

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

GILZANE SANTOS MACHI

ASPECTOS DAS MUDANÇAS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO:
ALUNOS DIANTE DE COORDENADAS INSEGURAS

SÃO PAULO
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

GILZANE SANTOS MACHI

ASPECTOS DAS MUDANÇAS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO:
ALUNOS DIANTE DE COORDENADAS INSEGURAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria da Graça Nicoletti Mizukami.

São Paulo
2008

GILZANE SANTOS MACHI

ASPECTOS DA PÓS-MODERNIDADE NA EDUCAÇÃO:
ALUNOS DIANTE DE COORDENADAS INSEGURAS

Dissertação apresentada à Universidade
Presbiteriana Mackenzie como requisito
parcial para a obtenção do título de Mestre
em Educação.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Maria da Graça Nicoletti Mizukami
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof^a. Dr^a. Ingrid Hötte Ambrogi
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof^a. Dr^a. Maévi Anabel Nono
Universidade Estadual de São Paulo – UNESP – São José do Rio Preto

Ao meu querido esposo Amaury Machi Júnior, pelo amor, carinho, amizade e incentivo para que eu pudesse realizar mais esta etapa em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Do início à finalização deste trabalho, vários episódios atravessaram a sua construção. As dificuldades pareciam intransponíveis e exigiram um exercício de revisão muito árdua. Repensadas, uma a uma, essas dificuldades foram pacientemente enfrentadas na medida em que passei a percebê-las como desafios, incentivada pela confiança e companheirismo depositados ao longo deste período. Quero registrar aqui o apreço e meu reconhecimento pela presença e apoio dos amigos, que ajudaram a tornar concreto este fazer.

Aos meus pais João e Noemia, razão da minha existência, pelo amor infinito e pelos ensinamentos de vida que permitiram minha formação pessoal e profissional.

À Prof^a. Dr^a. Maria da Graça Mizukami, grande amiga e orientadora, o meu agradecimento pelo apoio, pela paciência, pelo constante acompanhamento e incentivo e por sua valiosa contribuição que com humildade e carinho foram a mim dispensados para que eu pudesse realizar meu trabalho e me tornar uma pesquisadora. Este trabalho é fruto de uma jornada de aprendizado, sob sua orientação competente e atenciosa.

À Prof^a. Dr^a. Ingrid, pelas observações importantes apresentadas no Exame de qualificação.

À Prof^a. Dr^a. Maévi Anabel Nono, por sua disponibilidade, leitura, crítica e sugestões apontadas ao meu trabalho no decorrer do exame de qualificação.

Aos professores: Dr. Paulo Roberto M. de Araújo e Dr. Martin César Feijó por oferecerem comentários, pensamentos, críticas, sugestões de mudanças e propostas de leituras sobre a minha pesquisa.

A todos os professores e colegas do curso de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura pelas discussões que tanto me enriqueceram.

Às amigas: Maria Alice Napoleão Bassoli e Edna Lúcia Lima pelo incentivo a minha jornada acadêmica.

À CAPES, pela concessão da bolsa de estudo modalidade II, com a qual pude me dedicar mais à pesquisa.

À reserva MackPesquisa que muito me ajudou na edição desse trabalho.

Agradeço à Universidade Presbiteriana Mackenzie por seu apoio institucional

e pela atmosfera acadêmica que sempre me trouxe bem estar. Em especial à Secretária Geral que sempre atendeu prontamente às minhas solicitações.

A Daniella Basso Batista Pinto, pelo zelo e presteza na revisão desta dissertação.

Por fim, meu agradecimento especial à Escola Estadual do Município de Santo André, cuja, a pesquisa empírica foi realizada: à direção, à coordenação, aos professores e outros funcionários que me permitiram freqüentar a instituição durante o ano letivo de 2008, e principalmente aos alunos que contribuíram imensamente para essa realização.

“Devemos ainda nos admirar que a prisão se pareça com as fábricas, com as escolas, com os quartéis, com os hospitais, e todos se pareçam com as prisões? (Michel Foucault)”

RESUMO

A presente pesquisa busca mapear e avaliar as contribuições ou limitações que as mudanças sociais atuais e o pensamento pós-moderno trazem nas relações entre alunos, professores e escola. Buscou-se apontar e analisar como o aluno vê a docência e a escola nessa sociedade que vive rápidas e constantes transformações. Nos dias atuais é comum encontrarmos, em diferentes campos do conhecimento, intelectuais promovendo um questionamento crítico da sociedade moderna. Pode-se dizer que este trabalho não foge a essa perspectiva, na medida em que contempla a intencionalidade de estender tais questionamentos a uma das principais instituições dessa sociedade: a educação. Buscou-se assim, refletir sobre como a escola, os conteúdos, as metodologias e as relações interpessoais entre os diferentes integrantes da escola se colocam diante do pensamento pós-moderno. O objetivo desse estudo foi refletir sobre possíveis interconexões e relações a respeito da teoria e prática educacionais com as mudanças sociais da contemporaneidade e analisar a escola, o seu conteúdo/metodologia e as relações interpessoais, buscando em que medida aspectos paradigmáticos da pós-modernidade podem interferir no comportamento disciplinar dos alunos e como a questão da indisciplina escolar pode estar relacionada com o despreparo dos professores frente a essa transição mundial. Para isso, a pesquisa lançou mão de um estudo de caso de uma escola pública de Ensino Médio de forma a analisar as múltiplas dimensões da vida escolar e as ações, práticas e discursos dos diferentes integrantes da escola com ênfase na maneira como o aluno de hoje vê os professores e a escola. Esse trabalho apóia-se também em um quadro teórico composto por estudos e reflexões de diversos autores que discutem a educação nos dias atuais frente à mudanças da nossa sociedade.

