Ciência e história, mas não sei se chego até lá. Educação física Estou adorando as aulas no pátio estudo muito todas atividades de física mas não sei jogar bola nem volei nem basquete boll (Mari, 16 anos).

Tani era repetente e desinteressada; no início do ano era muito inquieta e agressiva, mas no decorrer do ano melhorou seu comportamento. Foi aprovada pelo Conselho. Segundo os professores, essa aluna é: *imatura (P); aluna que vive no mundo da lua, conversa bastante, participa mais ou menos da sala (M); conversa demais, não gosta de estudar, não faz tarefa (C)*. Apesar de os professores considerarem essa aluna *imatura, que vive no mundo da lua*, sua avaliação indica que o desinteresse está relacionado com a dificuldade em compreender o conteúdo passado pelos professores. No entanto, Tani era muito atuante nas atividades práticas e se destacava como uma liderança de grupo.

Eu gosto muito da aula de Português mais a gente sempre acha divisel as matérias mas porque a aula é interessante. Matemática É uma aula muito difícel que quase não intende nada mais eu gosto desta aula.

Geografia Eu adoro esta aula porque é explicada e eu entendo tudo Educação Artística É uma aula fácil é só pintar e desenhar. Ciências Também é difícel mais só prestar a atenção Educação Física É fácil é na classe na quadra é só falar de esportes (Tani, 12 anos).

Fran chegou no final de junho para essa classe, transferida; era indiferente e desinteressada na disciplina de História, conversava muito e às vezes, brigava com algum colega em sala de aula. Foi aprovada pelo Conselho. Para os professores, a aluna é *conversadeira, mas faz as atividades. Tem um rendimento C (P); boa aluna, interessada (M); conversa demais, não gosta muito de estudar mas assimila o conteúdo (C)*. Há diferenças nas opiniões dos professores, pois em uma matéria é boa aluna e interessada, em outra é indiferente e desinteressada. Na avaliação de Fran sobre as disciplinas, dizia gostar de todos os professores e mostrava uma preocupação com o seu desempenho.

Português: Eu tava de recuperação de Português mais passei na matéria dela eu adoro ela ela é muito boazinha. Matemática: Ela não deu a média ainda, ela é mais ou menos boazinha, só que eu gosto dela é a minha melhor professora só que eu gosto de mais de outras professora. Geografia: Eu adoro o meu professor ele sabe explicar muito bem, ele é meio

bravo mais ele é legal. Educação Artística: Eu adoro ela, só que ela era um pouco nas notas, mas ela é legal. Ciências: O professor é muito bravo mas eu gosto dele ele é muito legal Educação Física: A professora é muito legal eu adoro ela porque ela é atenciosa com os alunos (Fra, 12 anos).

Aug chegou em novembro para essa classe. Foi aprovado pelo Conselho. Na avaliação dos professores: *pelo pouco que ficou conosco não dá para avaliá-lo (P); aluno interessado, mas conversa, trabalha no período da tarde, faltou bastante, mas voltou novamente e foi muito bem nas provas (M); aluno muito faltoso, não tem caderno, mas inteligente (C).* A avaliação de Aug contém críticas aos professores, relata a própria opinião sobre a postura didática de cada professor e diz gostar do professor que explica bem.

Português: Passei em português as aula dela é legal bem explicada. Matemática: Explica matéria muito bem, e dá muitos conselhos ajudando. Geografia: Eu gosto dele porque é legal explica muito bem, as vezes puxa as orelhas para corrigir. Educação Artística: ela é legal passei na matéria e explica muito bem, eu gosto dela. Ciências: O professor é chato não explica direito. Educação Física: a professora de física é legal ela ajuda a gente a tirar no explica muito bem eu gosto muito dela (Aug, 13 anos).

Alunos aprovados

Laura tinha uma postura crítica e às vezes agressiva, falava muito alto e gostava de se aparecer na sala de aula. Foi aprovada. Para os professores, ela, *apesar dos problemas pessoais é uma boa aluna (P); aluna que conversa demais, agressiva, sem respeito com os colegas e professor (M); conversa demais em sala de aula, so pensa em boate, assimila o conteúdo (C).*

Português: Eu acho a professora super legal eu presto muito atenção na matéria dela não bagunço na aula dela e entendo tudo acho super legal materia eu até já fui aprovada. Matemática: A matéria matemática e mais ou menos tem muita coisa que eu não entendo ela fica nervosa mas as vezes ela e muito

legal tem muita coisa que eu não entendi até hoje. Geografia: Eu adoro o professor entendo tudo que ele explica mas as vezes ele fica bravo porque tem gente que fica conversando. O professor passou uma mensagem lindo eu ja fui aporvado. Educação Artística: E uma materia muito legal eu adoro a professora faço tudo que ela passa na louça e estou com nota boa na matéria dela. Ciências: O professor e super legas mas ele passa muita materia eu ja entendi tudo que ele explicou eu gosto da matéria dele porque fala do corpo humano eu ja fui aprovado. Educação Física: Eu gosto muito dessa matéria porque quando tem aula de Ed. fisica a gente vai para a quadra jogar basquetebol (Laura, 14 anos).

Marco era muito comunicativo e participativo. Foi aprovado. Para os professores, esse aluno é regular, um pouco imaturo, porém com aprendizagem razoável (P); aluno desinteressado, desanimado, vive dormindo na sala de aula (M); falta muito em sala de aula, assimila o conteúdo (C). Na sua avaliação, revelava mais a preocupação de avaliar-se do que de avaliar as disciplinas.

Português: Eu gosto da matéria porque e uma das matérias que eu sempre passo direto e o professor também e muito bonzinho ajuda bastante se não fosse o professor eu acho que eu tinha repetido de anos mais deus me ajudou bastante muito obrigado.

Matemática: A professora e muito boazinha Ela ajuda bastante nos e eu acho que eu ja passei de ano mais a professora ainda vai das mais duas provas eu vou tentar tirar nota azul para eu passar de ano

Geografia: O professor ja terminou a matéria e Eu passei o professor tambem deu bastante trabalho eu tirei B no trabalho e eu passei porisso o professor e muito legal Educação Artística: E a materia mais difissil na minha opinião a professora de artistica e muito braba e muito ruim a professora e cheio de querer da fora nos otro obrigado. Ciências: O professor e muito bom mais eu tinha que tirar um B para mim passar de ano na ultima prova eu tirei nota vermelho então poriso eu tenho que tirar nota azul

Educação Física: e uma materia muito facil eu acho que eu ja passei de ano eu tenho nota A-B a

professora também ajuda bastante nos dando nota então nos temos que agradecer a professora e o Deus obrigado (Marco).

