

5.2 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS: “COMO O ALUNO VÊ O PROFESSOR E A ESCOLA NOS DIAS ATUAIS?”

A partir do estudo de caso apresentado, levantamos quais elementos poderiam ser considerados como relevantes para o entendimento das práticas, ações e discursos da escola à luz do que as mudanças sociais atuais colocam como debate à educação e as escolas na contemporaneidade. Pensamos em eixos centrais que articulassem as diferentes dimensões do trabalho escolar, os múltiplos sujeitos da dinâmica dessa instituição, como fios que tecem práticas, discursos e ações dos diferentes agentes, dialogando com proposições de âmbito filosófico mais amplo.

Portanto, diante da complexidade que circunda as questões escolares nos dias atuais, as diversas variáveis na maneira como o aluno vê tudo isso e considerando a questão, os objetivos dessa pesquisa e a riqueza dos dados extraídos dos questionários, das entrevistas, das observações, das conversas informais, da análise de documentos e principalmente da roda de conversa com os alunos, tornou-se necessária a escolha de um rumo, para a apresentação dos resultados, que satisfizesse aos interesses da investigação proposta.

Nesse sentido, decidimos, então, utilizar os dados coletados pelos instrumentos já descritos acima, de maneira dialógica com o referencial teórico e distribuí-los em categorias com a análise e discussão dos resultados. Categorias estas que investigaram tais aspectos:

- **Categoria A: Conteúdos escolares**
- **Categoria B: Metodologia das aulas**
- **Categoria C: Relações interpessoais**
- **Categoria D: Papel e sentido da escola na contemporaneidade**

Compreendemos que essas categorias poderiam, em grande medida, dar conta da articulação das múltiplas dimensões que foram trazidas para reflexão nos capítulos anteriores, ao passo que, como campo teórico, essas categorias tem mostrado um diálogo fértil com as problematizações postas pela educação nos dias atuais.

Assim exposto, partiremos neste momento, à descrição e análise dos dados coletados nessa escola estadual do Município de Santo André que atende alunos do Ensino Médio.

Ressalto que pautada na questão de pesquisa e utilizando tais categorias como articulação de tudo que já foi exposto nos capítulos anteriores será feito o uso das observações de campo, das conversas travadas com professores, alunos, agentes escolares e gestores, do questionário aplicado aos alunos e, sobretudo, da filmagem realizada em formato de “roda de conversa” com um grupo de sete alunos.

O desafio será, portanto, analisar as idéias e ideais educacionais que os alunos lançam mão quando falam sobre a escola, e confrontá-los seja com impressões obtidas, seja com as condições estruturais e ocasionais que a sociedade e o sistema de ensino lhes colocam.

5.2.1 Categoria A: Conteúdos escolares

Podemos ver a escola como um local onde diferentes culturas se entrecruzam, trocam idéias, produzem encontros, conflitos, legitimam práticas, ações e discursos, interagem entre diferentes gerações e funções e que isso ocorre, sobretudo, por meio e a partir da relação com o conhecimento.

A questão que envolve o conhecimento trabalhado na escola, e que se traduziria essencialmente na relação didática (professor- conhecimento- aluno), revelou inúmeras tensões nos depoimentos dos entrevistados. E a questão do conteúdo das aulas ou do Currículo escolar apareceu de maneira pontual na fala da maioria dos entrevistados nessa pesquisa.

Não foi por acaso que essa categoria “Conteúdo das aulas” aparece como primeira a ser discutida.

Na filmagem da roda de conversa com os alunos essa problemática aparece com muita relevância e os alunos citam fatos e pontos de vista que coloca a questão dos conteúdos como tema central da falta de interesse e desvalorização pela escola.

Em um dos momentos da entrevista na roda de conversa com os alunos fica visível o quanto determinados conteúdos não despertam o interesse e o quanto apresentam-se dissociados da realidade e do cotidiano do aluno:

O aluno G diz:

O professor 1 (de matemática) estava ensinando tipo... (nem me lembro mais)... e eu perguntei: “_ Professor onde eu vou usar isso aqui?”. E ele respondeu: “_ Ah! Também não sei para o que serve essa conta, mas acho que é para medir a aerodinâmica de um avião. Eu sei fazer a conta, mas não sei na prática o que é”. Então eu fiquei pensando... pra que eu vou precisar de alguma coisa sobre avião na minha vida?

Com relação às aulas de História, o aluno G ainda diz: **“O professor quer nos ensinar sobre a ditadura militar só falando da vida dele”**.

No questionário de pesquisa aplicado uma aluna diz: **“Os métodos de ensino e maneiras de explicar poderiam mudar para as aulas ficarem menos chatas”** (anexo).

Ainda nos questionários aplicados encontramos outro comentário que dizia: **“Eu acredito que as aulas estão um pouco ultrapassadas, já caíram numa rotina, pois é só texto, texto, texto, sem um empenho para se aprender uma coisa diferente”** (anexo).

Acreditamos que essa inadequação dos conteúdos aos conhecimentos e interesses dos alunos pode contribuir significativamente para que a maioria dos alunos prefira as conversas paralelas com os colegas, as brincadeiras, o uso do MP3 para ouvir músicas, do que se motivarem e participarem ativamente dessas aulas.

Definir e promover a contextualização dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas da escola pública é uma responsabilidade que compete ao professor. Embora saibamos que tal aspecto, por si só, não seja a causa das apatias ou turbulências por parte dos alunos na escola, certamente essa descrição pode colaborar para que isso ocorra.

De acordo com Araújo (2000;2001) um conteúdo em que o aluno não entende a função para o seu dia-a-dia aumenta a probabilidade de apatia ou manifestação das diversas formas de violência.

Foi o que exatamente pude constatar nas minhas observações em sala de aula. Enquanto o professor passava a matéria na lousa, os alunos estavam conversando, outros ouvindo música com fone de ouvido e sem mostrar qualquer interesse pela aula.

Outra crítica quanto ao que estão aprendendo foi feita com relação ao reforço de Matemática e Português.

Essas são disciplinas onde os alunos de forma geral demonstraram ter mais dificuldades e são justamente as matérias cuja apresenta conteúdos dos quais os alunos não conseguem ver significação em suas vidas.

A escola apresenta uma proposta que veio do Governo federal de trabalhar com aulas de PD (Parte Diversificada). Nessa proposta os professores trabalhariam nas aulas de PD projetos pertinentes às necessidades dos alunos.

Como a maioria dos alunos tem dificuldades em matemática e Português instituiu-se a aula PD de Matemática e PD de Português (também deveria ter na escola PD de geografia).

A matéria de PD em Matemática e Português deveriam ser disciplinas para reforçar as aulas já existentes nessa disciplina e auxiliar os alunos que tem dificuldades, entretanto, os alunos não conseguem ver sentido e significado nessa aula e a consideram como a “aula de não fazer nada”.

O aluno A, a respeito do professor de PD de Português diz: **“Sinceramente o professor dessa aula nunca foi uma pessoa de passar muita matéria, então nessa aula não temos conteúdo”**.

A aluna D diz: **“Também, porque a matéria dele não é matéria, porque é PD”**.

O aluno A responde: **“PD de Português é tipo assim, eu não sei muito bem, mas pelo que eu sei é um reforço”**.

Aluna D completa: **“Chama-se Parte Diversificada”**.

Aluno B diz: **“... é... é um reforço”**.

Durante a filmagem na roda de conversa gravada com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio a aluna D continua a explicação sobre o que seria a disciplina de PD, ela diz:

Era pra ser um reforço de Matemática, de Português e de Geografia e o que aconteceu foi que o governo falou assim: “Ah! Vamos tirar aula de tal coisa, tal coisa e tal coisa do período da noite”. Tiraram então, a aula de Geografia. Aí, falaram assim, “vamos reforçar mais em Português e Matemática porque os alunos estão muito desfalcados nessas matérias”. Aí era pra ser um reforço, só que o governo começou a mandar material entendeu? E esse material é a mesma coisa para as três aulas, então a gente tem duas aulas de PD no dia e são duas aulas que a gente não faz nada, nada, nada! Não fazemos, simplesmente, nada nessas aulas.

Depois dessa explicação da aluna D o aluno B ainda diz: **“a gente só não joga truco porque os professores não deixam”**.

Nesse momento da entrevista pergunto se o professor fica na sala nessas aulas e o que ele fica fazendo, já que os alunos alegam que não fazem nada nessas aulas. Então a aluna D diz: **“O professor ta junto, mas ele não tem o que fazer”**.

O aluno A diz: **“O professor fica lá sentado olhando para as paredes”**.

A aluna E completa: **“Ele fica perguntando você já fez seu trabalho porque você tem que apresentar na semana que vem... E tudo que temos que fazer é um trabalhinho sobre o tema que vem no material que o governo mandou”**.

Percebemos nessa conversa dos alunos que eles realmente não entendem a proposta da escola no que se refere à essas aulas e que a escola também demonstra não vestir a camisa desse projeto do governo em atender as dificuldades e necessidades dos alunos. Assim, as aulas de PD que deveriam servir como auxílio em algumas disciplinas, estão sendo vistas como aulas sem conteúdo que só servem para fazer com que o aluno perca seu tempo, pois conforme eles mesmos disseram, não fazem nada nessas aulas.

Citando mais um comentário feito no questionário, o aluno diz: **“A maioria das aulas são uma (zona), uma bagunça, os professores perdem a paciência muito rápido e param de ensinar. Além disso, os professores não sabem explicar” (anexo)**.

Diante dessa interpretação deturpada das propostas e da maneira conflitante com que alunos, professores, coordenação e direção vêem os conteúdos dessas aulas, assim como sua metodologia, recorro a uma definição “geral” de Moreira (1997, p. 11) sobre o que é o Currículo, entendido assim como campo de reflexão e ação pedagógicas, preocupados tanto com “os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como invejáveis”.

Faz-se necessário, antes, encontrar articulações políticas e epistemológicas entre o campo teórico dos conteúdos escolares e alguns questionamentos que essa condição atual da educação coloca ao estatuto da “Educação Moderna”, procurando por conseqüência, apontar para como as escolas estão respondendo e lidando com estas problematizações. Nesse sentido, tentar entender como a escola se coloca, por meio de seu currículo, diante das proposições políticas e epistemológicas diante desses “novos alunos”, ou ainda, diante dos condicionantes sociais contemporâneos.

De acordo com Araújo:

À medida que a sociedade e a escola se democratizam, inicia-se uma cobrança para que a escola, e os conteúdos por ela trabalhados, sejam mais interessantes e próximos do cotidiano e da realidade dos alunos (2000, p. 37).

Ficou claro que a desvalorização de algumas aulas pelos alunos, têm estreita relação com o tipo de conteúdo que nelas são trabalhados: descontextualizados da realidade e do cotidiano dos mesmos.

Em mais um comentário do questionário aplicado encontramos:

“No geral a escola é boa em relação à muitas que estão situadas próximas dessa, mas necessita de várias atualizações, pois muitas coisas que tem na escola são ultrapassadas, precisamos de coisas que nos desenvolva mais, coisas de estejam de acordo com o desenvolvimento mundial” (anexo)

Num certo momento da entrevista (na roda de conversa com os alunos) eles citaram um projeto proposto pelo governo e que deveria ser trabalhado em todas as escolas estaduais de Ensino Médio no qual consistia em um encarte de jornal que era enviado para as escolas com diversas sugestões de atividades para cada disciplina e os professores trabalhariam os conteúdos de suas aulas conforme as atividades propostas no jornal aplicando uma prova no final do módulo que também seria enviada pelo governo.