Palavras-chave: Educação. Mudanças Sociais. Aluno Contemporâneo. Ensino Médio. Currículo. Indisciplina.

ABSTRACT

The following thesis has attempted to map and evaluate contributions and limitations of current social changes and post-modernity thinking in relation to students, instructors and school. The aim of this thesis is to analyze how the student views the school, and its instructors in a fast paced society that is constantly transforming. It is now common to find intellectuals from many fields of study questioning aspects of modern society. It can be said that the following thesis is joining this recent critical evaluation of modern society. Specifically, this thesis will evaluate one of the most important institutions of this society, education. The goal of this thesis is to reflect on how the school, contents, methodologies, and interpersonal relationships act when confronted with post modernism. The objective of this study is also to consider the interconnection of educational theory and practice in the light of contemporary social changes; and to analyze the school, its contents, methodologies, and interpersonal relationships in order to understand where the paradigmatic aspects of post-modernity society can interfere with the student's behavior, and how the ill-behavior can be related to the uneducated instructors confronted with post-modern thought. The primary case study was a secondary public school which was analyzed in multiple dimensions; in actions, practices, and speeches of different members of the school with a focus on how current students view the instructors. Further support is supplied by a theoretic chart composed of studies and reflections of different authors that discuss the current educational changes facing our society.

Keywords: Education. Social changes. Contemporary Pupil. High School. Curriculum. Indiscipline.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Linhas das questões que suscitaram a pesquisa	16
FIGURA 2	Portão de acesso à entrada dos alunos	61
FIGURA 3	Acesso à secretaria da escola	62
FIGURA 4	Pátio: organização e limpeza	63
FIGURA 5	Pátio e acesso à direção	64
FIGURA 6	Palco para apresentações	64
FIGURA 7	Sala de aula 2º I (Ensino Médio)	66
FIGURA 8	Sala de aula 3º F (Ensino Médio)	67
FIGURA 9	Salas trancadas sempre que os alunos saem	68
FIGURA 10	Alunos se preparando para descer para o intervalo das aulas	69
FIGURA 11	Alunos do E.M. no intervalo	69
FIGURA 12	Alunos comprando lanche na cantina da escola	70
FIGURA 13	Alunos aglomerados na compra do lanche	70
FIGURA 14	Acesso ao Banheiro	71
FIGURA 15	Banheiro feminino	71
FIGURA 16	Corredor das salas	72
FIGURA 17	Posto da Inspetora de alunos	73
FIGURA 18	Cantina fechada	73
FIGURA 19	Vista do pátio	73
FIGURA 20	Biblioteca da escola	75
FIGURA 21	Biblioteca da escola 2	76
FIGURA 22	Aula de Espanhol aos sábados	79
FIGURA 23	Atividade da aula de Artes – alunos do 2º C E.M.	81
FIGURA 24	Atividade Dia dos namorados – Correio elegante	82
FIGURA 25	Atividade “Nossa cidade”- Turmas: 2º ano E.M.	84
FIGURA 26	Auto-Retrato: “como você se vê” – Turma 3º ano E.M.	85
FIGURA 27	Releitura de Música – Turmas do 1º ano E.M.	86
FIGURA 28	Atividade: Releitura de Música – Turma do 2º E manhã	86
FIGURA 29	“Reproduzindo a escola” – Turma do 3º A noturno	87
FIGURA 30	“Simbologia” – Turma do 3º A noturno	87
FIGURA 31	Inspetor ajudando a fixar o mural de atividades	88
FIGURA 32	Alunos organizando os livros que serão expostos	89
FIGURA 33	Alunos pendurando os livros nos varais	90
FIGURA 34	Alunas amarrando os livros para fixá-los	90
FIGURA 35	Aluno amarrando os cordões para pendurar os livros	91
FIGURA 36	Exposição dos livros de Antologias Poéticas	91
FIGURA 37	Exposição dos livros de Antologias Poéticas 2	92

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Passos do referencial teórico	24
TABELA 2	Passos do estudo de caso	25

LISTA DE ABREVIATURAS

CP	Coordenador Pedagógico
PPP	Projeto Político Pedagógico
SCIELO	Scientific Eletronic Library On Line
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
E.M.	Ensino Médio