Vani era crítica e agressiva e o comportamento atrapalhava a aula. Foi aprovada. Segundo alguns professores, os pais dessa aluna viviam do tráfico de drogas e de vez em quando eram presos. Para os professores, Vani era *problemática, carente afetivamente, mas boa aluna (P); Boa aluna, não tem dificuldade, mas não respeita o professor nem os colegas (M); conversa demais, não gosta de estudar, não faz tarefa (C).*

Português: *A aula de Língua portuguesa é super legal porque a professora foi super compreensiva. E eu passei em português. Eu adoro Português.*

Matemática: *A professora de matematica é legal mas al mesmo tempo ela é chata, não mostra a prova e ela é chata e a aula dela também.*

Geografia: *O professor apesar de ser meu vizinho ele é muito legal adoro ele e a aula dele e já até passei*

Educação Artística: *A professora parece minha tia ela é super legal comigo e estou otimo em sua materia.*

Ciências: *O professor é legal e eu fiquei de recuperação eu acho em sua materia eu adoro ciencias.*

Educação Física: *Fisica e o que todo mundo adora principalmente eu que adoro basquete (Vani, 13 anos).*

Will, em sua auto-avaliação, disse que era *terrível* no início do ano, porém as punições, tanto da escola como dos pais, o obrigaram a se comportar melhor e se interessar pelos conteúdos. Foi aprovado. Na opinião dos professores, esse aluno é *normal, rendimento satisfatório (P); aluno de altos e baixos, ora melhora, ora piora, mas mostra-se interessado e se sente capaz (M); bom aluno, começou mal o ano, no final melhorou, assimila o conteúdo (C).*

Português: *na aula de português eu estava de recurepação e a professora feis chamada oral e eu passei.*

Matemática: *na aula de matematica eu não sei como estou eu acho que estou mais ou menos etc.*

Geografia: *O professor mandou eu entrega uma trabalho para ajudar na nota na prova eu tirei A e só*

fauta sabe a nota do trabalho Educação Artística:
eu não sei como estou etc. Ciências: *eu estou mais*
ou menos Educação Física: *eu estou muito bem etc.*
 (Will, 12 anos).

Will não fez uma avaliação dos professores; parecia mais preocupado com a avaliação feita pelos professores sobre o seu desempenho de aluno.

Os alunos avaliados como "bons" pelos docentes

Os alunos avaliados como *bons* pelos docentes são aqueles que não perturbam as aulas e correspondem ao *Modelo do aluno ideal*. Esses alunos não possuem notas vermelhas e aderiram às normas da escola; sempre estão a favor dos professores e não questionam seus métodos.

As supostas aptidões dos "bons alunos", segundo Piaget (1980);

consistem principalmente na sua capacidade de adaptação ao tipo de ensino que lhes é fornecido; os "maus alunos" nessas matérias, que entretanto são bem sucedidos em outras, estão na realidade perfeitamente aptos a dominar os assuntos que parecem não compreender, contanto que estes lhes cheguem através de outros caminhos: são as lições oferecidas que lhes escapam à compreensão, e não a matéria (p.14).

Sand demonstrou desinteresse na disciplina de História. Foi aprovada. Para os professores, *desempenhou bem o seu papel de aluna. Foi esforçada, participativa (P); aluna interessada, participativa, boa disposição (M); boa aluna, trabalha em sala de aula com vontade (C).* A avaliação de Sand sobre as disciplinas mostra satisfação, e apoia o professor que fica bravo com a classe, porque é assim que tem de ser para disciplinar os alunos.

Português: Eu gosto muito de português, gosto da matéria que a professora passa, passei em português e to muito contente, português e umas das materia que gosto mais porque português você aprende muitas coisas eu adoro português. Matemática: gosto também de matemática, mais as vezes ela fica brava, mais agora esta chegando fim do ano a aula começa ficar amis gostoso e os alunos presta mais atenção, mais ainda ela não falou quem passou. Geografia: O professor pode ser bravo mais no fundo ele gosta de todos, eu passei em geografia estou muito contente eu gosto muito dele, ele é um professor muito legal. Educação Artística: A professora é muito legal, gosto da sua matéria, ele nunca reclamou de mim se eu bagunço, tambem passei na sua matéria. Ciências: Gosto do professor não tenho nenhuma vermelha com ele ja passei com ele também ele é um professor muito legal nos gostamos dele. Educação Física: e muito gostoso, nos joga Basquete, faz exercicios, e é uma matéria muito gostosa eu adoro fisica (Sand, 14 anos).

Eli mostrou-se distraída e desatenta na disciplina de História. Foi aprovada. Era considerada calma, efetua satisfatoriamente suas atividades (P); boa aluna, interessada, faz atividades de classe, presta atenção (M); boa aluna, começou o ano dando trabalho de disciplina. Do meio para o fim do ano melhorou muito (C).

Português: Eu gosto muito de português mais sei que é comprecado entender mais é so prestar atenção que a gente aprende facil. Matemática: Eu gosto muito de matemática sei que não é facil usa muito a cabeça mais e mesma coisa de português só presta atenção Geografia: Eu gosto muito de geografia porque é facil e so estudar as perguntas e entender Educação Artística: sei que não é facil e muito complicado para estudar porque ela não dá pergunta a gente tem que prestar atenção e ler bastante que a gente entende mais é dificil Ciências: Eu gosto muito de ciência porque e facil é so estudar as perguntas e entender as perguntas fala bastante sobre o corpo humano. Educação Física: Eu adoro ... a gente aprende

bastante esporte mas não gosto de escrever (Eli, 11 anos).

Henri foi aprovado. Era considerado *uma criança normal, com seus problemas, mas correspondeu satisfatoriamente (P); bom aluno, mas como a classe não tem bom comportamento, ele acompanha os outros conversando, mas presta atenção na aula (M); começou o ano bem, no meio caiu o rendimento, e no final voltou a melhorar. interessado, sempre pergunta sobre o assunto (C).*

Português: *Eu gosto so que ela passa muita gição eu gosto porque as licões são facieis e já passei de ano com ela.* Matemática: *Eu nem gosto e nem não gosto eu simplismente faço as lições.* Geografia: *Eu gosto muito porque o professor e legal so que ele lota a loza* Educação Artística: *A eu não gosto da professora e muito chata* Ciências: *Eu gosto porque todas as aulas dele são super legal.* Educação Física: *Eu gosto tanto que ate nem tenho palavras (Henri).*

Kel foi aprovada. Era considerada *uma aluna regular com assimilação satisfatória comportamento normal (P); aluna interessada, presta atenção às aulas fez atividades de classe (M); aluna regular, tem interesse mas conversa muito (C).*

Português: *Eu acho muito gostoso a aula de Português, eu gosto porque a gente fazemos muitos atividades e a professora também é muito legal e a gente gostamos muito dela.* Matemática: *A professora ... é muito legal só que ela grita proque muita gente faz bagunça eu gosto da aula dela porque ela é muito legal com as pessoas que tratam ela com educação.* Geografia: *Eu gosto do professor porque ele é muito bravo, porque as pessoas fazem muita bagunça e não tratam ele com educação e porição eu gosto tanto dele com da senhora* Educação Artística: *Eu gosto da Professora ... porque ela é legal e elta tem muita educação com as pessoas e ela é muito legal com nós crianças, ela só é brava quando fazem muita bagunça.* Ciências: *Eu acho o professor porque ele é também muito legal e ele também tem*

muita paciências com os adultos e com nos crianças e porço eu acho ele muito legal mesmo. Educação Física: Eu gosto muito da professora porque ela leva a gente para fora e nós brincamos de basquete e ela ensina nós a aprender a jogar o basquete e porisso eu adoro todos os professores fim (Kel, 12 anos).

Rob foi aprovado. Era considerado *bom aluno, participativo, eficiente (P); bom aluno, mas conversador (M); bom aluno, tem bom caderno, assimila o conteúdo (C);*

Português: Eu gostei de português porque eu passei de ano. A professora de português é legal mais avezes muito severa. Matemática: tem vez que não gosto de fazer exercicios de matemática mais que posso fazer! Geografia: O professor ... é muito legal e queria dar outra prova mas não deu Educação Artística: não gosto dessa matéria por que eu acho ela chata Ciências: Adoro esta materia não sei porque Educação Física: também gosto (Rob, 11 anos).