Os alunos relataram que os conteúdos aplicados por meio “desse jornal” era quase uma afronta à inteligência deles.

Eles sentiram-se subestimados quanto ao conhecimento que já possuíam e referiram-se a esse projeto como **“um meio de encher lingüiça”**, alegando que não viam sentido algum naquele projeto.

A aluna D, diz:

Por exemplo, aquele projeto do jornal que tinha no começo do ano... Aquele projeto que tínhamos que estudar por aquele jornal que o governo mandou. Ninguém fazia

nada, a professora 2, por exemplo, ela nem passou prova pra gente, ninguém teve uma avaliação desse projeto do jornal.

A gente só teve uma prova do estado que o gabarito estava na internet e todo mundo tirou dez.

Nesse momento a aluna E interfere para demonstrar o quanto se sentiu subestimada com o projeto e com a avaliação feita pelo governo. Ela diz:

Também, natural que todos tirassem dez, nem era necessário colar da internet, porque a prova era uma prova muito “tosca”, você olhava assim, para a prova e falava: “Meu Deus, não acredito que a gente perdeu um bimestre inteiro estudando aquela (merda) daquele jornal, para chegar aqui e fazer essa prova ridícula”.

A aluna C diz:

Tinha um exercício assim: “Mariazinha casou com Joãozinho”, escrito com mais algumas palavras bem caipiras. Aí, vinha a pergunta: “Eles eram o quê? Cariocas, ingleses ou caipiras?”. Velho, não dava pra acreditar numa pergunta daquelas.

A aluna C continua sua fala dizendo:

Fomos subestimados com essa prova, porque...meu... Eles passaram pra gente uma prova daquela que qualquer criança de 10 anos consegue resolver... foi demais.

O aluno B nesse momento interrompe a fala da aluna C e diz:

Eu não acho que, tipo, eles quiseram nos subestimar, eles quiseram mesmo é encher lingüiça, pra falar e demonstrar para os nossos pais que eles estavam investindo na educação. Igual estão fazendo com os livros de PD que estão dando pra gente. Meu... eles deram os livros pra gente que tem quase trezentas páginas e a gente vai ver vinte páginas no ano inteiro.

Como vimos, nos trechos acima, os alunos colocam de forma contundente uma questão séria a ser considerada, que diz respeito a maneira como estão sendo interpretadas as propostas de ensino.

A maioria dos alunos demonstra não só pela filmagem na “roda de conversa”, mas também nas entrevistas e nas conversas informais, que não conseguem ver sentido e aplicabilidade do que aprendem, com o seu cotidiano, muito menos com seus interesses pessoais.

Os conteúdos e a metodologia dos professores são inconscientemente questionados pelos alunos no momento que se sentem prejudicados, desvalorizados e subestimados não só pelos professores, mas também pela gestão da escola e do estado. O que conseqüentemente prejudica a relação desses alunos com um profissional da educação que lhe transmite conteúdos tão desconectos.

De acordo com Aquino (2000, p.97), “É necessário, pois, reinventar continuamente os conteúdos, as metodologias, as relações, o cotidiano”, e isso cabe ao professor. Aquino ainda complementa que se deve investir em vínculos concretos, abandonando as idealizações de aluno, de professor e da própria relação, e intensificar as possibilidades e chances efetivas de cada um. “(...), a relação professor-aluno torna-se o núcleo e o foco do trabalho pedagógico (Aquino, 2000, p.99)”.

Ainda no que se refere aos materiais comprados ou recebidos pelo governo e que não são trabalhados de maneira coerente e produtiva com os alunos, destacamos os seguintes comentários da “roda de conversa”.

Com relação ao uso de livros na escola a aluna C diz: **“Pelo menos vocês do 3º ano têm livros e a gente que é do 2º ano nem livros temos”**.

O aluno B se posiciona e diz:

Então, eu acho uma coisa muito inútil, ao invés de gastar dinheiro mandando fazer essas (bostas) desses livros, eles deveriam pagar, que seja, vinte contos a mais para cada professor por aula, para que eles possam explicar direito para os alunos. Só que... Cara..., eles investem em coisas que não tem sentido nenhum.

A aluna E diz: **“Inclusive, nós gastamos mais de 200 reais em livros no ano passado (1ºano) e a gente não usou nenhum”**.

Nesse momento a aluna D confirma o comentário da aluna E, e diz: **“É verdade, a gente gastou mais de duzentos reais em livros, tinha um livro para cada matéria e a gente nunca usou livro nenhum”**.

A aluna E continua: **“Aquele livro de biologia, dessa grossura assim, está lá na minha casa só pra fazer volume”**.

O aluno B, nesse momento, brinca: **“É pra você equilibrar a cama...”**

Percebemos, com esses comentários que os alunos ficam indignados em possuir os materiais, mas não terem uma boa utilização dos mesmos.

Eles se queixam de que a escola não se preocupa em passar um conteúdo proveitoso para eles e muito menos com a maneira que esses conteúdos poderiam ser passados.

Num determinado momento da entrevista na “roda de conversa” com os alunos, questiono porque eles não cobram a utilização desses materiais nas aulas e eles respondem com os seguintes comentários:

A aluna D, diz: **“A gente já perguntou se não vamos usar os livros, mas ninguém tá nem aí...”**.

A aluna D continua seu comentário dizendo:

A professora de inglês, por exemplo, ela enche a lousa de tanta coisa, faz a gente copiar tudo e ela não “manja” de inglês. Você vai ouvir ela falando em inglês... Meu... é inacreditável... Você precisa escutar pra saber o que é aquilo.

O aluno B completa o comentário da aluna D dizendo: **“Ela fala bem devagar, pausadamente, tipo... pra ela mesma saber o que está falando”**.

O aluno A então toma a palavra e direciona os comentários sobre as aulas de inglês para o que realmente é o foco nessa categoria e encaixamos a fala dele aqui, pois ele diz o seguinte:

Mas, a questão nem é ela falar pausadamente ou não. O incrível é o conteúdo dela. É muito fácil. Ela passou, esses dias, pra gente uma matéria falando sobre profissões, era um textinho de quatro ou cinco linhas, falando assim: “Tal empresa exige tal coisa de tal profissional, qual é a profissão?”

A aluna E completa: **“Qualquer um conseguiria responder isso”**.

O aluno B comenta: **“É... as perguntas eram do tipo, tal empresa precisa de tal funcionário que sabe fazer tal coisa para ganhar tal salário. O que o funcionário faz?”**.

Pedro, então, retoma sua fala dando mais exemplos dos conteúdos abordados nas aulas de inglês. Ele diz:

**Por exemplo, “Precisa-se de uma pessoa que saiba fotografar, quem é essa pessoa?”
Poxa... é um fotógrafo, caramba... Isso é óbvio, parecemos idiotas respondendo isso.
(Grifo do autor).**

A aluna C também dá um exemplo: **“Outro exemplo, o lugar precisa de uma enfermeira para cuidar de um paciente, que lugar é esse?”**.

A aluna F completa: **“Sem contar que ela não dá prova pra gente, né?”**.

Percebemos que novamente os alunos falam da questão dos conteúdos de maneira que demonstram sentir-se inferiorizados e subestimados diante da facilidade de alguns exercícios e da maneira como são trabalhados.

Parece-nos, nesses exemplos, que a professora estava preocupada somente em transmitir o conteúdo, cujo ela havia se proposto a dar e isso demonstra que ela não se preocupou em adequá-los a realidade com a qual ela iria trabalhar.

Os conteúdos ficam estanques e sem nenhuma aproximação com o cotidiano e realidade dos alunos.

Na maioria das vezes os alunos se vêem obrigados a copiarem conteúdos passados na lousa, mesmo que estes não lhes despertem nenhum interesse.

Observa-se que com esses comentários que muitos professores subestimam os conceitos desenvolvidos no decorrer de atividades práticas dos adolescentes, de suas interações sociais e partem para o tratamento de conteúdos escolares de forma esquemática, privando os alunos da riqueza de conteúdos oriundos da experiência pessoal.

Outra situação preocupante no que se refere à maneira como os alunos estão vendo os conteúdos das aulas é quando eles sentem que o professor não quer mais investir na turma, que o professor não acredita mais que eles ainda possam aprender algo novo e vai levando as aulas de modo a cumprir apenas suas horas de trabalho, conforme podemos observar nos comentários abaixo:

O aluno B diz:

O problema é que eles pensam assim... O terceiro ano tem pela frente, faculdade, vestibular, cursinho e isso e aquilo e eles pensam em só encher lingüiça na lousa.

A aluna C diz:

O período da noite é o mais prejudicado, porque de manhã é diferente, à tarde é diferente. Porque o pessoal da tarde, a maioria não trabalha, não fazem nada o dia inteiro, então os professores encham de conteúdo. Não que seja muito válido esses conteúdos, mas eles passam. Agora, pra noite, não. Pó, os camaradas trabalham o dia inteiro e estão cansados tanto quanto a gente que também trabalha. Aí fica assim, a gente não quer estudar e eles também não querem ensinar.

Nesses casos, tem-se a impressão de que o professor está ali com a única preocupação de cumprir seu horário e passar o conteúdo “programado” sem preocupar-se em adequar tais conteúdos à realidade com a qual irá trabalhar, levando em conta que, muitas vezes, períodos de aula diferentes requerem manejos também diferenciados.

Para Aquino (2000), cabe ao professor, o trabalho com o conhecimento sistematizado em seus diferentes campos, à ordenação do pensamento do aluno, por meio da reapropriação do legado cultural, cujo objetivo seria sua recriação.

Aquino (2000) coloca ainda que, o aluno sabe reconhecer quando o professor está exercendo ou não suas funções, cumprindo ou não o seu papel. Os alunos sabem quando o professor está exercendo sua função ou quando está “enrolando”, “passando o tempo”.

Para finalizar essa parte recorro a Araújo (2001) que afirma que a inadequação dos conteúdos trabalhados nas diversas disciplinas da grade curricular é um dos grandes problemas enfrentados pela educação brasileira.

De acordo com o autor, “um conteúdo em que o aluno não entende a função para o seu dia-a-dia, ou mesmo para sua vida, aumenta a probabilidade de apatia ou violência... (2000, p. 42)”.

Os conteúdos escolares devem atender a demanda e necessidade dos alunos para que possam intervir na comunidade qualitativamente. É freqüente os professores minimizarem os currículos por subestimarem a capacidade criativa de nossos alunos, principalmente das escolas públicas e de classes populares.

Surpreendemos-nos porque muitas vezes o professor não acredita “no mais”, e trabalha sempre na expectativa do menos, não explorando, muitas vezes, o potencial do aluno.

Temos muito a ensinar e tudo para aprender. Nosso olhar comprometido e afetivo vai fazer toda a diferença, mais do que qualquer rol de conteúdos frios, solitários e desconectados com a realidade do mundo e do ser humano.

5.2.2 Categoria B: Metodologia das aulas

Embora estejamos diferenciando os aspectos que interferem na complexidade do cotidiano escolar distribuindo-os em categorias, sabemos que não há como pensar os conteúdos dissociados da forma com que são trabalhados em sala de aula. Desta maneira, conscientes de tal fato, analisaremos os dados coletados no que diz respeito à metodologia das aulas sem perder de vista a correlação entre metodologia e conteúdo.