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	A PESQUISA	21
3	MUDANÇAS NA SOCIEDADE ATUAL E SUAS IMPLICAÇÕES NA ESCOLA	28
3.1	A CRISE DA MODERNIDADE NA EDUCAÇÃO.....	32
3.2	ALGUMAS REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE O CURRÍCULO...	38
3.2.1	O currículo nos caminhos da Pós-Modernidade	40
4	O PERÍODO DE MUDANÇAS NA SOCIEDADE COMO JUSTIFICATIVA PARA AUMENTO DA INDISCIPLINA NAS ESCOLAS	46
4.1	A INDISCIPLINA E O PROCESSO EDUCATIVO.....	47
4.2	DISCIPLINA E INDISCIPLINA NA RELAÇÃO DE PODER	49
4.3	INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA.....	54
4.4	RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO DIANTE DO QUADRO DA INDISCIPLINA.....	56
5	UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ – SP	59
5.1	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	60
5.1.1	Histórico e estrutura escolar	62
5.1.2	Projeto Político Pedagógico	74
5.1.3	Projeto da escola	80
5.2	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS: “COMO O ALUNO VÊ O PROFESSOR E A ESCOLA NOS DIAS ATUAIS.....	94
5.2.1	Categoria A: Conteúdos escolares	95
5.2.2	Categoria B: Metodologia das aulas	105
5.2.3	Categoria C: Relações interpessoais	114

5.2.4	Categoria D: Papel e sentido da escola na contemporaneidade para seus integrantes.....	125
6	CONSIDERAÇÕES.....	131
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	136
	ANEXOS.....	142

1 INTRODUÇÃO

O desejo pela elaboração desta pesquisa surgiu a partir de inquietações que acompanharam minha trajetória profissional.

Como licenciada em Letras pela Universidade Metodista de São Paulo, desde o instante em que me vi frente aos primeiros estudos nessa área, chamou-me à atenção a dicotomia teoria e prática entre “Letras” e “Educação”.

Sentia-me, primeiramente, decepcionada com a “longitude” que a licenciatura em letras me deixara diante do que acontece na prática social cotidiana, principalmente porque nesse período da graduação eu trabalhava como professora de Educação Infantil e Ensino fundamental I. Agregado a isso, a própria sensação de impotência em não poder conciliar a prática com a teoria vivida no curso realizado. Em segundo lugar, detectava aquilo que Nóvoa (1999) chamou de “excesso de discursos” e “pobreza das práticas”, e que se resumia na observação que teoricamente muito se discutia sobre os problemas na Educação e sobre suas possíveis mudanças, mas as situações conflitantes entre os protagonistas da escola continuavam as mesmas.

Foi somente na Pós-graduação Lato Sensu em Educação (Mediações tecnológicas em Educação), quando decidi “ver” o que se fazia e discutia na área da Pedagogia, aliada a circunscrever melhor minha atuação profissional, que me interessei em pesquisar sobre Educação. Por outro lado, “vislumbrada” com a “dimensão prática” da área educacional, acreditava que por aquele caminho encontraria “respostas” para o meu trabalho de educadora que o lado “lingüístico” não conseguia dar conta. Desde, 1996, tenho trabalhado como educadora, passando pela experiência de dar aulas para alunos de diversas faixas etárias em diversos níveis de escolarização.

Comecei minha trajetória como professora auxiliar de berçário, passei pelo maternal e outras séries da Educação Infantil. Concomitantemente também trabalhei no Ensino Fundamental I com alunos de 1ª a 4ª série, consolidando minha experiência com alunos em diversos níveis de aprendizagem e diversas faixas etárias.

Após a conclusão da minha graduação em Letras também fui professora no Ensino Fundamental II (5ª à 8ª séries) e no Ensino Médio.

Durante o ano letivo de 2006, tive a oportunidade de trabalhar no núcleo pedagógico de uma escola pública municipal como vice-diretora e constatar a desordem na relação professor-aluno frente aos problemas de indisciplina, moralidade e ética.

Tive também a oportunidade de realizar várias intervenções com professores que demonstraram vulnerabilidade diante do aluno contemporâneo.

Atualmente trabalho com o Ensino fundamental II e Ensino Médio supletivo para jovens e adultos.

Enfim, minha vida profissional tem sido constituída por uma experiência que trilhou todos os caminhos possíveis da Educação básica.

Durante todo esse percurso me defrontei com diversas questões que me perturbaram, principalmente com a questão disciplinar dos alunos. As turbulências ou apatias nas relações entre profissionais e alunos me despertavam muita curiosidade sobre o manejo dessa problemática.

Dessa forma, a busca pela Pós-graduação Lato Sensu, representava, naquele momento, a tentativa de “conciliar” a intensa busca pelas ditas “questões teóricas” que aprendi a gostar nas aulas de didática e metodologias do curso de Letras com a fascinação a respeito do que a Educação reflete contemporaneamente de modo a compreender as relações no ambiente escolar.

Com o objetivo de tentar entender os alunos atuais no foco “disciplinar” desenvolvi uma monografia intitulada: “Alunos de hoje, professores de ontem: desafios da escola contemporânea na sociedade do conhecimento e da informação”.

Na construção dessa monografia a ingenuidade de dicotomizar teoria e prática foi se diluindo com o caminhar da pesquisa.