Andy foi aprovado. Era considerado *ótimo aluno, ficou perdido numa classe tão desmotivada (P); bom aluno, inteligente (M); bom aluno, não conversa, tem boa assimilação do conteúdo (C).* A avaliação de Andy indicava uma interação recíproca com o professor, pois tinha todas as característica do *bom aluno*, era o tipo de estudante que todo o professor gostaria de ter na sala de aula; não dá trabalho e realiza todas as atividades.

Português: ... é uma máxima professora para alunos como nós. ... é muito legal ela dá aula de português, gosto muito dela. ... é muito boa a matéria dela fala tudo sobre a lingua Portuguesa; Parabéns. ...Matemática: A professora ... é também uma professora ótima como as outras. Eu gosto muito dela, espeque que ela também gasta de mim. Geografia: O professor ... é um ótimo dos professores. Você ensina tudo de geografia para nos. ...gosto muito de você...Educação Artística: A professora ... Eu sou mau na matéria dela principalmente nas Provas que ela dá. Mesmo assim professora eu te amo um beijo seu aluno. Ciências:

O professor ... é legal demais. Sou o aluno melhor da aula dele. O professor é um excelente professor, ele da a matéria sobre tudo de Ciência... Educação Física: a professora... é uma excelente professora, eu so tenho nota A nas provas que ela deu...(Andy, 13 anos).

Cami foi aprovada. Era considerada excelente aluna (P); boa aluna, sabe se comportar de acordo com o momento (M); boa aluna, tem boa assimilação e conteúdo (C).

Português: é uma aula muito gostosa eu gostei muito porque a professora é muito legal e ela explica muito bem a matéria e ela é super legal e uma excelente professora Matemática: a professora é muito boa mas na hora que ela fica nervosa ela briga com todo mundo e a aula dela também é muito gostosa. Geografia: É a aula que eu mais gosto por que o professor explica muito bem e também gosto muito dele a aula dele é muito boa mas quando ele fica nervoso ai ele Briga. Educação Artística: ela é muito legal ela quase não falta ela é exelente e legal e nos gostamos muito da aula dela por que é cilensiosa e atenciosa. Ciências: O professor é super exelente e ele dá uma aula super gostosa porque ele não deixa ninguém conversar e ele é muito legal. Educação Física: eu adoro a aula dela porque nós jogamos e ela gosta da gente mas quando nossa classe fica bagunceira ela fica nervosa (Cami, 12 anos).

Jan foi aprovada. Era considerada por todos os professores, excelente aluna, que assimila o conteúdo.

Português: Eu adoro aula de português, porque eu aprendi muita coisa sobre os verbos, pronomes e gostei também da professora... Matemática: Também gostei das aulas de matemática. Aprendi mais sobre potenciação, frações e etc. A professora também é legal. Geografia: Adorei as aulas de geografia, só que certos alunos faltava educação com o professor e o professor ficou muito chateado com isso. divertida. Educação Artística: Tive poucas aulas com a professora mais foi muito legal as aulas.



Ciências: O professor é muito nervoso, mas ele é muito legal. As aulas dele é interessante. Educação Física: a aula que eu mais gosto é Educação Física. É super legal. Adoro a professora (Jan, 12 anos).

As opiniões dos professores sobre os alunos parecem retratar a prática pedagógica desenvolvida na sala de aula, ou seja, o professor é aquele que sabe e o aluno é aquele que recebe o conteúdo transmitido. A prática avaliativa é tradicional e punitiva.

Os estudos coordenados por Lüdke e Mediano (1992), constataram-se a dificuldade e a falta de preparo nas tarefas avaliativas. As professoras analisadas, segundo esses estudos, sentiam-se inseguras ao lidar com a avaliação, e bem seguras quanto às habilidades de ensinar.

No entanto, de acordo com a proposta pedagógica da Escola-Padrão, os professores devem adotar o método didático nos moldes da abordagem construtivista e interacionista [cf. Anexo 4], o que pressupõe uma interação professor/aluno, uma didática centrada no aluno.

A avaliação, nessa perspectiva, deve ser contínua, levando em conta os erros cometidos pelos alunos. A ação avaliativa não deve ser uma ação de julgamento, um mero instrumento de aprovação ou reprovação, mas uma ação educativa. O processo de avaliação deve acompanhar um trabalho muito sério do professor.

No processo de compreensão dos fenômenos elementares, segundo Piaget (1980, p. 18),

a criança necessita passar por um certo número de fases caracterizadas por idéias que adiante irá considerar erradas, mas que parecem ser necessárias para o encaminhamento às soluções finais corretas.

Se o aluno está defasado em sua aprendizagem, deve-se investigar o que está acontecendo, trabalhar com ele e prestar atenção no erro para entender a sua lógica. No entanto, numa sala de aula é difícil realizar esse tipo de trabalho paralelo sem uma formação adequada. A própria estrutura escolar dificulta um trabalho de recuperação, por causa dos baixos salários que obrigam o professor a assumir uma jornada máxima

de trabalho, sem contar que também falta conscientização e seriedade para esse trabalho.

A avaliação serve para verificar se os objetivos estão sendo alcançados, assim como para fundamentar decisões que deve ser tomadas. A avaliação deve diagnosticar os resultados e ser um instrumento auxiliar para a melhoria dos resultados. O problema da avaliação escolar vem sendo amplamente debatida entre educadores e psicólogos da educação; ainda, nos dias de hoje, a avaliação escolar está muito associada à nota da prova. Não é objetivo desse trabalho analisar as teorias da avaliação, mas é importante destacar que autoritarismo do professor tem feito da avaliação um mero instrumento de reprovação e castigo, contribuindo para aumentar o índice de evasão e repetência, especialmente dos alunos oriundos de famílias de baixa renda. Muitos evadem para não configurar o estigma da reprovação.

Repetindo, como aplicar uma avaliação diagnóstica se o professor é obrigado a assumir maior número de classe com turmas numerosas? Como ser coerente com a teoria, se a jornada do professor não permite um aperfeiçoamento dos métodos de ensino? Na realidade escolar, mesmo na Escola-Padrão, encontramos professores que além de assumir a jornada integral, realizam outras atividades fora da escola para aumentar a renda mensal da família.

As avaliações dos alunos sobre as disciplinas revelaram muito mais uma preocupação com o seu próprio desempenho escolar do que com uma avaliação crítica das disciplinas oferecidas. Suas opiniões em relação aos professores eram contraditórias. De um lado, estavam a maioria dos discentes que dão total apoio ao professor ditador, que mantém a classe disciplinada e silenciosa. De outro lado, estavam aqueles que se opõem aos professores mais rigorosos. Nos estudos de Bernstein (1981) observou-se que os estudantes desconfiam de uma nova experiência de ensino diferente do tradicional. *A curto prazo, os apelos democráticos são menos bem-sucedidos do que as ordens ditatoriais.* (p.132)

No cotidiano escolar, o alunado vive um certo número de imagens positivas ou negativas, ou seja, benéficas ou maléficas. As representações simbólicas encarnadas no professor possuem características contraditórias entre os estudantes. A imagem e a

leitura sobre o mundo escolar contém elementos que simbolizam tanto o sucesso quanto o fracasso na vida.

Os alunos sabem que a escola, os estudos e sobretudo as notas do boletim são importantes para sua vida futura. Eles possuem uma grande expectativa em relação à escola. Contudo, a falta de assimilação dos códigos passados pela escola é manifesta; ou seja, o saber escolar não estava provocando uma ação para fazer pensar sobre o conhecimento oferecido.