Tanto nos depoimentos apresentados na “roda de conversa”, quanto nos questionários aplicados aos alunos, apareceram muitas críticas quanto à metodologia das aulas dessa escola estadual em questão.

Segundo o ponto de vista de vários dos alunos entrevistados, a maioria das aulas não apresenta nenhum diferencial que a torne mais interessante para eles.

No questionário aplicado vimos o comentário: **“A educação pública em geral me parece ultrapassada e talvez por isso esteja sendo tão desvalorizada, mas a forma com que os assuntos são abordados são cansativos e um tanto inúteis...”** (anexo).

Ainda um comentário do questionário: **“A escola é boa, porém os professores têm muito conteúdo, mas não se empenham para passar o que sabem para os alunos”** (anexo).

Muitos alunos se queixam pelo fato das aulas ocorrerem sempre da mesma maneira: o professor coloca a matéria na lousa e pede para os alunos copiarem e depois vai sentar-se.

Queixaram-se muito das aulas exclusivamente expositivas, sem reflexão e desinteressante para eles.

Na roda de conversa a aluna F, a respeito da metodologia do professor 1 diz:

Eu acho que o professor “emperiquita” muito a lousa, ao invés de explicar de um jeito que a agente entenda, ele usa giz rosa, giz verde, giz azul e no final não explica nada.

Teve um dia que eu até perguntei assim para ele: “Professor, como é que você chegou naquela resposta?”.

Eu havia entendido o final, mas não entendi o começo, então ele respondeu: “Ah! Eu consegui fazer, assim do nada”. E eu disse: “Mas, de onde você tirou isso?”. Ele então respondeu: “Do livro”. Eu olhei para cara dele e perguntei se ele não ia explicar, mesmo assim. Ele disse: “Não se vira”.

Percebemos nesse relato da aluna que o professor apresenta como recurso em sala de aula, apenas o uso da lousa e do giz, não oferecendo uma metodologia que motive, incentive o aluno a participar da aula.

O que a aluna relata, é na verdade, um típico modelo de aulas transmissivas e autoritárias.

Outro relato interessante foi o da aluna C, a respeito da professora 6, que diz:

A professora passou um monte de exercício na lousa e disse: “façam, façam porque eu vou vistar”. Puxa vida aí eu falei assim: “Espere aí, a prova é semana que vem, você acabou de marcar na lousa, você não vai explicar isso não?”. Ela então respondeu: “Ah! Eu vou colocar as respostas na lousa”. Eu custei a creditar nisso, meu... ficou lá na lousa, os exercícios e as respostas, ela não deu a matéria e nem explicou. Aliás, muitas vezes quem passava matéria na lousa pra gente era a coordenadora porque tinha dia que a professora 6 não queria entrar na nossa sala alegando indisciplina. Um dia tínhamos a primeira aula com ela, todo mundo viu ela aqui na escola, mas ela se recusou a entrar na nossa sala, ela simplesmente não entrou na nossa sala para dar aula.

Hoje mesmo, ela passou um exercício e já queria vistar, eu pensei “bom, eu não sou CDF, mas eu faço as atividades e tiro nota em tudo, então eu fiz porque eu sei fazer e fico assim fazendo tudo o que me mandam, não que isso vá acrescentar alguma “porra” na minha vida, mas eu faço, velho, fazer o quê?”

Nesse relato fica claro o abandono no que a professora faz de suas atribuições e o descaso com os alunos.

De acordo com Araújo (2000), a construção de uma nova realidade escolar pressupõe alunos ativos, que participam de maneira intensa e reflexiva das aulas. Sujeitos que constroem sua inteligência e sua personalidade através do diálogo estabelecido com seus pares e com os professores.

Nesse caso a professora fica o tempo todo presa a uma metodologia transmissiva e reprodutiva do conhecimento não privilegiando em nenhum momento, o desenvolvimento da competência dialógica e reflexiva dos alunos, conforme pudemos constatar nesse relato maduro e crítico da aluna.

Durante a filmagem na “roda de conversa” com os alunos, o aluno A diz à respeito da professora 3:

Eu acho que o mais impressionante da professora 3, já que começamos a falar dela, é o seguinte: é engraçado porque diariamente ela é assim, uma professora boa, mas ela não sabe explicar. Agora, por exemplo, numa aula de recuperação quando tem menos alunos e ela não se sente tão pressionada, ela é uma pessoa legal. Nas recuperações ela é uma pessoa muito mais agradável, eu acho interessante isso.

Vimos por meio desse relato que os alunos percebem quando o professor está sentindo-se mais pressionado com relação à determinadas turmas ou quando o professor se demonstra mais inseguro e ele conseguir usar essa percepção como medidor da qualidade das aulas desse professor.

Quando questiono aos alunos sobre quais recursos a escola e os professores disponibilizam para as aulas todos falam quase como numa espécie de *coro* **“Que recursos? Não se usam recursos nessa escola”**.

A aluna D então diz: **“Eu acho que a única professora que usa alguma coisa nessa escola é a professora 7, ela usa o vídeo”**.

O aluna F completa: **“O professor 11 também levava a gente no laboratório”**.

O aluno B interfere: **“É, mas isso era antes, agora nem temos mais aulas com ele, nós não vamos mais ao laboratório”**.

Nesse momento então o aluno G diz:

É, mas sinceramente, eu não acho que só passar vídeos seja um bom recurso para dar aula, porque eu mesmo não gostava daqueles filmes que a professora 7 passava porque eu não consigo assistir gente aberta, autópsias que eu começo a passar mal.

A aluna D diz: **“Tudo bem, mas era a única professora que dava uma coisa ou outra diferente”**.

Os alunos relatam que não têm aulas de informática, alguns se mostraram surpresos quando outros disseram que havia sim um laboratório de informática na

escola e disseram que se era verdade que tinha um laboratório de informática lá certamente ele nunca teria sido usado pelos alunos.

O aluno A diz: **“Tem, mas não é usado”**.

O aluno B faz uma colocação interessante sobre a questão dos recursos na escola, ele diz:

A escola, não é que ela não tem recursos, ela só não utiliza. Sabemos que temos muitas coisas aqui.

Temos o teatro aqui que só é usado para palestras com pessoas de fora que vem divulgar alguma coisa. Não temos apresentações nesse teatro.

O aluno A diz: **“Temos data show também, nenhum professor dá aula com o data show”**.

A partir desses relatos percebemos o quanto os alunos sentem falta desses recursos, cujos são disponibilizados para a escola mas não são aproveitados nas metodologias das aulas.

Na observação de uma aula da professora 6 pude perceber que as aulas dela não apresentavam nenhum diferencial que as tornassem mais interessantes para os alunos. Tive a impressão de que os fatos aconteciam sempre da mesma maneira, presos a um modelo transmissivo e autoritário: a professora chegou atrasada, pediu a atenção dos alunos, pois estavam conversando, disse para eles ficarem quietos e colocou a matéria na lousa pedindo que todos copiassem porque depois haveria um questionário para a nota.

Percebemos nessa observação que as aulas da professora 6 eram “maçantes” para os alunos.

Outra crítica dos alunos no que se refere à metodologia das aulas é com relação ao descaso de muitos professores que demonstram estarem ali apenas para um cumprimento de horário e não demonstram interesse pelo aluno, muito menos por sua aprendizagem, mostrando-se indiferente aos trabalhos realizados pelos alunos e à avaliação dos mesmos, conforme podemos observar a partir dos relatos abaixo, onde a aluna E diz: **“A professora 12 não ta nem aí, não dá prova e os exercícios que ela dá é do tipo um faz e os outros copiam...”**

Peço que a aluna me explique como é isso, então ela diz:

É assim, a professora dá uma folhinha xerocada com exercícios e um aluno copia e resolve tudo para entregar, os outros são orientados a copiar no caderno.

Nesse momento o aluno A ironiza dizendo: **“Esse método é fantástico, não?”**

Então a aluna E continua a explicação:

E é assim, se tem um copiando para entregar e ele entrega, e se eu ainda não terminei de fazer o meu no caderno, ela diz: “Ah! Depois você entrega, no próximo bimestre”, é assim que acontece.

Embora alguns professores até tentem abordar conteúdos significativos, falham em sua forma de trabalhar esses conteúdos, não diversificando seu trabalho, utilizando material didático escasso, apenas a lousa, o giz, alguns livros e folhinhas xerocadas.

Conforme cita França (1996, p. 147), “a sala de aula pode ser o lugar onde o pensamento se demora por um instante a fim de deglutir, ruminar e tomar coragem para rasgar experiências repetidas”.

Ainda de acordo com a autora, “é necessário fazer de tudo isso um campo de experimentação e explicitação da humanidade que nos habita, e levá-la ao seu limite máximo, criando novas configurações humanas”.

Dessa forma, o professor teria condições de cobrar coerência e reciprocidade na ação de seus alunos.

O aluno B diz:

Eu já conversei com a professora 12, eu falei pra ela assim: “você tem pegar uma coisa que chama a atenção dos alunos”, que nem, o que mais os alunos fazem é ouvir músicas, puxa... Pega uma música que todo mundo gosta, igual no ano passado ou retrasado, não me lembro, quando tínhamos aula com o professor 13, ele passou uma música: “I survive”. Mano... todo mundo se interessou. No final da aula ele ia passando a música pausadamente, colocava um trecho e dizia: “vocês entenderam? Olha, tal coisa é present perfect, e tal coisa significa isso”.

A aluna D complementa:

É, por exemplo, tudo tinha a ver com a matéria que ele dava no bimestre, por exemplo, ele mandava completar umas partes da música que eram verbos que ele estava explicando naquele bimestre.

O aluno B continua: **“É tudo referente à música, a gente escutava a música, distraía a gente, prendia nossa atenção na atividade e a gente ia preenchendo a folha. Ele prendia nossa atenção”**.

A aluna D diz: **“Mas, a professora de agora... o xérox dela, só pra você ter uma idéia, é xérox do livro, ela nem monta uma atividade descente”**.

A aluna C reforça: **“E tem a outra professora 13 que morou na Inglaterra não sei quantos anos, porque ela casou-se com um inglês e ela deve saber falar muito bem o inglês, mas não sabe explicar, não sabe fazer nada”**.

A aluna D retoma a palavra e diz: **“Tipo o professor 8, por exemplo, ele enche a lousa de coisa e quando ele vai explicar, ele explica umas coisas absurdas que não tem nada a ver”**.

O aluno A desabafa: **“Eu não agüento mais... eu não agüento mais aquela aula”**.

As aulas poderiam ser bem mais interessantes e dinâmicas, se envolvessem estratégias mais reflexivas, dialógicas e com maior participação dos alunos, utilizando-se metodologias diferenciadas que promovessem discussões em grupos, possibilitassem aos alunos representarem os diversos papéis sociais e solicitassem reflexões críticas sobre os conteúdos trabalhados.

Acreditamos que se as aulas fossem mais dinâmicas, com maior participação dos alunos, com métodos diferenciados como, por exemplo, uma metodologia de projetos que contemplasse o interesse dos alunos, ou aulas que propusessem a reflexão crítica, o auto-conhecimento e modelos dialógicos de abordagem dos conhecimentos escolares, aumentaria a possibilidade de que os alunos se dedicassem e valorizassem mais as atividades escolares e tornariam as aulas mais prazerosas e interessantes. Tudo isso, claro, sem desvincular, na prática, a abordagem de conteúdos significativos para a realidade dos alunos.