Apoiada em Canário (1996) compreendi a importância de conceber a relação teoria-prática de forma indissociável, pois, “teorizar” sobre Educação é em si mesmo, olhar e conceber de outra forma a própria prática de educador, assim como é esta última que alimenta e subsidia a abertura de novas formas de pensar o fenômeno. Enfim, a idéia de que a prática é o lugar de aplicação da teoria foi se esvaziando e tornando a expectativa de “compreender para transformar” uma idéia ainda necessária, porém muito mais complexa.

Com a conclusão dessa monografia, que abordava a questão da indisciplina escolar como reflexo de uma sociedade em constantes e rápidas modificações, pude perceber que ainda havia muito mais a ser investigado, pois acabei me deparando com outras questões que muito me intrigaram, tais como:

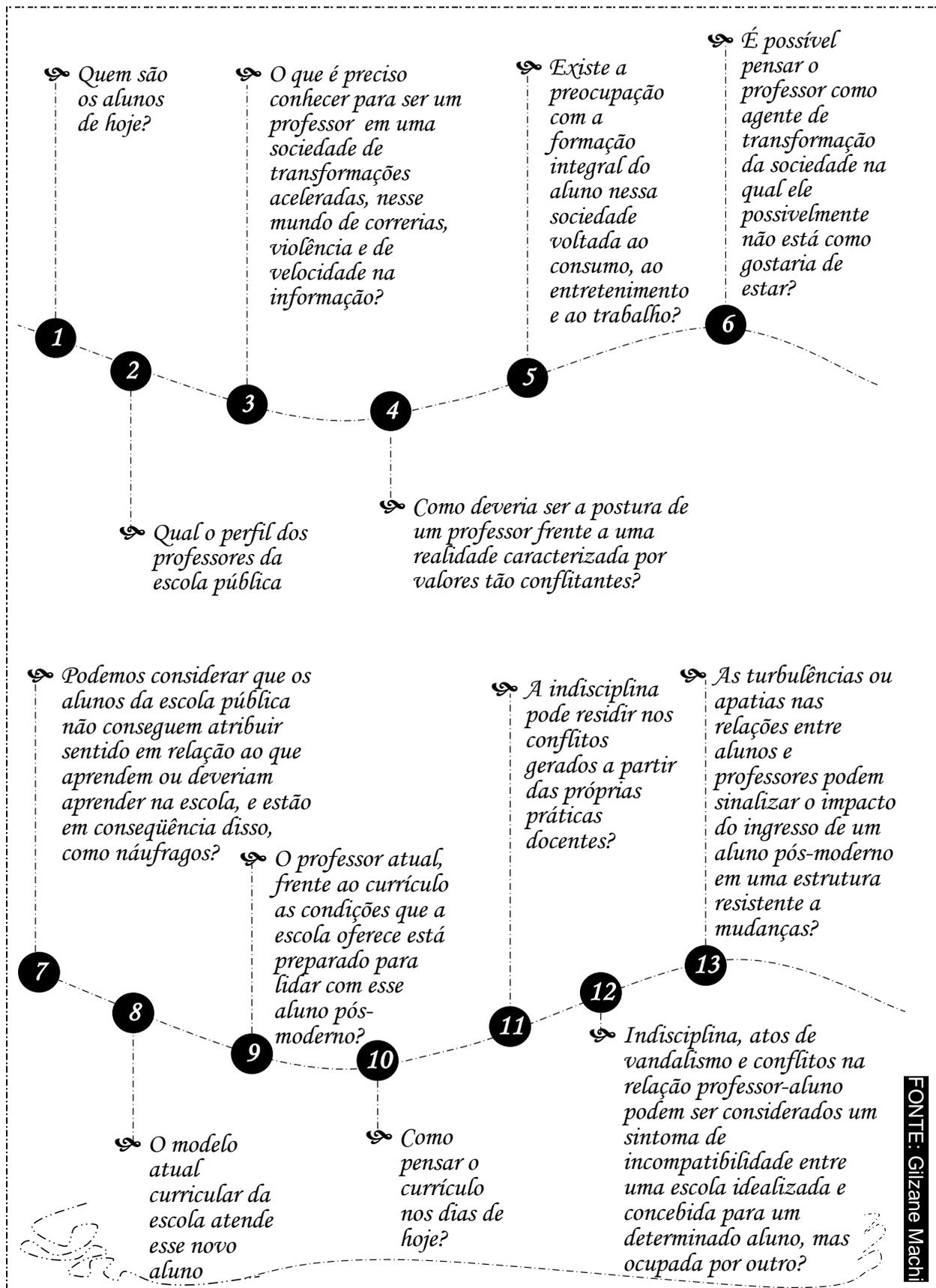


FIGURA 1
Linha das questões que suscitaram a pesquisa

Tinha novamente uma problemática estabelecida, porém, muitas dúvidas quanto aos caminhos que teria que percorrer para debater tais questões.

Contudo, mesmo diante de tantas indagações e com base em algumas poucas referências teóricas que abordavam a relação escola, sociedade e suas interferências recíprocas, a capacidade das escolas em trazer respostas ao “status quo” pedagógico e a delimitação do que a contemporaneidade tem exigido delas decidi encarar o desafio de transformar minhas questões em projeto de pesquisa de mestrado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação, Arte e História da cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie em 2007.