Não se trata de culpar o aluno ou responsabilizar o professor pela incompetência, mas de questionar toda a política educacional implantada na escola pública. Atrelada a um mecanismo burocrático e autoritário, os dilemas educacionais parecem não ter solução. A teoria traz muitas idéias inovadoras e progressistas, mas a realidade no interior da escola, especialmente quando se trata da criança carente, está muito longe de ser resolvida.

Nas escolas particulares, os estudantes de classe média têm tempo e trazem do seu meio familiar uma linguagem verbal semelhante à do saber escolar. Além disso, dispõem de inúmeros recursos didáticos, entre eles, aulas de informática. Nesta escola de periferia, apesar de ser “Padrão”, os recursos eram muito limitados.

Todas essas contradições parecem retratar um problema típico do Brasil. Além do problema cultural ou da diversidade cultural, defrontamo-nos com o problema estrutural da sociedade. A pobreza material e, especialmente da língua do ponto de vista formal, das famílias limita o acesso ao conhecimento escolar. Como aproveitar bem o ensino escolar se, na vida real, esses jovens não dão conta das atividades que realizam?

4 OS DEPOIMENTOS DOS PROFESSORES.

Foi solicitada a todos os professores da 5ª D uma colaboração para esta pesquisa e foi aplicado um questionário sobre as suas dificuldades e estratégias de



comunicação com a classe. Uma professora se negou a responder dizendo que não tinha tempo para isso; sua atitude foi respeitada.

Os depoimentos dos professores que trabalharam na 5ª D apontaram como problemas o *desinteresse, a indisciplina, o mau comportamento, muita distração, a falta de pré-requisitos, a falta de acompanhamento dos pais, problema de alfabetização (não saber ler nem escrever), falta de material, falta de espaço físico*.

Para melhorar a comunicação na sala de aula os professores tentaram alguns recursos como:

Tento falar a mesma linguagem (Profª de Português).

Tento usar a psicologia (Profª de Matemática).

Liberdade de comunicação para fatos do seu cotidiano (Prof. de Ciências).

Tento usar o seu linguajar, conversa, converso, trato com amor, como ser humano e tento ser amigo (Prof. de Geografia).

Sempre procuro buscar o interesse do aluno, o que ele mais gosta de fazer e praticar (Profª de Educação Física).

Para chamar a atenção dos alunos, os professores responderam, terem usado as seguintes táticas:

gritos e diálogos alternados, às vezes contando experiências pessoais (Profª de Português).

conversando, tentando mostrar qual é o objetivo de estar dentro de uma sala de aula (Profª de Matemática).

através de exposição de fatos interessantes, apresentação de revistas (Prof. de Ciências).

tento construir com os mesmos o conhecimento mas, é difícil e as vezes temos que ser tradicional (Prof. de Geografia).

Através de diálogo e fazendo o aluno entender a importância da educação Física para com eles (Prof^a de Educação Física).

Todas as táticas utilizadas pelos professores visavam a chamar à atenção e manter o silêncio dos alunos. Os inspetores costumavam comentar que alguns professores não conseguiam controlar a classe. Enquanto isso, os professores como o de Geografia e a de Português conseguiam manter maior atenção usando o recurso da imposição arbitrária.

Os motivos que contribuíram para os comportamentos de apatia e desinteresse dessa classe, segundo os professores, derivavam de vários fatores:

Falta de estrutura familiar (Prof^a de Português).

Na minha opinião é a de que o aluno talvez não esteja na sua série correta, problemas em casa; fator econômico e carinho (Prof^a de Matemática).

A repetência de anos anteriores combinados com a falta de interesse e pré-requisitos, além de falta de acompanhamento dos pais (Prof. de Ciências).

Falta de educação e participação dos pais, não têm orientação nenhuma sobre a vida e principalmente da educação (Prof. de Geografia).

Desinteresse pela disciplina, não gosta de esportes e desinteresse pela teoria (Prof^a de Ed. Física).

O problema familiar é apontado pelos professores como fator que pode levar o aluno ao desinteresse. Alguns pais chegam à escola e pedem à Direção "dar um jeito" em seu filho, porque não o suportam dentro de casa. Assim, os adultos determinam as características da criança e os professores endossam, ao manifestar uma baixa expectativa em relação à aprendizagem, a configuração que o aluno vai fazendo de sua auto-imagem de fracassado por determinação.

Os fatores que contribuem para os problemas apontados pelos professores, como o *desinteresse, a indisciplina, muita distração e a falta de pré-requisito*, são

discutidos por vários autores; por exemplo: Barreto (1975), Mello (1988) e Patto (1991). Nestes estudos, observou-se que os professores tinham uma imagem negativa do aluno *carente* e uma tendência a culpá-lo pelo fracasso escolar, não levando em conta que a escola não investe na técnica e no material capaz de mudar os padrões de conduta da criança *pobre*. Já no perfil do *bom* aluno encontram-se os padrões de conduta que raramente a criança *carente* consegue alcançar. Na situação escolar, segundo Mello (1988, p. 77), *o professor aprende a esperar que a criança carente fracasse porque é isso que ele observa na sua experiência quotidiana e imediata*.

Essas imagens negativas dos alunos são explicadas pelo ambiente familiar, isto é, por causa da deformação moral que provoca desvios de comportamentos, assim como pela ocorrência de *hostilidade entre o professor e os alunos, que estende-se também aos familiares* (Barreto, 1975, p. 108). Os professores tendem a julgar os pais dos alunos como não aptos para educar os filhos (Barreto, 1975, p.108). Os próprios alunos da 5ª D, considerados *bons* assumem as mesmas representações generalizadas entre os professores. Há rivalidades entre grupos de alunos e as redações revelam conflitos entre os *bagunceiros* e os *não bagunceiros* na sala de aula.

Durante a greve dos professores foram observadas algumas imagens contraditórias ou idéias que se faz do corpo de professores. As opiniões divergiam na comunidade dessa escola, tanto dos pais como dos alunos. Alguns apoiavam o movimento, dizendo que *os professores devem lutar para melhorar os seus salários, afinal estudaram com tanto esforço e é um trabalho muito importante*. Outros condenavam, afirmando que *a greve só prejudica os alunos, os professores não fazem nada*; e ainda ouvimos pergunta do tipo: *Professor! o senhor só dá aula, não trabalha?*. Manifestação de uma imagem “estereotipada” que o aluno possui do professor.

Para a aluna Tani, por exemplo, a greve prejudicaria o seu passeio no final de ano:

A escola ficou padrão e estava boa mais começou a greve está ruim. A greve é uma coisa chata, porque nós queremos passear no fim do ano e a greve não deixa para repor aula (Tani, 12 anos).

A mãe de Tani mostrou-se preocupada com a instrução escolar dos filhos, por isso, além de freqüentar a 5ª D, Tani também fazia curso de inglês, balé e música; quando, porém, se referiu ao ensino durante a greve dos professores, expressou-se de modo ambíguo:

Com base nos dados da pesquisa, podemos afirmar que a escola pública não ensina nada, se eu pudesse colocava meus filhos na escola particular ... tem gente que não estudou e ganha muito mais que um estudado, aí os professores fazendo greve, estudaram tanto pá ganhar uma miséria (mãe de Tani).

O ideário liberal da igualdade de oportunidades, veiculado no senso comum em que predomina a crença no esforço individual como a única via de ascensão social, está presente na maioria dos professores dessa escola e é compartilhado pela comunidade.