Conforme lembra Araújo (2000), não adianta trabalhar com conteúdos interessantes e continuar preso a uma metodologia transmissiva e reprodutiva do

conhecimento que não privilegia o desenvolvimento da competência dialógica e reflexiva dos alunos.

A aluna D relata sobre esforço que alguns alunos fizeram pra montar um projeto diferente na escola e a resistência da coordenação impedindo que os trabalhos fossem feitos:

Nossa, ela brigou comigo, absurdos porque a gente teve uma idéia junto com a professora de português para fazer um projeto diferente na escola, a gente queria fazer uma semana envolvendo Arte, pra gente expor trabalhos.

Varias pessoas aqui desenham, fotografam, filmam, fazem um monte de coisas e ninguém expõe isso. Queríamos fazer uma coisa diferente, durante uma semana, mas sem sair dos conteúdos dos professores.

O aluno A interrompe dizendo: **“Já que não temos um dia de feira cultural nessa escola”.**

A aluna D continua:

Já que não temos um dia de nada nessa escola... A coordenadora simplesmente falou assim: “Vocês não vão fazer nada, porque não tem dia para vocês fazerem, não tem nada, não tem tempo”. Aí você chega aqui na escola e não tem aula nenhuma, ontem a gente ficou aqui, pergunta quantos professores tiveram na nossa sala? A gente teve uma aula.

Percebemos com esse relato que a visão dos alunos com relação às aulas é de que existe muita má vontade por parte de alguns professores e gestores da unidade escolar. Muitos ficam limitados a ministrarem aulas de modo convencional e poderíamos até dizer tradicional, cumprindo apenas a transmissão de um conteúdo da grade curricular e o seu horário de trabalho.

Na observação da aula da professora 4, foi possível observar que sua metodologia de aula consistia em colocar o conteúdo na lousa, explica-lo e mandar os alunos copiarem no caderno, os alunos por temor ao autoritarismo da professora (temor em serem prejudicados nas notas e nas provas) e devido à sua vigilância constante, copiavam, porém sem um envolvimento ou interesse pela aula.

Isso parece demonstrar certo saudosismo, por parte dessa professora, de vínculos estabelecidos em termos de obediência e subordinação, onde para

conseguir com que os alunos façam alguma coisa é preciso ameaçá-los com argumento da nota.

Ainda comentando sobre o interesse dos alunos em desenvolverem atividades diversificadas na escola o aluno B diz:

Que nem, a gente tava falando de fazer uma exposição... Essa exposição ia mexer com a cabeça dos alunos, para gente se envolver com a matéria. Por exemplo, o professor de História, ta falando sobre o modernismo, a gente poderia tirar fotos, pesquisar sobre acontecimentos, fazer representações. A professora de Inglês, por exemplo, pega um tema e o alunos fazem trabalhos com fotos, músicas, apresentações, exposições na escola, etc. Os professores precisam entender que não é simplesmente encher a lousa. Eles precisam achar o foco em cima do que os alunos gostam.

A aluna F completa: **“É, tivemos um único trabalho de exposição com fotos, mas foi só na aula de Artes e só no período da tarde”.**

Novamente percebemos aqui o quanto na visão do aluno a metodologia trabalhada nas aulas interfere na aprendizagem e percebemos também que as disciplinas não dialogam entre si, são fragmentadas e cada professor trabalha sua especificidade não preocupando-se com a interdisciplinaridade, como vimos no relato da aluna que diz que a única exposição com fotos foi na aula de Arte como se esse tipo de atividade fosse exclusividade dessa disciplina.

Contudo devemos ressaltar que uma boa metodologia não depende apenas de recursos, espaços e projetos, pois uma aprendizagem pode ser muito significativa apenas com uma boa dinâmica do professor como podemos observar nos relatos de alguns alunos participantes da “roda de conversa” que disseram:

Aluno A:

Vou falar uma coisa interessante também, que eu lembrei... Estava até comentando com a aluna D agora... O professor 5 é um professor que não utiliza recursos nas suas aulas, mas no meu ver é um professor fantástico porque ele é muito carismático, ele me cumprimenta com beijo no rosto, ele me abraça, o cara sabe conquistar o aluno.

Aluna D: **“realmente, e ele é o único professor que tentou fazer alguma coisa diferente... tentou fazer teatro, fazer apresentações, mas também ninguém da escola cooperou”**.

Aluno B: **“Ele é um professor que dá muitas idéias, só que a escola não aceita”**.

Aqui os alunos demonstram que as relações interpessoais, cujas abordaremos com maior ênfase na próxima categoria, também exercem grande influência na aprendizagem dos alunos. Eles demonstram um maior interesse na aula daquele professor com o qual possui um estreito vínculo afetivo.

Além da afetividade com o professor, o jeito dinâmico de dar aulas também aparece como forte indicador de interesse e valorização dos conteúdos.

A aluna C diz:

Alguém de vocês já tiveram aulas com o professor 9? Meu... aquele cara é espetacular. Na aula dele, até o moleque mais capeta da sala, para pra prestar atenção. Ele é muito dinâmico, não sei se é porque ele é professor de filosofia e ele manipula todo mundo, mas meu... a aula dele é tudo.

O aluno A diz: **“É igual as aulas do professor 10...**

Aluna C continua:

É o professor 10 é bom... eu gosto muito dele, acho ele um cara inteligentíssimo, se você pede explicação pra ele, o cara sabe tudo. Aí fica uma disputa, todo mundo chega e fala que o professor 9 é melhor que o professor 10, espera aí... não é assim... Cada um tem um jeito de ensinar, tão inteligente quanto o outro, só que eu concordo que o professor 9 quando começa a falar com você, você começa a prestar atenção nele, a hora que você vê, tem dez mil “neguinhas” prestando atenção ou que podem até estarem falando alto, mas estão discutindo sobre a matéria dele... impressionante.

É unânime no grupo, os alunos acharem que é a dinâmica e o modo de explicar do professor que torna a aula interessante.

Segundo Araújo (2000), não adianta reorganizar os conteúdos, se não houver mudança na lógica de organização do ensino de forma a se permanecer preso a metodologias transmissivas e reprodutivas do conhecimento.

Os conteúdos precisam estar inter-relacionados com a metodologia para que estes tenham algum sentido para os alunos, eles não podem ser concebidos apenas como conhecimentos ou como informações transmitidas pelo professor.

A não utilização de diversos tipos de recursos pode implicar no risco de se perder um determinado conhecimento despertado a partir da vivência dos alunos.

Nada pode ser ensinado apenas com giz e lousa, como faz muitos professores, só por demonstração, memorização ou assimilação mecânica, pois a aprendizagem significativa é resultante da investigação, descobrimento e criação de novos conhecimentos.

Dessa forma, o professor estaria, de fato, formando o indivíduo que saiba buscar o conhecimento, tenha motivação para continuar aprendendo por si, participe ativamente de sua comunidade, contribuindo para o seu desenvolvimento, questionando, refletindo e raciocinando, desenvolvendo atitudes relevantes e sendo capaz de buscar soluções para problemas cotidianos.

5.2.3 Categoria C: Relações interpessoais

Além do tipo de conteúdos e da metodologia aplicada à esses conteúdos, a maneira com que as relações ocorrem nessas aulas forma um tripé que pode ajudar a compreender como os alunos vêem a educação na contemporaneidade.

Durante o período de investigação foram coletados dados importantes para uma análise de como todos esses aspectos podem influenciar no modo como os alunos assimilam a escola nos dias atuais.

Nas conversas informais, nos questionários, nas entrevistas e especialmente na “roda de conversa” com os alunos, coletamos depoimentos importantes de como essas relações interferem na maneira de olhar para a escola e para o corpo docente.

Em muitos relatos coletados percebemos uma diminuição das esperanças em educação, notamos o descaso e a falta de fé nos sistemas educativos formais e a falta de diálogo entre o professor e o aluno ou vice-versa.

Retiramos um comentário do questionário aplicado que diz:

...Acho que o que nos perturba mais aqui nessa escola são os professores. A maioria são ignorantes, parece que só chegam na escola de mau humor, como se não gostassem de dar aula e fizessem isso só por obrigação. Acho que se fossem diferentes com certeza teríamos uma relação muito melhor entre alunos e professores... (anexo)

Muitos alunos enxergam nos professores atitudes autoritárias e posturas de superioridade em relação à eles, como podemos ver no relato a seguir, no qual, o aluno A que participava da “roda de conversa” diz:

O mais abominável num professor é a superioridade. Eles acham que devem que ser superiores, aqui nós temos sempre essa situação, posso dar um exemplo? A professora 4 é uma pessoa sem conteúdo, que não sabe explicar, mas mesmo assim, ela quer manter a pose dela e se acha superior. Tem gente que gosta dela, mas não vamos negar que ela se acha superior... Eu vou incluir aqui um fato diferente que é a postura de uma professora da escola pública para a de uma escola particular. Eu vim de uma escola particular e minhas aulas dessa matéria eram fascinantes porque a professora que eu tinha era uma pessoa incrível, humilde, eu tinha o telefone dela no meu celular, era uma pessoa muito inteligente e era uma pessoa simples que sabia explicar e falava a nossa língua. Ela não deixava de ser culta por se aproximar de nós e isso é legal. Agora essa professora 4 tenta ser um pouco mais, coisa que ela não é e isso acaba me incomodando. Ela não dá abertura para os alunos falarem.

Percebemos nesse relato que não existe diálogo entre a professora 4 e os alunos. Esse relato também demonstra que a característica do autoritarismo permeia o tipo de relações presentes naquela aula.

Quando numa conversa informal com a professora 4 abordo a questão da atual “geração” de alunos, ela identifica um grande abismo sociocultural entre as gerações por meio de um discurso saudosista que diz:

...porque antes as coisas duravam e agora não. A juventude hoje não tem capacidade de organizar idéias, de expressão de sentimentos. Os alunos não entendem o que é um segmento de reta! Porque eles não têm vocabulário... a gente vive num mundo desestruturado, então a gente tem que ajuda-los a ler e a saber interpretar.

Os próprios alunos, muitas vezes, reconhecem que muitos deles não colaboram. A aluna C afirma que “tem muita gente que não colabora”, mas contrapõe dizendo que têm muitos professores que não estão nem aí para o aluno.

A aluna C, falando da professora 4 diz:

Eu acho a professora 4 desequilibrada, eu acho que ela tem muitos problemas na vida dela. Ela é muito inteligente, mas ela é tão louca, tão louca que ela não consegue dar aula. Se ela não se impor do jeito que ela faz; gritando, berrando, não deixando o povo piscar, ela perde a linha...

O aluno B concorda com a aluna A dizendo de forma um tanto agressiva:

Eu acho que é falta de sexo... é tenho que esculachar, porque a professora 4 é muito de lua. Tem dia que ela chega na sala e já está um “porre”... “Não liguem o ventilador porque faz barulho, não isso porque não gosto, não faz aquilo porque me incomoda”. Agora, tem dia que parece que ela “viu passarinho verde” porque ela chega toda feliz... “pode ligar o ventilador”. Se algum aluno fala: “Nossa professora, você está bonita hoje!” (coisa que ela odeia que falam), se ela está bem ela diz: “Ah! Hoje eu vou concordar com vocês”. Sabe são coisas que não fazem sentido, o tipo de coisa sem noção.