Naquela oportunidade, ainda que consciente da amplitude das minhas questões e da impossibilidade de um estudo longitudinal, tal como pretendia, eu não dispunha de outros elementos que me ajudassem a orientá-lo em outra direção, nem a delimitá-lo como deveria. Foi somente depois de algum tempo após o ingresso no Programa, mais especificamente, após as “ricas” contribuições da minha orientadora, que consegui delimitar minha problemática.

Então, os caminhos que eu trilhava se alargaram e, também por isso, as opções se tornaram mais complexas, exigindo mais estudo e muitas decisões.

A partir de então outros elementos foram sendo agregados àqueles que já faziam parte de minhas reflexões e pouco a pouco pude ir delineando com mais clareza minha pesquisa.

Então a questão que orienta essa pesquisa é:

“Como o aluno de hoje vê o professor e a escola?”

Em poucas palavras buscar-se-à, também, analisar como o pensamento, o discurso e a condição “pós-moderno”, podem e/ou afetam as relações desse “novo aluno” com os professores e a escola.

Conforme já dera pistas logo no início desse texto, precisava “colocar” as relações desse aluno atual com a escola sob um pano de fundo que contemplasse as ambições e as diversas inquietações que me perturbavam. Buscando assuntos que abordassem os dilemas e os desafios por quais passam as escolas contemporaneamente sob a luz das enormes transformações sociais, políticas, éticas e filosóficas pelas quais passamos, deparei-me um dia, com um livro que distinguia a passagem da modernidade para a pós-modernidade (Sacristàn, 1999), estabelecendo uma relação em como isso afetava o trabalho e a vida nas escolas. Lembrei-me das aulas de “História da Cultura nas sociedades contemporâneas” e

também da disciplina optativa “Expressão, cultura e identidade – questões contemporâneas”, ambas realizadas no Programa de Pós-graduação Stricto Sensu. Pronto! Ai estava a “conciliação” que buscava. Não que acredite ter tido realmente tanta lucidez e clareza deste processo, no entanto, acredito menos ainda que estas combinações tivessem ocorrido por acaso.

Considerarei que, fazendo parte de um curso interdisciplinar, o fato de realizar uma pesquisa que percorresse por outras áreas que não só a pedagogia, mas, também a sociologia e a filosofia, seria uma empreitada que aspirava sucesso.

Assim, tinha grande parte dos requisitos de que necessitava para compor de fato o projeto de pesquisa acadêmica.

Tornam-se, assim, objetivos desta pesquisa:

- Mapear e situar algumas das mudanças sociais nos últimos anos que possam interferir no comportamento e nas relações do aluno com a escola em geral;
- Analisar as múltiplas dimensões da vida escolar e as ações e discursos dos diferentes integrantes da escola;
- Analisar as contribuições e limites que o pensamento pós-moderno traz nas relações entre alunos, professores e escola e como o Currículo tem respondido e dialogado com tais proposições;
- Confrontar as representações que os diferentes integrantes da comunidade escolar fazem das relações sociais em que estão inseridos e como se configuram as relações de poder no âmbito dessas representações;
- Apontar e analisar como as escolas estão respondendo às questões postas pelo pensamento, discurso e condição pós-modernos e principalmente como o aluno vê a docência, a escola e seu desdobramento a partir deste estudo de caso.

No próximo capítulo apresentaremos a metodologia dessa pesquisa, relatando passo a passo o método investigativo para que o leitor tenha clareza do que se trata esse estudo antes mesmo de adentrarmos no referencial teórico.

Enfim, esse relato foi organizado em cinco capítulos e em resumo, pode-se dizer que o capítulo I traz a apresentação dessa pesquisa. É a introdução que fornece informações sobre a natureza, importância e critérios de elaboração desse trabalho.

O capítulo II explicita a pesquisa de forma criteriosa, mostrando todas as etapas desse trabalho de forma a facilitar a compreensão do leitor antes mesmo de introduzir todo referencial teórico, dados coletados, resultados, etc.

O capítulo III traz uma reflexão teórica sobre o debate levantado a respeito das mudanças na sociedade atual. Fazendo possíveis considerações sobre as contribuições e limitações do pensamento pós-moderno no campo educacional sob a luz dos teóricos que debatem modernidade X pós-modernidade. Fala também a respeito da influência de aspectos como conteúdo das aulas (currículo) e metodologia no comportamento dos alunos que vivem tais mudanças, buscando a partir das idéias de Sacristàn (1999) em seu trabalho “Poderes Instáveis em Educação”, algumas reflexões teóricas sobre o Currículo nos caminhos da pós-modernidade.

No capítulo IV o foco central refere-se à Indisciplina e ao mal estar docente a ela relacionado. Busca-se investigar como os aspectos paradigmáticos dessa transição pós-moderna podem estabelecer relações com o comportamento dos alunos julgados indisciplinados. Para isso, apresentamos idéias de alguns teóricos que discutem a Indisciplina nos dias atuais como Aquino (2003), Araújo (2000), De La Taille (2001) e Vasconcellos (1995).