O aumento das disciplinas, com a passagem da 4ª para a 5ª série, força os alunos a se adaptarem ao novo estilo de ensino. Os alunos passam a se relacionar com maior número de professores e com métodos de ensino diversificados. O "insucesso escolar" pode ser provocado pela opção quantitativa em detrimento de uma estrutura qualitativa dos problemas abordados. Em geral, o conteúdo oferecido pela escola é o conhecimento elaborado numa linguagem formal. Muitas afirmações ou concepções, inclusive vocábulos, são considerados coisas óbvias para o docente e ditos como se o aluno tivesse a obrigação de os conhecer, esperando-se que o aluno compreenda ou organize o raciocínio exigido. Assim, o aluno, para acertar, muitas vezes precisa adivinhar o que a professora imaginou. (Freitas, 1989, p. 71).

A linguagem escolar nem sempre é compreendida pelos alunos, e isso dificulta a assimilação dos conteúdos; segundo Vygotsky, a compreensão da linguagem é fundamental no processo de ensino e aprendizagem. A assimilação de uma linguagem exige uma imagem mental ou uma construção mental por meio da atividade interior do indivíduo, uma vez que toda assimilação é uma reestruturação ou uma reinvenção. (Piaget, 1988, p. 48).

Temos de considerar todas as formas de linguagem, não só a expressão verbal, mas também a gestual, a facial, e outros tipos de expressão manifestados na

V. DISCUSSÃO

Com base nos dados da pesquisa de campo e na bibliografia consultada, conseguimos avançar no conhecimento do fenômeno estudado e situá-lo num contexto mais amplo. A teoria foi desenvolvendo-se durante o processo do estudo.

Os relatos, em geral, revelam uma visão de mundo, englobando os valores, as opiniões e as atitudes. As várias facetas dos diferentes aspectos culturais existentes em nossa sociedade são assimiladas e recriadas pela estrutura mental. Dessa maneira, uma série de imagens que foram armazenadas na memória, vão aos poucos moldando o comportamento dos pré-adolescentes.

O aumento das disciplinas, com a passagem da 4ª para a 5ª série, força os alunos a se adaptarem ao novo estilo de ensino. Os alunos passam a se relacionar com maior número de professores e com métodos de ensino diversificados. O "insucesso escolar" pode ser provocado pela opção quantitativa em detrimento de uma estrutura qualitativa dos problemas abordados. Em geral, o conteúdo oferecido pela escola é o conhecimento elaborado numa linguagem formal. Muitas afirmações ou concepções, inclusive vocábulos, são considerados coisas óbvias para o docente e ditos como se o aluno tivesse a obrigação de os conhecer, esperando ele que o aluno compreenda ou organize o raciocínio exigido. Assim, o aluno, para acertar, muitas vezes precisa *adivinhar o que a professora imaginou*. (Freitas, 1989, p. 71).

A linguagem escolar nem sempre é compreendida pelos alunos, e isso dificulta a assimilação dos conteúdos; segundo Vygotsky, a compreensão da linguagem é fundamental no processo de ensino e aprendizagem. A assimilação de uma linguagem exige uma imagem mental ou uma construção mental por meio da atividade interior do indivíduo, uma vez que *toda assimilação é uma reestruturação ou uma reinvenção* (Piaget, 1988, p. 48).

Temos de considerar todas as formas de linguagem, não só a expressão verbal, mas também a gestual, a facial, e outros tipos de expressão manifestados na

postura do professor. O discente pode não assimilar a fala docente, mas, por outro lado, pode interpretar um gesto de forma negativa, especialmente quando aquele expressa uma baixa expectativa em relação a este; e começa, então, o desinteresse e, seguido de reações de apatia, e até de agressão.

O jovem vive, em seu universo simbólico, as representações coletivas ou ideológicas que atuam no seu cotidiano de forma obscura e com significados confusos: *a lei do menor esforço, quem trabalha não tem tempo para ganhar dinheiro, o trabalho dignifica o homem, a escola pública está cada vez pior, etc..* Elas dão margem às interpretações contraditórias da representação escolar.

A ideologia dominante tem a função de homogeneizar as representações do universo semiótico, através de teorias, pesquisas e meios de comunicação, criando uma imagem que se generaliza na sociedade. Na perspectiva peirceana,

o universo semiótico é constituído de tudo aquilo que, por semelhança, contigüidade ou por estrita convencionalidade, é determinado pelo objeto do qual ocupa o lugar para uma mente interpretante (Silveira, 1984, p. 382).

Piaget, citando Durkheim, diz que as representações coletivas são transmitidas por meio da coação educativa de uma geração sobre as outras, e que ele ignora que numa sociedade há *a divisão do trabalho econômico, as classes sociais e a diferenciação intelectual dos indivíduos* (Piaget, 1973, p. 83). Em qualquer povo conhecido, afirmava Durkheim (1978), as crianças são educadas por meio da imposição de valores, sentimentos e condutas. Os pais e os professores são os representantes do meio social e que exercem uma coação permanente sobre a criança para *moldá-la à sua imagem* (p.89).

Essa maneira de educar, teoricamente, vem sendo superada. A própria orientação das Escolas-Padrão propõe o método educativo com base na perspectiva construtivista e interacionista. O método didático exigido para as escolas é a proposta elaborada pela CENP, que dá ênfase ao ensino centrado no aluno, à construção

progressiva do conhecimento, à avaliação diária e contínua, à recuperação paralela, nos moldes da teoria construtivista.

No entanto, os professores têm dificuldades e gozam de pouca disponibilidade para elaborar suas aulas fundamentados na teoria. Sem o uso de um livro didático, os professores devem ser criativos na preparação de suas aulas. Por outro lado, vários professores dizem que a proposta manda fazer, mas não orienta como deve ser feito. Muitos professores, vindos de uma formação tradicional, do ensino arbitrário, não escondem suas limitações e a falta de condições para elaborarem os conteúdos de acordo com a proposta. Outros, questionam o método imposto e argumentam que a proposta não condiz com a realidade da escola. Impregnados pela postura positivista do ensino tradicional, afirmam que a interdisciplinaridade supõe somente o ensino do que é comum entre as disciplinas, não oferecendo ao aluno um conteúdo mais significativo das especificidades de cada disciplina.

Para adotar o método interdisciplinar é necessário que os professores estejam preparados para mudar a sua prática de ensino e eliminar as barreiras existentes entre as disciplinas⁴ e entre as próprias pessoas. O ensino interdisciplinar supõe a *supressão do monólogo e a instauração de uma prática dialógica* (Fazenda, 1993, p. 52). O projeto interdisciplinar se opõe ao ensino tradicional, rompendo com os obstáculos entre as disciplinas ao *observar as relações de sua disciplina com as demais, sem negligenciar o terreno de sua especialidade* (Japiassu, 1976, p. 35). Nesta perspectiva, a interação entre duas ou mais disciplinas tem como meta incorporar seus resultados para *dar respostas a problemas de ordem prática* (Ibid, p. 71). Neste aspecto, Japiassu propõe a colaboração de diferentes disciplinas, visando a articular o ensino com a realidade social, opondo-se à mentalidade positivista da fragmentação das disciplinas.