Tais situações mostram, de diferentes maneiras, que a professora 4 só consegue se impor diante de determinadas situações por meio de posturas autoritárias, envolvendo elementos como ameaça de notas, ameaças de mandar chamar a direção ou a coordenação, descontrole e com a elevação da voz de maneira agressiva.

Conforme nos lembra Guimarães (1996), da mesma forma como a escola não admite as diferenças, é normal que os alunos resistam ao autoritarismo e não se submetam às normas impostas.

Ainda segundo a autora, essa resistência facilmente caracterizada como indisciplina, pode manifestar-se tanto pela desorganização quanto pela apatia, podendo desembocar até em violência.

Não foi por acaso que dedicamos um capítulo dessa pesquisa para falar da questão da indisciplina na escola nesse período de tantas mudanças sociais.

Entendemos que posturas autoritárias do professor em relação à turma, motivam reações de insubordinação principalmente por parte daqueles alunos que não têm medo da autoridade.

Conforme já fora dito nesse trabalho, as inflexões disciplinares dos tempo atuais parecem ter, entre outros fatores, correlação imediata com o estilo de ação do professor, mostrando-se, em muitos momentos, como resposta ao abuso de poder ou ao que podemos chamar de “autoritarismo”.

Percebemos que dentre as conseqüências mais evidentes desse tipo de relação, está a espiral de indisciplina e violência que geralmente se estabelece nas relações interpessoais.

Muitas vezes o desinteresse e a indisciplina surgem justamente em virtude da postura autoritária do professor.

Podemos observar o quanto o aluno valoriza o professor que mantém uma postura de diálogo, atenção e valorização do aluno no relato do aluno B que diz:

Por exemplo, o professor 5 já é mais de boa... Ele chega e pergunta o que está acontecendo e diz: “Você tem que fazer, eu não vou ficar te pressionando porque eu acho isso errado, mas é assim, se você não fizer cara, sinto muito, eu gosto muito de você, mas você ficará com nota vermelha e você pode se prejudicar...”. Ele não é aquele professor que chega pressionando: “você tem que fazer!” “se você não fizer você vai se (ferrar) na minha mão!”. O professor 5 é aquele que sabe conversar, ele é um professor moderno, ele está aberto ao diálogo, sabe conversar com a gente e ao mesmo tempo ele consegue prender a tenção da sala.

Não é aquele professor que chega e começa gritar para pedir silêncio e isso e aquilo...

De acordo com Aquino (2000), a indisciplina do aluno pode ser compreendida como uma espécie de termômetro da própria relação do professor com seu campo de trabalho, seu papel e suas funções.

Ou seja, a saída possível para os desencontros em sala de aula, aponta mesmo para os vínculos cotidianos e principalmente na maneira como o professor se posiciona perante o seu outro complementar, o aluno.

Vejamos o relato da aluna F:

Teve um dia que a sala estava agitada e eu cheguei à mesa do professor 1 e falei: “Professor me explique isso, por favor?” Ele, de repente, pegou meu caderno e jogou

no chão, eu juro, sem mentira nenhuma. Eu olhei pra cara dele e disse: “Por favor, pegue meu caderno senão eu vou procurar a diretoria”. Ele então ficou um tempo olhando para minha cara e pegou.

De acordo com Aquino (2000), a indisciplina do aluno pode ser compreendida como uma espécie de termômetro da própria relação do professor com seu campo de trabalho, seu papel e suas funções.

Com relação a este professor, a presença de comportamentos inadequados de determinados alunos, pode ser uma resposta clara ao abandono das funções docentes em sala de aula, recusando-se à dar explicações para uma única aluna que possivelmente se mostrou interessada e agindo de maneira extremamente radical com relação a indisciplina da sala, sem considerar que as atitudes dos alunos refletem um pouco da própria atitude do professor.

Na roda de conversa questiono aos alunos com é a relação deles com a coordenação e a direção da escola, questiono se eles possuem uma abertura para relatar fatos como esse ocorrido na aula do professor 1 citado acima e a aluna E diz:

Eu acho que tenho essa abertura, porque no ano passado eu tive uma discussão com um dos professores de matemática (a gente praticamente não teve aulas de matemática no ano passado porque mudaram de professor várias vezes) e tinha um professor que era muito ignorante e pegava muito no meu pé. Um dia ele veio falar um monte pra mim, sem motivo e então eu saí da sala e fui falar com o diretor. O diretor me deixou na sala dele e foi falar com o professor, então levou o professor até lá e nos entendemos. Porém, depende muito da pessoa com quem vamos reclamar. Se formos reclamar para a coordenadora, ela olha pra sua cara e fala que você está errada e que você tem que respeitar o professor. A questão da coordenadora é o seguinte; ela não quer se envolver pra não se prejudicar. Ela pode até estar preocupada com o que está acontecendo com você (na verdade ela nunca está, mas ela finge que está) mas, ela não quer se envolver porque ela tem medo de se prejudicar, como foi no dia em que fizemos um abaixo assinado para o inspetor de alunos não sair da escola, ela não queria deixar a gente tomar uma atitude de ir lá reivindicar um direito que é nosso. Ela tentou colocar um ponto final nisso, fazendo chantagem e dizendo que estávamos agindo pelas costas.

Em continuidade ao relato dessa situação o aluno B diz:

É verdade, já o diretor é uma pessoa totalmente diferente da coordenadora, ele entende a gente, sabe conversar, sabe dar espaço, como por exemplo, nessa situação do inspetor de alunos, que quiseram tirar ele da escola por causa de uma terceirização dos funcionários e devido a essa mudança de quadro o inspetor teria que ser transferido e a gente não queria porque gostamos muito dele. Fomos então conversar com a coordenadora e ela fez terrorismo dizendo que isso era uma coisa muito feia, que se a gente fizesse greve prejudicaria todo mundo, que não podia isso nem aquilo. Já quando conversamos com o diretor a história foi outra, ele disse: “Isso mesmo! Vocês têm que se impor e reivindicar o que vocês querem. O mesmo aconteceu quando teve uma onda de assaltos aqui na rua da escola, com bandidos roubando celulares dos alunos, conversei com a coordenadora e não senti nenhuma preocupação da parte dela, já com o diretor foi diferente, ele se mostrou preocupado e interessado em resolver o problema.

O que vemos nesses relatos é que existe uma divergência de opiniões entre coordenadora e diretor, o que nos faz pensar que as relações interpessoais de ambos apresentam alguns conflitos de opiniões que conseqüentemente refletem nas relações que o aluno tem com a escola, pois se sentem amparados por um lado e desamparados por outro.

Fica claro que os alunos percebem essas divergências e sabem se posicionar a respeito expressando suas opiniões sobre a postura de cada um dos lados envolvidos (coordenação e direção).

Outro comentário muito interessante que surgiu na roda de conversa foi com relação a maneira como os alunos vêem a indisciplina na escola.

Os alunos fizeram uma discussão calorosa sobre esse assunto, colocando o seu ponto de vista sobre o que venha a ser indisciplina e vamos descrever alguns desses comentários para tentar entender como a indisciplina é vista sob a ótica do aluno nas relações interpessoais.

Quando questionados se os alunos vêem indisciplina na escola e o eles consideram ato indisciplinado a aluna C diz: **“O que eu não vejo é a disciplina”**.

O aluno A diz:

Ato indisciplinado é primeiramente não respeitar o professor. Mas, é contraditório falar isso quando o professor também não nos respeita. Um exemplo fácil da falta de respeito do professor é quando o aluno pede uma nova explicação para o professor, acontece na abertura que o professor dá (ou melhor não dá) para perguntar algo ou a respeito de pedir uma nova explicação, sabe, existem professores que explicam uma, duas, três vezes, agora existem professores que não dão atenção.

De acordo com Aquino (2000), é necessário deixar claro na relação professor e aluno o tipo de respeito que irá permear o trabalho pedagógico.

A aluna D completa:

Não tem nem segunda explicação, tem professor que nem dá a segunda chance de perguntar. Com o professor 1, por exemplo, não tem nem segunda explicação.

Nesse momento a aluna F interrompe e diz: **“Com ele não tem nem primeira explicação”**. O aluno B toma a palavra e diz: **“Para o professor, se você não entendeu, dane-se, você quer aprender? Então da próxima vez cale a boca. Independente se tem outros conversando e te atrapalhando ou não”**.

Acreditamos que posturas autoritárias ou de descaso desse professor em relação à turma, juntamente com conteúdos por ele apresentados, completamente descontextualizados da realidade e do cotidiano dos alunos (como já foi citado em relatos anteriores), e o modo com que foram trabalhados, contribuíram para que os alunos não vissem valorização nessa aula e conseqüentemente o comportamento indisciplinado pudesse se instalar entre os alunos.

O aluno A então diz:

Eu gostaria de comentar um fato interessante. No primeiro semestre eu trabalhava num lugar onde não era valorizado e acabei saindo dela porque além de não ser valorizado, eu estava perdendo muitas aulas. Eu faltei muito, tipo duas semanas seguidas, o pessoal da escola nem sabia que eu existia e com isso, para os professores, eu acabei ficando com uma imagem de irresponsável, vagabundo, por estar faltando muito, mas na verdade eu não sou vagabundo, espera aí... eu trabalho, e para alguns professores eu fiquei marcado. Eu não tinha a liberdade de participar ou

opinar na aula porque eu não era presente, mas puxa vida, o professor também não teve paciência para ouvir qual era a minha história, não que ache que tem que ser permitido faltar, mas existem casos e casos. Tem também aquele aluno que realmente não merece ser respeitado porque aprontam na aula, por exemplo, no ano passado que soltavam bombinha todo dia na privada da escola, você acha que um maluco desses presta atenção na aula? Claro que não, ele vem na escola pra quê? Para acabar com a escola. Outro dia teve a história de uma menina, que jogaram um “morteiro” na bolsa dela e estouraram a bolsa da menina, então esse é um caso diferente.

O aluno A diz: **“Temos professores que são agressivos com as palavras”**.

De acordo com os argumentos de Guimarães (1996), apesar dos mecanismos de reprodução social e cultural, as escolas também produzem sua própria violência e sua própria indisciplina.

Para a autora, a escola, assim como outra instituição, está organizada de forma planejada de maneira que as pessoas sejam todas iguais. Muitas vezes não diferenciando situações e alunos uns dos outros. Dessa forma, esta homogeneização, exercida por meio de mecanismos disciplinares que desconsideram a maneira como são partilhados os espaços, o tempo, as relações afetivas entre os alunos, gera uma reação que explode na indisciplina incontrolável.

A aluna E diz:

Por exemplo, a professora 6, você não pode falar um A para ela que ela já fala o alfabeto inteiro para você, sabe? Ela é uma pessoa muito ignorante, quando os meninos fazem um elogio para ela, por exemplo, o aluno B fala “Professora, como você está linda hoje!” Ela já dá logo um esculacho sabe?

Vimos que, ao surgir qualquer frase ou situações que atrapalhe o andamento tranquilo da aula, a professora faz prevalecer relações interpessoais autoritárias.

O aluno B continua...