Levantamos algumas características do aluno considerado indisciplinado, falamos da indisciplina na relação de poder, da relação professor-aluno diante desse quadro disciplinar, apresentando como pano de fundo os problemas colocados pela dinâmica social contemporânea para configurar a indisciplina.

No capítulo V temos o espaço do estudo empírico, o momento de dar “voz” à escola, aos protagonistas que sustentam o ambiente escolar: alunos, professores e funcionários. Buscando contemplar as múltiplas dimensões da vida escolar nesse contexto de escola X alunos atuais.

Assim o estudo empírico da escola a partir da análise, entrevistas e questionários, corresponde à compreensão da ação dos sujeitos que nela se movimentam, confrontando essa realidade com a realidade macrosocial do mundo contemporâneo. Aqui se aprofunda a discussão do campo teórico sobre a Educação na pós-modernidade e a retomada da análise dos dados empíricos à luz desse referencial teórico, buscando como os alunos se colocam diante da condição pós-moderna.

O capítulo VI, por fim, é dedicado ao aprofundamento das discussões e a tabulação dos resultados.

Utilizando os dados obtidos, a partir dos questionários, entrevistas e rodas de conversas aplicados na Unidade escolar e o referencial teórico, temos focos de análise em relação como os alunos vêem a escola e os professores. São apresentados então, resultados a partir síntese desses focos com a questão de pesquisa.

2 A PESQUISA

A pesquisa, além de bibliográfica, definiu-se por descritiva com abordagem qualitativa.

Na medida em que a investigação central é estudar como se articulam os protagonistas da educação frente à dinâmica social contemporânea e os aspectos da pós-modernidade, considere adequado um estudo de caso como forma de compreender as relações interpessoais e o cotidiano da prática escolar em toda sua riqueza, sendo assim, capaz de abordar as suas múltiplas dimensões organizacionais, comportamentais, pedagógicas e sociais nos dizeres, fazeres e saberes dos diferentes agentes da vida escolar, em especial “o aluno”. Outra razão que sustenta esta escolha é o fato de que esta abordagem parte do princípio de que a pesquisa pode modificar parte de seus problemas e hipótese no decorrer da investigação empírica, pois, entende que o campo da pesquisa é um espaço aberto de manifestações sociais e culturais e que o pesquisador não irá lá “encontrar respostas”, mas sim, deixar emergir de lá as perguntas.

Portanto, o método de investigação é o estudo de caso de uma escola pública do município de Santo André, com a pesquisa qualitativa e a entrevista por meio de questionários semi-estruturados e roda de conversa com os alunos.

É importante, nesse momento, comentar sobre a escolha da metodologia do estudo de caso para esta pesquisa, evidenciando suas contribuições. Com a fundamentação em estudos de André (1992) e Oliveira-Formosinho (2002), a pesquisa empírica deste trabalho parte de uma abordagem qualitativa, pois se sabe que a importância dos resultados da pesquisa passa pela relação entre o pesquisador e o pesquisado.

Segundo, Oliveira-Formosinho (2002) a abordagem qualitativa pode assumir múltiplas realidades e a “realidade” apresentada pelo pesquisador é resultado de como se estabelece a relação com o campo, a partir dos pressupostos ideológicos, filosóficos e políticos entre pesquisador e pesquisados.

As observações, questionários, entrevistas, rodas de conversa, fotos e análise de documentos da escola devem ser compreendidos como subsídios para a interpretação da realidade sugerida pelo pesquisador, assim, aquilo que se

manifesta como real é, na verdade, a atribuição de significados sugeridos pelo pesquisador a partir de sua relação com o campo.

Nesse processo, torna-se muito importante a compreensão, por meio de determinadas ações, discursos e práticas presentes na escola pesquisada, a partir dos significados atribuídos por seus agentes.

De acordo com André (1986), nessa abordagem, busca-se a compreensão e descrição da situação, apontando seus vários significados, “deixando que o leitor decida se as interpretações podem ou não ser generalizáveis com base em sua sustentação teórica e sua plausibilidade (p. 37-38)”.

Oliveira-Formosinho ajuda a sistematizar as variáveis que orientam esse tipo de pesquisa, ele diz que:

A perspectiva holística, a orientação naturalística, o caráter não-intervencionista, a sensibilidade ao contexto, a importância da perspectiva dos participantes, (...) a coleta direta dos dados ricos, descritivos, o investigador como primeiro instrumento, (...) a descoberta da compreensão e do significado, o tempo prolongado de presença do investigador no terreno, o contrato pessoal (2002, p. 99).

Podemos entender que esse tipo de abordagem (pesquisa qualitativa) acontece de forma aberta e indeterminada, pois mesmo com pressupostos estabelecidos, é somente com a investigação empírica que os questionamentos são elaborados.

Tal abordagem procura observar, registrar, analisar, classificar e interpretar os fatos ou fenômenos (variáveis), sem que o pesquisador interfira neles ou os manipule.