Por outro lado, não basta ter a teoria e a boa vontade do corpo docente se a escola não oferece estrutura física e material. Sem os recursos necessários, inviabiliza-se a realização de qualquer trabalho proposto, girando novamente num círculo vicioso. Um método construtivista para as escolas, exige que o professor tenha o instrumento

⁴ cf. a definição de Japiassu (1976): disciplina tem o mesmo sentido que 'ciência'; disciplinaridade significa exploração científica especializada; quanto a interdisciplinar, ainda não possui um sentido epistemológico único e estável.

adequado e o conhecimento da teoria. Na disciplina de História, por exemplo, não havia nem livro didático para que o aluno pudesse se orienta-se, através de mapas, gravuras de locais e de personagens históricos. Os recursos didáticos servem para ilustrar e tornar mais acessível um texto e são elementos que permitem melhor visualização e compreensão da História. A proposta de trabalhar com artigos de jornais e revistas é, pois, muito boa. Como, porém, realizar essas atividades na atual situação dos professores e da escola?

A superprodução capitalista criou técnicas capazes de produzir maravilhas, mas a escola pública ainda está bem longe de desfrutar de tais instrumentos ou materiais tecnológicos. A reprodução de textos escritos na lousa é importante para o aprendizado, porém utilizar somente esse recurso torna a aula maçante e sem atrativos para o aluno pré-adolescente, situado diante de um mundo tão repleto de coisas sofisticadas.

Nas experiências diárias, o indivíduo interage com a experiência do outro que condiciona e molda a sua consciência. Para definir suas experiências diárias, os indivíduos recorrem a estereótipos, preconceitos e outras idéias obscuras e sem sentido. A representação sobre a escola feita pelos alunos do presente estudo é influenciada pelas representações que se estabelecem no ambiente social. Ela se constrói pela cultura. A consciência individual, ou o subjetivo do indivíduo, se estrutura por meio da interação e da socialização com o mundo externo. Muitas idéias ou imagens se definem com o passar do tempo. Alguns alunos reconhecerão a importância dos estudos somente quando chegarem à idade adulta.

Se o professor partir do pressuposto de que as crianças de periferia têm menos capacidade para assimilar o conhecimento formal e que não há uma estrutura adequada para um acompanhamento mais sistemático, estará influenciando significativamente a representação que os alunos têm da escola.

A escola deve possibilitar o desenvolvimento do raciocínio formal dos alunos e criar condições para que os mesmos encontrem respostas para os grandes desafios que a sociedade lhes impõe. Neste sentido, à luz das teorias de Vygotsky, Piaget e Peirce foi possível uma melhor compreensão e esclarecimento sobre o que estava acontecendo com a turma da 5ª D.



A finalidade de compreender como esses alunos interpretam o mundo escolar, foi que norteou o presente trabalho. Esperamos ter oferecido alguns elementos de reflexão aos professores que atuam na rede pública de 1ª grau, e contribuído, assim, para o trabalho na sala de aula, o relacionamento e a comunicação professor-aluno.

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 5ª ed. São Paulo: Hucitec, 1990.
- BARRETO, Elba S. de Sa. "Professores de periferia: soluções simples para problemas complexos." *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas (14):97-109, set/1975.
- BERNSTEIN, Basil. Estrutura social, linguagem e aprendizagem. In: PATTO, M.H.S. (trad.) *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1981. p. 129-150.
- CAGLIARI, L. C. O príncipe que virou sapo. *Cad. de Pesquisa*, 55: 50-62, nov. 1985.
- CARRAHER, T. N., CARRAHER, D. W., SCHLIEMANN, A. D. Cultura, ideologia e cognição: continuando um debate. *Cad. de Pesquisa*, 57:78-85, maio 1986.
- CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. *Fundamentos de psicologia educacional*. 2ª ed. São Paulo, Ática, 1990.
- DURKHEIM, Emile. *As regras do método sociológico*. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Col. Os Pensadores).
- FAZENDA, Ivani C. A. *Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia*. 3ª ed. São Paulo, Louola, 1993.
- FERNANDES, Florestan. *Educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus/USP, 1966.
- FREITAS, B. Piagetianos brasileiros em desacordo? Contribuição para um debate. *Cad. de Pesquisa*, 53:33-44, maio 1985.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara Koogan S.A., 1989.
- HAGUETTE, Teresa M. F. *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis, Vozes, 1987.
- JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro, Imago, 1976.



VI. BIBLIOGRAFIA

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 5ª ed. São Paulo: Hucitec, 1990.
- BARRETO, Elba S. de Sa. "Professores de periferia; soluções simples para problemas complexos." *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas (14):97-109, set/1975.
- BERNSTEIN, Basil. Estrutura social, linguagem e aprendizagem. In. PATTO, M.H.S.(trad.). *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1981. p. 129-150
- CAGLIARI, L. C. O príncipe que virou sapo. *Cad. de Pesquisa*, 55: 50-62, nov. 1985.
- CARRAHER, T. N., CARRAHER, D. W., SCHLIEMANN, A. D. Cultura, ideologia e cognição: continuando um debate. *Cad. de Pesquisa*, 57:78-85, maio 1986.
- CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. *Fundamentos de psicologia educacional*. 2ª ed. São Paulo, Ática, 1990.
- DURKHEIM, Emile. As regras do método sociológico. São Paulo Abril Cultural, 1978. (Col. Os Pensadores).
- FAZENDA, Ivani C. A. *Integração e Interdisciplinadidade no ensino brasileiro; efetividade ou ideologia*. 3ª ed. São Paulo, Louola, 1993.
- FERNANDES, Florestan. *Educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominius/USP, 1966.
- FREITAG, B. Piagetianos brasileiros em desacordo? Contribuição para um debate. *Cad. de Pesquisa*, 53:33-44, maio 1985.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara Koogan S.A., 1989.
- HAGUETTE, Teresa M. F. *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis, Vozes, 1987.
- JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro, Imago, 1976.



KLUCKHOHN, Cleyde. *Antropologia -um espelho para o homem*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1963.

LÜDKE, M e ANDRÉ, M. E. A. *Pesquisas em educação: abordagens qualitativas..* São Paulo, EPU, 1986. (Temas básicos em educação e ensino)

LÜDKE, Menga e MEDIANO, Lelia (Coords). *Avaliação na Escola de 1º grau: uma análise sociológica*. Campinas/SP, Papirus, 1992. (Coleção magistério, formação e trabalho pedagógico)

MELLO, Guiomar Namo de. *Magistério de 1º grau; da competência técnica ao compromisso político*. 9ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

MONTOYA, Adrian. O. D. *Da possibilidade de intervenção visando à reconstrução da capacidade representativa da criança marginalizada; Um estudo de epistemologia genética*. Tese de doutorado. USP, 1988. 278 p.

MORAIS, Regis de (org.) *Sala de aula; que espaço é esse?*. 6ª ed. Campinas/SP, Papirus, 1993.

PAIVA, Vanilda. Estado e educação: recolocando o problema. In: BRANDÃO, C. R. *A questão política da educação popular*. São Paulo, Brasiliense, 1987.

PAIVA, V. Introdução. In: BRANDÃO, C. R. (org.). *Perspectivas e dilemas da educação popular*. 2ª ed. Rio de Janeiro, Graal, 1986. p. 15-60.

PARRA, Nelio. *O adolescente segundo Piaget*. São Paulo, Pioneira, 1983

PATTO, M. H. S. A criança marginalizada para os piagetianos brasileiros: deficiente ou não? *Cad. de Pesquisa*, 51:3-12, nov. 1985.

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar; histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, T.A. Queiroz, 1991.

PEIRCE, C. S. *Semiótica e filosofia*. São Paulo, Cultrix, 1972.