Ela sempre tem que “quebrar na emenda”, sabe? Ela é do tipo: eu perco a amizade, mas não perco a piada, só que a piada dela não tem graça porque sempre é para nos esculachar. Eu sei que para alguns professores, parece que a gente é ignorante, que a gente só quer causar na aula, só que independente de tudo a gente tem carinho pelos

professores. Pó... eles estão indo lá, estão perdendo o tempo deles (não é perdendo, estão ganhando para isso) mas, eles estão lá para ensinar a gente e a gente tenta ser carinhoso, pó... Quando qualquer professor chega na sala de aula, eu vou até a porta para cumprimentar para pegar o material deles e levar até a mesa, só que alguns professores são tão ignorantes que acham que a gente está causando com eles, se a gente fala: “Professora, você ta bonita hoje”, eles dizem: “E você está tendo falta de respeito comigo, me respeite viu? Você já é um homenzinho... tem que crescer”. Eu penso “nossa!!! Que ignorância...”

A aluna E diz:

Você ouvir o seu MP3 e ficar lá na sua sem atrapalhar ninguém, ferre-se você, não acho que isso é indisciplina, contanto que não atrapalhe o outro. Agora tem gente que liga o celular no último volume na sala realmente para “causar”. Muitas vezes você está prestando atenção, você senta lá na frente, mas não consegue ouvir o que a professora está falando, porque os alunos ligam o celular cada um numa música e ainda por cima aquelas músicas bem “podres” sabe? Tipo música do “Kréu” e o professor reclama, mas eles não respeitam e é a mesma coisa que o professor não estivesse falando nada. Dia de prova é um ligando no celular do outro.

O aluno B diz:

Mas em relação às aulas, depende muito do professor está dando algo interessante, você presta atenção porque é pra você. Só que se a aula não ajuda e se a aula está vaga, conseqüentemente os alunos vão fechar a rodinha, vão conversar e vão jogar truco. Nós temos aulas vagas todos os dias, é mais fácil perguntar se a gente tem aula do que perguntar se estamos de aula vaga.

O aluno G complementa:

Você vem pra escola com um objetivo: aprender, partir do momento que você está ali ouvindo uma música ou conversando exageradamente, ou puxou a carteira e fez uma rodinha pra jogar truco: isso é indisciplina. Só que acontece essa indisciplina porque a aula fica vaga, o professor deixa essa aula vaga ou dá uma aula que não te chama a atenção.

Segundo Aquino (2003), é necessário admitir que o ato indisciplinado carrega uma conotação ambivalente: pode ter um caráter de rebeldia contra determinadas injustiças escolares ou, ao contrário, representar uma ruptura de pactos legitimamente instituídos. Vimos nesse relato, por exemplo, que de modo geral os alunos ficam indignados com o número de aulas vagas e com aulas que não estabelecem vínculos com o seu cotidiano.

A partir do momento que o aluno percebe a abrangência e o sentido da aula para sua vida, espera-se que ele não tenha mais tempo para pensar em comportamentos inadequados.

Recorro a uma definição geral de Funes (2002, p. 17) sobre a indisciplina: “(...) os problemas de conduta na sala de aula estão entre os alunos e os educadores em uma situação mútua de conflito, ou entre aqueles que não esperam mais nada um do outro”.

Conflito, divergência, disparidade, dissenso quanto aos lugares institucionais de professor e aluno. Eis uma outra visão da maquinaria escolar com a qual, talvez, pudéssemos operar mais significativamente no plano do pensamento.

Como também nos lembra Guimarães (1996), quando o professor experimenta a ambigüidade do seu lugar, ele consegue, juntamente com os alunos, administrar a indisciplina intrínseca ao seu papel.

Dessa forma, alunos e professores seriam obrigados a se ajustarem e a formularem regras comuns que os possibilitem exercer seus papéis em sala de aula da melhor maneira possível.

Ainda a respeito das aulas vagas a aluna C completa:

Pois é... E estas aulas vagas são quando o professor falta porque está com “dor na unha” e ficamos sem fazer nada. Eu tenho uma professora que não entra na minha sala, hoje ela entrou, nem sei o porquê. Um dia uns alunos “zoaram” na aula dela e ela saiu da classe dizendo: “Nessa sala eu não entro mais”, bateu a mão na carteira, pegou o seu material e saiu fora antes de terminar a aula. Faz três semanas que não temos aula dessa matéria. Hoje ela entrou na sala, por quê? Porque semana que vem tem prova, passou um monte de exercícios, não explicou e disse para estudarmos para prova.

Nesse episódio, percebe-se, a existência de um movimento, em que não conseguindo controlar uma situação de indisciplina, um confronto de forças se estabelece até que uma das partes, no caso a professora, sai de cena e abandona suas funções.

Para Aquino (2003) é fato que, salvo o enfrentamento personalizado de alguns, a maioria dos educadores não sabe ao certo como administrar o ato indisciplinado (dialogar?, punir?, encaminhar?, ignorar?). Não se sabe ao certo como geri-lo, já que muitas vezes não se é capaz de compreendê-lo em sua complexidade.

Nesse caso a professora saiu da sala e não retornou durante várias aulas, o que certamente trouxe grande prejuízo para a turma toda.

Vimos que nessa situação a professora deixou que a coordenação, direção ou vice-direção tentasse resolver o problema, segundo relatos dos alunos a coordenadora chegou a dar aulas no lugar dessa professora, sem contar as inúmeras aulas vagas. A professora abriu mão de uma função que cabia a ela resolver, dentro da própria classe.

Aquino (2000) nos coloca algumas premissas pedagógicas:

- O conhecimento (objeto único da ação docente e jamais a moralização de hábitos);
- A relação professor-aluno (cerne do trabalho pedagógico);
- A sala de aula (local onde a educação escolar ocorre de fato, e onde devem ser administrados todos os conflitos, nada de mandar o aluno para fora da sala, da escola ou simplesmente abandonar seu local de trabalho);
- O contrato pedagógico (regulador da ação entre professores e alunos, diz respeito às regras de convivência que orientam o funcionamento da sala de aula, e por isso devem ser respeitados e lembrados sempre).

Essas premissas pedagógicas são fundamentais e vão além do plano dos conteúdos e dos métodos, devem, portanto, ser preservadas no trabalho de todo dia em sala de aula.

5.2.4 Categoria D: Papel e sentido da escola na contemporaneidade para seus integrantes

Para dar conta da investigação feita nessa unidade escolar foi considerado necessário a exploração da questão que diz respeito ao papel e sentido que a escola e os docentes têm para seus alunos na contemporaneidade, pois acredita-se que falar dos elementos que produzem a representação do que a escola é e do que deveria ser, ajudará na compreensão de como ela está alicerçada no ideário moderno e como a crítica a este ideário “estremece” seus rumos.

Apresentaremos a seguir relatos dos alunos feitos, ora por meio da roda de conversa, ora por meio dos questionários aplicados que demonstram em sua maioria a falta de credibilidade no sistema de ensino atual.

De modo geral, nas coletas de dados, tanto nos questionários aplicados aos alunos, quanto na “roda de conversa” foi notória a desvalorização à escola e aos profissionais da educação por parte dos alunos.

Quando o aluno é questionado sobre a importância que ele dá ao que aprende na escola a aluna D diz: **“Eu acho que hoje a escola já é desnecessária”**.

Em seguida o aluno A diz:

Bem eu vou falar de maneira bem objetiva, eu estudava numa escola particular e eu tinha que começar a trabalhar, então eu pensei: “vou começar a estudar à noite numa escola pública perto de casa” E eu falei pra minha mãe assim: “Mãe, eu só vou lá para completar o ano...”, é o meu único objetivo de estar aqui, sei lá, só pra não perder o ano, só pra pegar o diploma, acabar o Ensino Médio e começar a ter minha vida, minha profissão, etc. Porque o que eu aprendo aqui, não faz a menor diferença para mim, supostamente o que eu aprendo aqui né, porque na verdade tudo que eu aprendo, eu posso pesquisar no wikipédia, na internet que, sei lá, aprendemos de uma maneira muito mais confortável.

Quando o aluno diz que o que ele aprende na escola não faz a menor diferença na vida dele percebemos uma total falta de credibilidade no ensino atual.

Ele cita que o conteúdo que ele aprende poderia ser pesquisado na internet e que seria uma maneira mais confortável de aprender. A aluna F também diz: **“Aprendemos na internet, eu aprendo muito mais coisas na internet do que aqui na escola”**.

A aluna E completa: **“Eu acho que não deveria ser obrigado todo mundo vir pra escola, eu penso que se fulano não quer estudar, ele que se dane”**.

Cabe aqui citar mais um comentário encontrado no questionário aplicado:

Sinceramente, eu não tenho uma boa perspectiva de “escola”. Não vejo a escola como um lugar que teoricamente tem boas propostas de ensino e algo que pode “mudar a sua vida”, puras bobagens! Eu aprendo muito mais lendo na internet ou em livros. Na boa, esse bimestre eu só dormi nas aulas e copiava a matéria em casa, fazia trabalhos pela internet, pois bem... Tirei oito notas dez e o resto nove... Agora, será que a escola me foi útil?

Ainda citando um comentário do questionário: **“... A educação pública em si está muito precária, onde o ensino e os professores não são suficientes para nós alunos” (anexo)**.

Em outros relatos de alunos citados anteriormente nesse trabalho pudemos constatar que a escola não faz uso dos seus laboratórios de informática e de que muitos professores têm resistência e dificuldades em lidar com as novas tecnologias em geral. Em contrapartida fica claro o clamor dos alunos por estratégias de aulas que envolvessem tais tecnologias.

Considerando que, a sociedade caminha para um futuro, no qual o indivíduo precisará mais do que saber coisas, saber aprender e dominar os processos que o aproximam do conhecimento e da informação. Inclusive, já vivemos situações das quais são nos obrigam a acessar uma multiplicidade de informações, e aprender permanentemente. A escola conectada à internet tem uma grande possibilidade de estimular o aluno à pesquisa e ao saber.

Ainda sob essa temática o aluno A diz:

Existem cursos pela internet de inglês, espanhol e outros cursos que você aprende muito mais lendo apostilas e assistindo vídeos do que vindo para a escola. Agora sim, tem uma coisa muito interessante, a maioria das faculdades hoje em dia, não usa cadernos, não usam lousa, não usam giz, usam apenas o note book. Você ouve a aula e vai digitando e colocando tudo lá no seu note book, você tem como estudar em casa, é mais atrativo, de fácil compreensão, os professores poderiam mandar os conteúdos pra você por e-mail e por aí vai... Eu acho que a partir do momento que você tem um aparelho que te dá mais portas para o seu próprio aprendizado fica

muito mais simples, entendeu? Eu também acho que a partir do momento que o professor e o aluno falam a mesma língua (tecnologicamente falando) se torna mais fácil, entendeu? Eu acho que não adianta nada ficar copiando lição da lousa. Você copia, mas não lê, já prestou atenção nisso? Quando você copia uma coisa sem atenção, você simplesmente copia as palavras, nem sabe o que esta escrevendo.

Quando uma escola se conecta a Internet, um novo mundo de possibilidades se abre diante de alunos e professores. Não mais falamos, a partir daí, de alguns instrumentos didáticos como um livro ou uma enciclopédia; falamos de uma infinidade de livros e de sites que o aluno pode visitar; de uma nova realidade de conceitos, representações e imagens com as quais o aluno passa a lidar e que vão ajudar a desenvolver outras habilidades, capacidades, comportamentos e até processos cognitivos que a escola tradicional não previa e que o mundo pós-moderno já exige dele. Além disso, os conteúdos que chegam pela Internet se tornam mais interessantes e atraentes do que quando apresentados em livros ou apostilas, material já tão conhecido pelos alunos; aprender pode se tornar algo divertido, realístico e mais significativo.