TRIVINOS (1998) nos adverte que o enfoque qualitativo dá liberdade ao pesquisador e afirma ainda que muitas informações não podem ser quantificadas e, sim, precisam ser interpretadas.

MINAYO (1994) também destaca que:

[...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (p. 37)

A partir desses referenciais, não restaram dúvidas quanto à escolha do estudo de caso com abordagem qualitativa como método para essa pesquisa.

Portanto, a escolha por esse tipo de pesquisa se deu pelo fato de que me propunha entender um caso – a maneira como o aluno contemporâneo vê o professor e a escola – partindo de um contexto social específico: a pós-modernidade.

O local de investigação é numa escola estadual do município de Santo André que atende alunos do Ensino Médio. A escolha por essa escola se deu pela facilidade em estabelecer contato direto com o foco dessa pesquisa: alunos numa faixa etária adequada a responder questões levantadas, professores e afins do âmbito escolar que poderiam contribuir significativamente com a pesquisa.

Devo ressaltar que a escolha de uma escola pública “estadual” foi um grande desafio que resolvi propor a mim mesma, pois, conforme já citei nessa apresentação, sempre trabalhei em escolas públicas “municipais”, também tive experiência na escola privada, entretanto nunca tive uma aproximação com a escola “estadual”.

Em função disso tive algumas dificuldades para conseguir me estabelecer na escola pesquisada em questão.

Foi tudo muito “novo” para mim, uma estrutura escolar diferente daquela que estava habituada, diferente Plano Político Pedagógico, diferentes organizações da rotina e da grade curricular, diferentes formas de reuniões pedagógicas e diferentes projetos. Além dessas dificuldades, encontrei um obstáculo ainda maior: a resistência da direção da Unidade escolar em permitir que a pesquisa fosse realizada, com a alegação de que esta poderia atrapalhar a rotina das aulas, e com questionamentos do tipo: “o que a escola iria ganhar com isso?”. Com argumentos de que a única pessoa indicada para me acompanhar na caracterização da escola estaria muito ocupada, etc.

Tentaram me convencer a procurar outra unidade para pesquisar, mas resisti aos intentos de desânimo que estavam a mim sendo dispensados e pouco a pouco fui conquistando a confiança dos dirigentes e professores que posteriormente passaram a colaborar com a pesquisa.

Pais de alunos de diversos locais tentam conseguir uma vaga nessa escola, pois ela é considerada rigorosa no tratamento disciplinar e bem organizada no que se refere à disponibilização dos espaços e a limpeza.

A escolha dessa unidade escolar foi muito criteriosa, tive o cuidado de escolher uma escola que atendesse alunos de diversas regiões e não apenas do bairro onde a mesma está inserida.

A pesquisa está dividida em duas etapas:

- Construção do referencial teórico;
- Estudo de caso;

REFERENCIAL TEÓRICO	1) Levantamento bibliográfico da produção teórica, histórico-filosófica, sociológica e educacional referente às mudanças na sociedade atual e suas implicações na escola.
	2) Levantamento bibliográfico da produção teórica sobre as relações dos integrantes da escola e a questão disciplinar.
	3) Levantamento bibliográfico da produção teórica sobre o Currículo na Pós-modernidade.

TABELA 1

Passos do referencial teórico

Tendo tudo isto em mente, mesmo que de forma, às vezes desarticulada, às vezes inconsciente, procurei desenvolver a pesquisa de campo recorrendo à variedade de dados, coletando-os em diferentes momentos, em situações diversas e com tipos diferentes de agentes ao que tangia amplamente a questão da pesquisa.

Para dar conta de todos os dados necessários à pesquisa, organizei uma rotina de trabalho da seguinte maneira:

- Inicialmente estabeleci um período de observação dos alunos na entrada e saída de turnos da unidade escolar. Foram feitas diversas anotações sobre a maneira com que os alunos, de modo geral, se comportavam próximo ao portão de entrada e saída de alunos, como por exemplo: sobre o que eles falavam, como chegavam até a escola (à pé, com os pais, com condução), como se agrupavam na entrada da escola, como se vestiam, o que faziam, quais assuntos eram mais freqüentes, quais brincadeiras eram mais habituais, quem cabulava aulas e onde ficavam quando não entravam na escola, etc.
- Num segundo momento, esse tipo de observação teve continuidade, porém, dentro da escola. Os alunos foram observados no intervalo das aulas, no recreio, na cantina da escola, durante as aulas de determinadas disciplinas, nas apresentações coletivas, nos eventos culturais da comunidade, nas atividades culturais da escola, no pátio, na quadra, nos momentos em que ficavam em aulas vagas.
- Depois foram analisados documentos escritos como o projeto político pedagógico (PPP) da escola do ano de 2007, um documento produzido pela gestão da escola que continha dentre outras informações o histórico e a caracterização dessa unidade em questão.
- Foram percorridas situações como a dinâmica das salas de aulas (Ensino Médio 1º, 2º e 3º ano).