PEREIRA DE QUEIROZ, M. Isaura. *Variações sobre a Técnica de Gravador no registro de Informação viva*. São Paulo, T. A. Queiroz, 1991.

PIAGET, Jean. *Estudos sociológicos*. Trad. Reginaldo di Piero. Rio de Janeiro, Forense, 1973.

PIAGET, Jean. A teoria de Piaget. In: CARMICHAEL, M. *Psicologia da criança*. São Paulo, Mussen, PH, 1975.



- PIAGET, J. *Da lógica da criança à lógica do adolescente*. Trad. Dante Moreira Leite. São Paulo, Pioneira, 1976.
- _____. *Prá onde vai a educação*. Trad. Ivette Braga. 7ª ed. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio Editora, 1980.
- _____. *O nascimento da Inteligência na criança*. 4ª ed. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1987.
- _____. *A linguagem e o pensamento da criança*. 5ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1989.
- _____. *Psicologia e pedagogia*. Trad. Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Riberio da Silva. Rio de Janeiro, Editora Forense, 1988.
- REZENDE, Ana L. de e REZENDE, N. B. de. *A Tevê e a criança que vê*. São Paulo, Cortez, 1989. (Biblioteca da educação. Série 5. Estudos de linguagem; v.2)
- SALLES, Leila Maria Ferreira. *A representação social do adolescente e da adolescência: um discurso contrastante entre o genérico e o particular (um estudo em escolas públicas do estado de São Paulo)*. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1993.
- SANDOVAL, Salvador A.M. Algumas reflexões sobre cidadania e formação de consciência política no Brasil. In: SPINK, M.J.P. (org.) *A cidadania em construção; uma reflexão transdisciplinar*. São Paulo: Cortez, 1994. p. 59-76.
- SILVA, Carlos E. L. da. *Muito além do jardim botânico; um estudo sobre a audiência do Jornal Nacional da Globo entre trabalhadores*. São Paulo: Summus, 1985. (Novas buscas em comunicação; v.6)
- SILVEIRA, Lauro F. B. da. A produção social dos signos numa estrutura social antagonica. In: *Transformação*. São Paulo, 3:81-90, 1980.
- _____. Aprender versus ensinar: Charles Sander Peirce e a Universidade Americana do final do século XIX. *Transformação*. São Paulo, 5:7-84, 1982.
- _____. Semiótica e aprendizagem. In: SERBINO, Raquel Volpato e BERNARDO, Maristela Veloso Campos (org.) *Educadores para o século XXI - Uma visão Multidisciplinar*. São Paulo, Edunesp, 1992. p. 93-103.
- SMOLKA, A. L. B. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. São Paulo, Cortez, 1988.

SMOLKA, Ana L. B. O trabalho pedagógico na diversidade (adversidade?) da sala de aula. In: cadernos CEDES, nº 23. São Paulo, Cortez/Cedes, 1989.

_____. A prática discursiva na sala de aula: uma perspectiva teórica e um esboço de análise. In: Cadernos CEDES, nº 24. São Paulo, Papirus/Cedes, 1991.

THIOLLENT, M. Aspectos qualitativos da metodologia de Pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução. *Cad. de Pesquisa*, (49):45-50, maio 1984.

TODOROV, T. DUCROT, O. *Dicionário enciclopédico das ciências da linguagem*. São Paulo, Perspectiva, 1977.

VYGOTSKY, LURIA, LEONTIEV. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo, Ícone, 1991.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 3ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

_____. *Pensamento e linguagem*. 3ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

Modelo da redação dirigida. Pediu-se aos alunos para refletir sobre as seguintes perguntas:

1. O que você acha da escola?
2. O que pensa sobre a escola?
3. Como se sente na escola?
4. Qual o significado da escola para você?

No final do ano os alunos fizeram uma avaliação sobre todos os professores.



ANEXO 1

Instrumento usado para os alunos:

Modelo de questionário:

1. O que você espera dos estudos?
2. Qual a matéria de que você mais gosta? Por que?
3. Na sua opinião, como deveria ser a escola?
4. O que é mais desagradável na sala de aula?
5. Escreva sobre o assunto que mais lhe interessa?
6. Quais os programas de televisão de que você mais gosta?
7. O que você faz no final de semana?

Modelo da redação dirigida. Pediu-se aos alunos para refletir sobre as seguintes perguntas:

1. O que você acha da escola?
2. O que pensa sobre a escola?
3. Como se sente na escola?
4. Qual o significado da escola para você?

No final do ano os alunos fizeram uma avaliação sobre todos os professores.



ANEXO 2

1. Identificação da Escola

Instrumento usado para os professores da 5ª D.

EEPSQ "Profª Sylvia Ribeiro de Carvalho".

Modelo de questionário: nº 345

Bairro: Nova Marília - Fone: 33-3180

Prof. João Nunes Miranda

1. Que matéria leciona?
2. Quais são as suas dificuldades na sala de aula?
3. O que faz, na sala de aula, para melhorar a sua comunicação com os alunos?
4. De que maneira chama a atenção dos alunos?
5. Na sua opinião, quais são os alunos mais apáticos e desinteressados dessa classe?
6. Quais são os motivos que contribuem para tal comportamento ou conduta?

Cursos: Fundamental e Médio - inciso III.

No final do ano, os professores fizeram uma avaliação geral sobre todos os alunos.

01

Tarde: CBI 04, CBC 03, 3ª 03, 4ª 03, 5ª 02, 6ª 02

Noite: 5ª 01, 6ª 02, 7ª 03, 8ª 02, 1ª col. 04, 2ª col. 04, 3ª col. 02

2. Proposta Educacional

2.1. Diretrizes

Assegurar o acesso do aluno à escola, sua permanência nela e à melhoria da qualidade de ensino, proporcionando ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização e preparando para o exercício consciente da cidadania.

ANEXO 3

1. Identificação da Escola

EEPSG "Profª Sylvia Ribeiro de Carvalho".

Rua Nair Rosilio Gutierrez nº 345

Bairro: Nova Marília - Fone: 33-3180

D.E. de Marília - D.R.E. "Prof. João Nunes Miranda"

Marília - SP.

Diretor: Benedicto Domacil Gallo

1º e 2º Graus -

Cursos: Fundamental e Médio - inciso III.

Períodos: Manhã: CBI 01, CBC 02, 3ª 02, 4ª 02, 5ª 04, 6ª 02, 7ª 03, 8ª 01, 1º Col. 01.

Tarde: CBI 04, CBC 03, 3ª 03, 4ª 03, 5ª 02, 6ª 02

Noite: 5ª 01, 6ª 02, 7ª 03, 8ª 02, 1º col. 04, 2º col. 04, 3º col. 02.

2. Proposta Educacional

2.1. Diretrizes

Assegurar o acesso do aluno à escola, sua permanência nela e à melhoria da qualidade de ensino, proporcionando ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização e preparando para o exercício consciente da cidadania.



O projeto Escola-Padrão, visa como objetivo primeiro, a melhoria da qualidade do ensino, a ampliação da participação de todos os envolvidos no processo escolar, a melhoria na utilização dos recursos disponíveis.

2.2. Planos de Cursos

2.2.1 - Objetivos do Curso

1º grau - o ensino de 1º grau destina-se a formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos.

2º grau - O ensino de 2º grau concorrerá para a inserção crítica e criativa do Homem no universo das relações simbólicas, favorecendo a produção/utilização das múltiplas linguagens, das expressões dos conhecimentos históricos/sociais, científicos e tecnológicos.