O aluno B referindo-se ao que se aprende na escola diz: **“A gente olha assim e pensa: “puxa... onde vou usar isso?”.**

Ele também não hesita em proferir que a escola não é necessária a partir do momento que esta não cumpre seu papel que é fazer com que o aluno aprenda, ele diz:

Eu acho que futuramente se eles não alterarem esse método (que pelo jeito que está indo é possível que piore) eu acho que realmente a escola será uma coisa desnecessária, pelo menos pra mim. Saber que meu filho vai estudar numa escola assim e pelo jeito que vão indo as coisas, ele vai ser pior do que eu, prefiro achar outro meio de fazer com ele aprenda, eu diria: “Você quer ir para escola pública? Então vai ficar comigo trabalhando porque você aprenderá muito mais da vida do que lá na escola, porque a vida tem muito mais a ensinar”. Pô... meu pai estudou até a 7ª série e ele ganha muito mais do que gente que tem curso superior e isso eu posso falar de pé junto.

A aluna D confirma: **“A minha mãe também...”.**

Outro aspecto recorrente, na fala dos alunos é com relação às comparações feitas entre o papel da escola de antigamente com o papel da escola de hoje, ou pelo menos, com o papel que ela deveria ter nos dias de hoje. Segundo eles, antigamente o papel da escola tinha a ver com aquela histórica idéia de “ser alguém” no futuro, “preparar para o futuro”, “ser alguém na vida”, mas o que eles estão vendo atualmente é bem diferente, o imaginário de que a escola poderia garantir a inclusão e a ascensão social é colocado em questão, conforme pudemos observar nos relatos acima.

O aluno B ainda diz: **“Eu acho que os adultos em geral são assim, tipo eu aprendi porque a vida me ensinou e isso e aquilo, vocês são crianças, vocês não sabem de nada”**.

Nesse relato o aluno demonstra estar sentindo-se incompreendido pelo mundo que o cerca, tanto por parte da família, quanto por outras esferas sociais.

Recorro a Balandier (1996) ao tentar explicar o homem contemporâneo:

Diante de uma realidade incerta, a figura do homem torna-se mais confusa, indefinida, como seria a imagem devolvida por uma superfície líquida em constante movimento. O homem vê-se em parte, desterrado em um mundo cuja ordem, unidade e sentido lhe parecem obscurecidos; na presença de uma realidade flutuante e fragmentada, questiona-se sobre sua própria identidade (...) o que importa (...) é o ponto de referência dos processos que tornam o homem contemporâneo um ser histórico mais identificado, sem definição mítica, metafísica, positiva e cultural de ampla aceitação. (1996, p. 164-165)

Ainda fazendo comparações com a escola de antigamente e a escola de hoje a aluna E diz:

É porque a dinâmica de antigamente não é a mesma que agora, porque as pessoas, os jovens de antigamente não curtiam as coisas que os jovens de agora curtem, é uma coisa totalmente diferente. Quando que, por exemplo, meu pai fumaria no intervalo da escola ou numa entrevista dentro da escola? Nunca que isso ia acontecer. Naquela época isso seria um absurdo, só que hoje é totalmente normal. Se o diretor te vir fumando na porta do banheiro, ele vai falar: “Olha esse cigarro!”, no máximo.

A aluna E nos quer dizer com esse relato que o mundo mudou, as relações mudaram e a escola na maioria das vezes se mantém numa posição resistente às mudanças.

Quando questionados sobre o que poderia ser feito para melhorar esse sistema de ensino o aluno B de forma radical diz: **“Eu acho que a única solução para esse sistema de ensino era explodir tudo...”**.

O aluno A diz:

Sinceramente, deveria ser feito uma grande revolução, sinceramente, eu não estou dando asas à minha imaginação, eu acho totalmente cabível, se todos os alunos estivessem de acordo, é simples, é como se fosse uma rebelião, todo mundo com o mesmo objetivo. Imagine, por exemplo, mais de trezentos alunos na sala da direção em todas as escolas, todo mundo reivindicando uma coisa só!

O aluno B completa:

É como o aluno A falou, precisa de uma revolução, a escola precisa entender que esses métodos antigos que eles usam como simplesmente encher a lousa e achar que os alunos vão ficar estudando, não funcionam mais, eles precisam entender isso. Pó... Todo mundo aqui, pelo menos acho que a maioria, trabalha ou está atrás de emprego, ninguém tem tempo de ficar lendo o que copiou da lousa em casa... Pó... eu venho direto do trabalho aqui, na maior correria, não tenho como ficar em casa estudando, sabe? Eles precisam entender que os professores precisam ter diálogo com os alunos e fazer alguma coisa pra prender a nossa atenção nas aulas, as aulas têm que ser interessantes.

Estas mudanças no mundo do trabalho e nas relações familiares são sentidas não só pelos alunos, conforme os relatos acima, mas também pelos professores no que tange a própria delimitação da relação professor-aluno. Em conversa informal a professora 4 diz:

O mundo mudou, a mãe tem que trabalhar o filho tem que trabalhar e desde muito cedo a escola tem assumir a responsabilidade da educação desse filho que começando a trabalhar cedo tem seus estudos prejudicados.

Essas ponderações confrontam o ideal moderno de educação e escola com questionamentos colocados pelo pensamento pós-moderno e pelas mudanças estruturais no mundo do trabalho na contemporaneidade.

A idéia de que a escola será capaz de permitir a ascensão profissional e intelectual daqueles que passam por ela, ainda preenchem o imaginário e a expectativa de alguns pais e/ou familiares.

Porém esse imaginário coloca o professor diante da questão do que ensinar em um mundo no qual a função “tradicional” da escola já não corresponde ao que a sociedade demanda dela.

Alguns professores discursam que a escola deve proporcionar a capacidade de escolha aos alunos, enquanto estes percebem as forças disciplinarizadoras da escola/professor sobre suas ações e intenções.

Este movimento tenso, contraditório, muitas vezes velado nas falas e revelado nas práticas, aponta as dificuldades e desafios do que ensinar na escola de hoje.

Estamos em um tempo de declínio do valor da educação na constituição dos indivíduos, tendo em vista a sociedade de espetáculos na qual vivemos, onde o importante é ter fama, sendo o saber e a cultura quase dispensáveis para que o jovem estabeleça o laço social e se sinta reconhecido na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois deste extenso trajeto muita coisa se modifica. As idéias, a escrita, o campo, a autora, todos são colocados sob o jugo do tempo e de transformações que acontecem durante o escarpado caminho de gerar um trabalho acadêmico desta natureza.

Foi necessário ler e reler as idéias que o cercavam, colocar em dúvida determinadas crenças ou determinadas verdades que se sobrepunham de maneira sutil, quase que já incorporadas acriticamente.

Foi necessário o “afastar-se de si”, ser estrangeiro no próprio território. Refutar determinadas teses, recuperá-las, revê-las sob outro prisma, distanciar-se e lutar; continuar a luta intelectual para compreender o mundo enquanto se quer compreender a si mesmo, compreender os fenômenos observados e experimentados na escola enquanto se faz a identidade da própria autora/pesquisadora. Realizar uma pesquisa dessa natureza é um mergulho para dentro de si, é uma experiência única que nos faz descobrir quem somos, o que pensamos, no que acreditamos e o que queremos.

Investigar e debater este complexo e movediço campo da educação atual que passa por mudanças sociais tão evidentes e rápidas e que aspira o pensamento pós-moderno na atualidade, mostrou-se muito mais complexo, sinuoso e desafiante do que se poderia imaginar.

A impressão e experiência que tive nessa investigação ao longo de um ano foram de que a escola; repleta de sujeitos, idéias, diferenças, semelhanças, histórias e tradições, não está aquém ou além do pensamento e do discurso resultantes das questões que nos permeiam como seres sociais. Ela enfrenta, resiste, dialoga, ignora e se relaciona com o mundo que a cerca esteja esse mundo passando por intensas transformações ou não.

As relações interpessoais, o currículo, as metodologias, devem se dedicar a entender as diversas formas de dominação econômica, social e cultural, assim como abrir alternativas à essas formas.

Mapear, compreender e interpretar o que é a atualidade, o que vivemos, o que vive a escola pública brasileira hoje, como se relacionam escola e seus

protagonistas (alunos), mobilizaram as inquietações deste trabalho, mesmo sabendo da incomensurabilidade da empreitada.

O percurso empírico, o campo e seus participantes, sua vida e cotidiano trouxe ardores e esperanças, alentos e desalentos, encantos e desencantos diante da situação educacional pública contemporânea.

Contudo, importava o desafio, o percurso, as decepções, as descobertas.

As constantes e rápidas mudanças sociais, foram pontuadas, em muitos momentos sob a ótica da pós-modernidade e do pensamento pós-moderno, porém no trajeto dessa investigação pudemos compreender que, a pós-modernidade e o pensamento pós-moderno não são a própria contemporaneidade, ambos não abarcam a “totalidade do real”, não tem a intenção, não se propõe ou não consegue dar conta da contemporaneidade.

É preciso ser crítico ao discurso e pensamento “pós-modernos” por suas ambigüidades e aproximações com ideais neoliberais em educação nessa sociedade que tem entre suas marcas o consumo, o entretenimento e o individualismo.

Não se pode ignorar que a prática educativa requer fundamentos filosóficos que a sustentem, princípios que balizem a seleção de conteúdos e métodos de ensino, para que não se caia num “vale tudo” nem num niilismo pedagógico.

Os questionários aplicados aos alunos de três turmas e a roda de conversa filmada com um grupo de sete alunos, nos mostrou que, de modo geral, o corpo docente não vê aplicabilidade das coisas que aprende na escola com a sua vida cotidiana, não vê significação nos conteúdos trabalhados na escola, não vê no professor a figura de um mediador do conhecimento, mas sim demonstraram certa desvalorização do profissional de educação, pontuando sempre que o corpo docente não entende o que os alunos querem, o que os alunos precisam e que o professor não consegue transmitir o conteúdo “imposto” pela escola de maneira criativa e interessante para o aluno.

De acordo com Aquino (2000), é preciso reinventar continuamente os conteúdos, as metodologias, as relações, o cotidiano. Dessa forma, para que o aluno possa acompanhar as mudanças que hoje fazem presentes, faz-se à necessário adequar-se a um outro tipo de disciplina, que não mais será a do silenciamento, da obediência e da resignação, mas sim uma disciplina que evoque afincamento, vontade de conhecer, persistência, em que a chamada indisciplina possa ser

tomada como um movimento organizado, e o barulho, a agitação e a movimentação, considerados “vilões”, possam ser catalisadores do ato de conhecer.

Isso vai exigir do educador, uma conduta dialógica, contínua, uma maior flexibilização das funções institucionais e das relações.

Aquino (2000), na sua proposição de alguns quesitos principais para o entendimento entre educador e aluno cita:

O investimento nos vínculos concretos, acabando com a idealização de modelo de aluno, de professor e de relação, potencializando as possibilidades inerentes a cada um; a fidelidade do contrato pedagógico, mesmo que se tenha de fazer-se relembando cotidianamente em todas as aulas; e por fim, a permeabilidade à mudança e à invenção em que caberá ao professor reaprender e reinventar a cada encontro seu campo de conhecimento, utilizando-se de diferentes estratégias e experimentação de distintas ordens (p. 67).