2.2.2. - Avaliação diagnóstico do curso

Caracterização da clientela

O perfil sócio-econômico da comunidade "Nova Marília", onde está inserida a EEPSG. Profª. Sylvia Ribeiro de Carvalho", é de classe média para baixa, morando nas proximidades da Escola. A maior parte da clientela visa conseguir, através do estudo uma profissão rendosa.

A comunidade enxerga a Escola como uma parte de sua própria vivência. É bastante variada com a presença de operários, comerciantes, policiais, bancários, profissionais liberais e subempregos. Os familiares mostram, na sua minoria, interesse pelo aproveitamento escolar dos filhos. Uma maioria não se dispõe a assumir papel compromissado com os objetivos da Escola por falta, ainda, de conscientização (cf. o Plano diretor de 1993).



Caracterização dos professores e demais funcionários

Contamos com uma parcela pequena de professores efetivos, dedicados e compromissados com a educação. Há também professores O.F.A. com experiência profissional e outros com atuação fora de sua área específica.

A grande maioria de professores é residente no centro e em bairros que se encontram bem distantes da Escola, a qual está localizada em bairro de difícil acesso.

Os professores que continuam trabalhando na Escola, não se afastando junto a outros órgãos, secretarias e U.E.s, tendo em vista a baixa remuneração salarial, são impulsionados pelo pouco ideal que ainda lhes restam.

A situação atual do quadro de funcionários é satisfatória, com déficit de três inspetores de alunos, de acordo com o módulo da Escola.

Todos os que atuam na U.E. têm demonstrado eficiência no trato e bom relacionamento com professores e alunos, pais e comunidade em geral.

- qualidade do processo educacional desenvolvido nos últimos dois anos: resultados positivos:

- houve diminuição no índice de retenção devido a melhoria no processo pedagógico (recuperação paralela, maior conscientização dos membros do Conselho de Classe e ou Série, remanejamento de acordo com as necessidades do aluno, agrupamento de acordo com o aproveitamento, observando o ritmo de cada um, maior envolvimento dos alunos em atividades esportivas, culturais, científicas, lazer, etc..., reciclagem de professores por disciplinas.

- * desempenho real dos alunos e obstáculos para um melhor desempenho do curso.

- O desempenho real dos alunos foi razoável.

Obstáculos:

- desinteresse
- dificuldade de acompanhar o processo ensino-aprendizagem;
- falta de acompanhamento familiar;
- falta de reciclagem e formação de alguns docentes;
- concepção errônea da avaliação;
- recuperação com a finalidade apenas de aprovação e retenção através de provas;
- falta de integração entre as áreas;
- muito cansaço;
- desintegração familiar
- nível sócio-econômico dos familiares
- falta de recursos didáticos/pedagógicos.

*** análise de problemas**

As aspirações de 90% dos nossos alunos são concluírem o 1º e/ou 2º grau, para ingressar no mercado de trabalho ou apenas para ter uma cultura melhor.

Como vimos, nossa clientela pertence a um nível sócio-econômico de classe média-baixa.

2.2.3 - Proposta pedagógica para o curso:

A) Diretrizes gerais em relação a:

- objetivos comuns da ação dos professores;

Procurar desenvolver em quase toda sua totalidade as propostas apresentadas pela CENP, fazendo a sua implantação gradativa dentro das séries que for necessárias, visando a melhoria da qualidade de ensino, utilizando as HTPs para elevar a qualificação dos recursos humanos através dos cursos de capacitação, visando também a organização do trabalho educacional.

- tratamento metodológico, avaliação e recuperação do aluno.

Para alcançar os objetivos e metas propostas, o tratamento metodológico se caracteriza através do processo educativo: o que se ensina, como se ensina, como se



dá o processo de aquisição do conhecimento, no qual a postura supõe a adoção de uma perspectiva construtivista e interacionista.

avaliar no aluno, constantemente, sua capacidade de elaborar formas de pensar e de relacionar conteúdo, e não deixando a avaliação ser um mero instrumento para promover ou reter os alunos e se transformar em um trabalho com sentido investigativo/diagnóstico.

Dando oportunidades para que ele reflita e continue a aprendizagem.

Garantir aos alunos que possuam dificuldades de acompanhamento e/ou retenção, condições de recuperação contínua ensejando a cada um deles condições de conquistar o seu espaço no contexto social, como cidadão.

- processo de integração do aluno na escola;

A comunidade escolar inteira deverá ser mobilizada para reconhecer, respeitar e conviver com as diferenças de turmas, de idades, de papéis, de funções, de idéias. Estimulando o aprendizado do diálogo do construir com, de trabalhar com, do entender-se com. atenta ao processo de desenvolvimento físico, afetivo e emocional diferenciado e próprio de cada um.

- critérios para o agrupamento dos alunos;

CBI - serão aplicados nos primeiros dias de aula testes que serão elaborados por alfabetizadores, sob a orientação do Coordenador, a fim de agrupá-los de acordo com a experiência e conhecimento de cada um.

CBC - foram preenchidas fichas além de avaliação do desempenho do aluno, para esses alunos, respeitando-se o ritmo de cada um. A partir desta seleção, os alunos do CB. em continuidade serão agrupados de acordo com os resultados alcançados em 1992.

3ª série do I grau à 3ª série do II grau - serão agrupados de acordo com o aproveitamento, grau de dificuldades, nível de rendimento e faixa etária, ficando assim, as classes mais ou menos homogêneas.

Exceto a classe especial

- ações de apoio à frequência regular e à aprendizagem.



* Oferecer aos alunos o ensino/aprendizagem que venha de encontro a suas aspirações.

* Enriquecer a merenda com a horta escolar, pois grande parte dos alunos, encontra nela o alimento mais substancial do dia.

* Valorizar a iniciativa, os avanços individuais e o crescimento coletivo, com aulas participativas.

* Externamente, nos intervalos, nas horas de lazer e em todas as situações de convívio, a permanente postura de respeito mútuo deve ser preocupação constante de todos.

* Essas ações serão possíveis com: CIC, videoclube, Clube de livro, Feira de Ciências, atividades folclóricas, jogos instrutivos e educativos, excursões com registro através de filmagens, etc.

- acompanhamento do desempenho dos profissionais:

Os coordenadores e a direção vão acompanhar os avanços, diagnosticando as falhas, mantendo discussões com materiais e textos e que, até mesmo, coloque limites quando necessário. Criando um ambiente cordial e afetivo, de vínculos que possibilitem a cada um, o resgate de sua identidade profissional e até pessoal; vai ser em função da confiança mútua, que os participantes do grupo se sentirão seguros, ou não, para se expor e para fazer perguntas.

2.2.4 - Metas a curso, médio e longo prazos.

QUADRO DE METAS

RESULTADOS: METAS (Incluídas na Proposta Educacional)	PLANO DE CURSO Ensino Fundamental e Ensino Médio
CURSO PRAZO	- Nova postura da equipe escolar. - Elaborar formas de pensar e de relacionar conteúdos - Aproveitamento dos recursos disponíveis - Capacitação constantes dos professores - Envolvimento e participação da comunidade - Conscientização da clientela em relação a sua participação nos destinos da Escola.
MÉDIO PRAZO	- Melhoria da qualidade do ensino - Diminuir o índice de evasão e retenção escolar.
LONGO PRAZO	- Educação para subsistência (em termos de ação) - Educação para libertação - Educação para comunicação - Educação para transformação