Nesse sentido, faz-se necessário valorizar os conhecimentos vivenciados no cotidiano e trazidos à escola pelos alunos, a partir de sua história de vida e de seus interesses pessoais, colocando-os no centro da contextualização dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Assim, tais conhecimentos darão maior significado à aprendizagem dos alunos e poderão fazer com que a intensidade dos comportamentos indisciplinados em sala de aula diminua.

No decorrer da investigação pude presenciar em aulas observadas, a prática que ainda se perpetua entre os professores com relação ao aluno indisciplinado, é o de sua retirada da sala de aula.

Conforme já citado nesse trabalho, França (1996, p. 147), diz que “a sala de aula pode ser o lugar onde o pensamento se demora por um instante a fim de deglutir, ruminar e tomar coragem para rasgar experiências repetidas”. A autora complementa dizendo que: “é necessário fazer de tudo isso um campo de experimentação e explicitação da humanidade que nos habita, e leva-lo ao seu limite máximo, criando novas configurações humanas”.

Desse modo, poder-se-ia afirmar que uma questão urgente da educação, em nossos dias, não seria somente de garantir o acesso a todo e qualquer indivíduo em idade escolar, e sim, fazer com que os que lá se encontram, lá permaneçam.

Encontrar todos os professores presentes em um mesmo dia de aula é coisa rara e o resultado dessas ausências e atrasos, é o horário vago, em que os alunos descem para o pátio e ficam ociosos e conseqüentemente com a sensação de que não estão realmente aprendendo nada de significativo para suas vidas e que na verdade estão perdendo tempo.

Isso, certamente, reforça a desvalorização que o aluno vem demonstrando ter pela escola.

Aquino (2000) aponta que:

É quase impossível encontrar uma escola pública em que estejam presentes, num mesmo dia, todos os docentes que lá deveriam estar. Na maioria das vezes, as faltas garantidas por lei são usufruídas no limite máximo. Isso sem falar nos abonos, afastamentos, licenças, etc. (...) A cultura do absenteísmo aponta para uma mentalidade pedagógica que se norteia mais pelo descanso do que pela labuta. (p. 72).

Como conseqüência das faltas e atrasos os conteúdos previstos ficam prejudicados, pois acabam sendo repassados de forma aligeirada e sem muitas explicações, como foi citado em relatos de alunos nesse trabalho.

Com isso, não há preocupações, por parte dos professores, em adequar conteúdos à realidade dos alunos, nem tão pouco se os alunos estão aprendendo de maneira significativa tais conteúdos.

Como conclusão deste trabalho, não se pretende uma proposta de solução para os impasses entre o modelo de educação que temos e as mudanças sociais por quais passam nossa sociedade atual, mas busca apresentar alguns caminhos para refletirmos sobre tudo isso.

Goergen (2000) sintetiza o conflito com o qual se deparam as escolas e a educação nessa sociedade atual da seguinte maneira:

A renegação do universal, do perene e do necessário pode levar tanto ao caminho positivo do pluralismo intercultural, do reconhecimento das culturas, tradições, valores, locais, etc., quanto ao relativismo epistemológico e ético; tanto ao reconhecimento crítico das diferenças quanto a indiferença política, tão peculiar à sociedade contemporânea que se acerca do cultural pela utilidade e pelo consumo (p. 87).

Nessa perspectiva podemos considerar fértil e necessário um aprofundamento das reflexões que levam em consideração as transições que nossa sociedade atual vive e a maneira como a escola está reagindo à essas transições, lembrando que a educação e a escola não é só emancipação, nem só regulação do indivíduo na sociedade.

Quando penso nos impactos que este debate tem para uma transformação em educação, entendo ser necessário centrar a análise nos nexos entre a escolarização e as estruturas que constroem a desigualdade social que muitas vezes resulta numa desvalorização da educação como pudemos acompanhar em relatos de alunos de que a escola não é mais garantia para um bom emprego, de que muitas pessoas que não vão à escola ganham muito dinheiro ao passo que muitas pessoas graduadas encontram-se desempregadas e de que não se aprende mais coisas significativas para o cotidiano do mundo atual na escola.

Desta forma, não se pode perder de vista um projeto educacional que se preocupe centralmente com o desvelamento das formas de poder e dominação e de manutenção das reais condições educacionais e de práticas de ensino frente a essa sociedade contemporânea.

Para finalizar esse trabalho, gostaria de destacar dentre os recortes intencionais que foram feitos com relação aos conteúdos, às metodologias das aulas, às relações interpessoais e a gestão escolar que ambos são aspectos que exercem influencia na maneira desvalorizada como alunos estão vendo a escola e os professores.

Longe de tentar abarcar toda essa complexidade, a intenção desse trabalho foi de contribuir com a discussão sobre o impacto que as mudanças sociais trazem para a educação, principalmente no que se refere a sua perda de credibilidade perante a sociedade.

Esse é o início de um estudo que não possui respostas e espero que outros pesquisadores debruçem sobre essa problemática não apenas para encontrar soluções, mas para levar à compreensão do cotidiano atual de nossas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Perseu. Pesquisa em Ciências Sociais, In: HIRANO, Sedi (org.). *Pesquisa Social: Projeto e Planejamento*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1979.

ANDRÉ, Marli E.A.D. de. *A contribuição do estudo de caso etnográfico para a reconstrução da didática*. São Paulo, FEUSP. Tese de livre docência, 1992.

AQUINO, Julio Groppa. *A indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas*. 6. ed. São Paulo: Summus, 1996.

_____. *Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno*. 2. ed. São Paulo: Summus, 1996.

_____. *Drogas na escola*. São Paulo: Summus, 1998.

_____. *Do cotidiano escolar: sobre a ética e seus avessos*. São Paulo: Summus, 2000.

_____. *Indisciplina: O contraponto das escolas democráticas*. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2003.

ARAÚJO, Ulisses F. "Indisciplina na sala de aula". In *Jornada de Educação do interior Paulista, Marília, SP, 12 a 15 de abril de 2000a*.

_____. Autonomia moral e a construção de uma escola democrática. In: *Relatório final de Pesquisa do Programa "Melhoria do Ensino público"* da FAPESP, São Paulo, maio de 2001.

ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BAUMAN, Zigmund. *O mal estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1998.

BAUMAN, Zigmund. *Modernidade e ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1999.

_____. *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2005.

_____. *Vida Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2007.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental (SEF). Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental – 5ª à 8ª séries”. Brasília, 1998.

CANÁRIO, Rui. Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas. In: BARROSO, João. *O estudo sobre a escola*. Porto: Porto Editora, 1996.

CORTELLA, Mario Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

DE LA TAILLE, Yves. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, Júlio (Org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.

_____. *Limites: três dimensões educacionais*. São Paulo: Ática, 1998.

_____. A questão da indisciplina ética, virtudes e educação. In Demo, P., De La Taille, Y. & HOFMANN, J. “*Grandes pensadores em educação: o desafio da aprendizagem, da formação moral e da avaliação*”. Porto Alegre: Mediação, p.67–98, 2001.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Filosofia da educação e agenda pós-moderna. 27ª. *Reunião Anped*. Caxambu, 2004.

DELVAL, Juan. Alguns comentários sobre a educação moral. *Pátio – Revista Pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, n.5, maio/jul. 1998.

DELORS, Jacques. *Educação, um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 1998.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. 15. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.

FAZENDA, Ivani. *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas, Papirus, 1998.

FEATHERSTONE, Mike. *Cultura de consumo e pós-modernismo*. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

FORQUIN, JEAN-CLAUDE. As abordagens sociológicas do Currículo: Orientações teóricas e perspectivas de pesquisa. *EDUCAÇÃO & REALIDADE*, Porto Alegre: v. 21, n. 1, p. 187-198, jan./jun., 1996.

FOUCAULT, Michael. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. *Vigiar e punir: O nascimento da prisão*. 22ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREUD, Sigmund. (1929). *O mal-estar na civilização*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

FRIDMAN, Luis Carlos. *Vertigens pós-modernas: configurações institucionais contemporâneas*. Rio de Janeiro: Relume Dumara, 2000.

GADOTTI, Moacir. *Perspectivas atuais da educação*. ed. Porto Alegre: Vozes, 1998.

_____. Projeto Político Pedagógico da escola: fundamentos para sua realização. In: GADOTTI, M., ROMÃO, J. E. (Orgs.). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. 3ª. Ed. (Guia da escola cidadã, v.1) São Paulo, 2000.

GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: UNESP, 1991.

GOERGEN, Pedro. *Pós-modernidade, ética e educação*. Campinas: Autores Associados (coleção polêmicas do nosso tempo: 79), 2001.

HABERMAS, J. *O discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

HARGREAVES, Andy. *O ensino na sociedade do conhecimento*. ed. São Paulo: Artmed, 2004.

IMBERNÓN, Francisco. *Educação no século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

JAMESON, Frederic. Pós-modernismo e sociedade do consumo. In: *Novos Estudos do CEBRAP*, São Paulo, número 12, Jun-1985.

_____. *Pós-modernismo – a lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo: Ática, 1996.

_____. *Modernidade singular: Ensaio sobre a ontologia do presente*. Ed. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e modernidade: presente e futuro da escola. In: GHIRALDELLI JR., Paulo. (Org.). *Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez, 1996.

LYOTARD, Jean F. *O pós-moderno*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1986.

MINAYO, M. C. S. (org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis. RJ: Vozes, 1994.

MORAN, José M., MASETTO, Marcos, BEHRENS, Marilda. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Camp-São Paulo: Ed. Papyrus, 8ª ed. 2004.

MOREIRA, Antonio c, *Currículo: questões atuais*. Campinas: Papyrus, 1997.

_____. "A crise da teoria curricular crítica" In: COSTA, Marisa Vorraber, MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa et al. (Orgs). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, v. 25, n.1, p.11-20, 1999.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Um capítulo metodológico: os estudos de caso. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia, KISHIMOTO, Tisuko Morchida. (Orgs.). *Formação em contexto: Uma estratégia de integração*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

PÉREZ GOMEZ, A. I. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ROUANET, P. S. *As razões do iluminismo*. São Paulo: Cia. Das Letras, 2000.

SACRISTÁN, Gimeno J. *Poderes Instáveis em Educação*. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara e onze teses sobre educação e política*. 31ª. Ed. Campinas: Autores Associados, 1997ª.

SEVERINO, Antônio J. *Metodologia do trabalho científico*. 21. ed.rev. ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

SZYMANSKI, Heloisa (org). ALMEIDA, Laurinda Ramalho. BRANDINI, Regina Célia A. Rego. *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*- Série Pesquisa em Educação. Brasília: Líber livro, 2004.

THIOLLENT, Michel J. M. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. Coleção Teoria e História 6. São Paulo: Polis, 1987.

TISHMAN, Shari. PERKINS, David N., JAY, Eileen. *A cultura do pensamento na sala de aula*. Trad. Cláudia Buchweitz. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TRIVINOS, A. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1998.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M.C. *(In) disciplina, escola e contemporaneidade*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2001.

VEIGA, Ilma P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva” In: _____. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papyrus, 2001b.

ZAGURY, Tânia. *O adolescente por ele mesmo*. Rio de Janeiro: Record, 1996.