- Foram observadas as reuniões coletivas de professores (os chamados HTPCs)¹ e o agrupamento dos professores na sala dos professores antes de iniciarem suas aulas ou após o término destas.
- Foram estabelecidas inúmeras conversas informais com alunos, professores e funcionários em geral da unidade escolar sobre assuntos e dúvidas pertinentes à pesquisa.
- Finalmente foram aplicados os instrumentos formais para a elaboração da pesquisa como: questionário com ___ questões fechadas à uma turma de cada série do Ensino Médio, entrevista semi-estruturada com questões abertas à um grupo de professores e roda de conversa com 08 alunos que se dispuseram à participar, cuja foi registrada com áudio e vídeo por uma aluna que se incumbiu da tarefa de filmar.

As visitas realizadas nessa unidade escolar se iniciaram no mês de abril do ano de 2008 e aconteciam de uma até duas vezes por semana, sempre nas quintas ou sextas-feiras em períodos alternados de aula.

Durante os meses de setembro e outubro minha ida e permanência na escola foram intensificadas para que pudesse dar conta de todos os dados necessários à essa pesquisa, tornando possível a aplicação dos questionários e entrevistas.

A frequência na escola pesquisada foi necessária até o final do mês de novembro de 2008, quando finalmente já tínhamos todo material necessário para tabular e concluir a pesquisa.

¹ HTPC: Horário de trabalho pedagógico coletivo estipulado por lei onde coordenação e professores discutem as questões pedagógicas. A lei faz com que o professor passe 27h em sala de aula e 13h com HTPC (ante as respectivas 32h e 8h atuais), a idéia é que, a cada dois professores que hoje trabalham na rede estadual, seja necessário que um novo seja contratado para que as aulas não sejam prejudicadas.

3 MUDANÇAS NA SOCIEDADE ATUAL E SUAS IMPLICAÇÕES NA ESCOLA

Grandes mudanças, tanto no campo socioeconômico e político, quanto no da cultura, da ciência e da tecnologia foram perceptíveis nessas últimas décadas.

Vivemos um momento novo no qual ainda não se tem idéia clara do que deverá representar, para a humanidade, a globalização capitalista da economia, da cultura e das comunicações, nem o que representará o possível aparecimento de uma “era da informação (Gadotti, 2000)” com as transformações tecnológicas que surgiram. Vivemos momentos de expectativas, de perplexidade, de insegurança e de crise na educação.

Sacristán diz que:

Nesta época, cabe-nos pensar e decidir o curso pelo qual desejamos que transcorra a realidade social e da educação, dentro de coordenadas inseguras... O sistema educativo não pode ser deixado ao acaso daquilo que os consumidores decidam fazer dele ou à espontaneidade da dinâmica social que sempre oculta interesses e poderes não evidentes (1999, p.11).

Ainda de acordo com Sacristán, 1999, a crise do sistema educativo pode ter relação com a perda de consciência sobre o seu sentido.

É possível destacar, com uma margem razoável de segurança, que nunca se discutiu tanto os problemas educacionais no Brasil como neste final de década.

As práticas escolares e, particularmente, a questão da qualidade do ensino têm se transformado cada vez mais em imprescindíveis temas de reflexão, inclusive para além do âmbito dos protagonistas escolares e dos teóricos educacionais.

Essa inquietação ultrapassa o âmbito da discussão entre especialistas, pois está implícito de algum modo em todos que olham para a educação como um caminho de transformação cultural, individual, coletiva, econômica, enfim social. O interesse em entender os problemas educacionais torna-se cada vez mais latente.

Os professores querem compreender e orientar seus alunos, os pais querem orientar seus filhos, as pessoas desejam orientar seus amigos e muitos lutam pelas melhorias de grupos sociais.

Pertence à essência humana buscar a compreensão dos fatos. E diante de uma crise reconhecida na educação atual, por qualquer pessoa ligada às práticas escolares contemporâneas, seja como educador, seja como educando ou comunidade em geral, cabe nos refletir e decidir o curso pelo qual desejamos que transcorra a realidade social e a realidade da educação, mesmo diante de caminhos confusos e de coordenadas inseguras pelos quais hoje transitamos. (Sacristàn, 1999).

Diante de tantas mudanças na sociedade atual, especialmente na educação, precisamos entender um pouco sobre essa realidade e sobre como se articulam seus membros de modo a buscar a compreensão de como tais modificações afetam os princípios educacionais e a vida escolar.

Há um tempo, apenas a escola trazia as informações, hoje há uma grande diversidade de fontes de informação: mídia, instituições, ongs, as próprias pessoas individualmente.

O acesso às informações está escancarado e a quantidade de informação é violenta.

Forquin nos diz:

Que o mundo muda sem cessar: eis aí uma velha banalidade. Mas para aqueles que analisam o mundo atual, alguma coisa de radicalmente nova surgiu, alguma coisa mudou na própria mudança: é a rapidez e a aceleração perpétua de seu ritmo, e é também o fato de que ela se tenha tornado um valor enquanto tal, e talvez o valor supremo, o próprio princípio da avaliação de todas as coisas. (1993, p. 18).

Fala-se muito hoje, sobre as mudanças e sobre a velocidade das mudanças que a sociedade e conseqüentemente os alunos vêm sofrendo através dos anos, que eles estão mais informados e mais indisciplinados.

De acordo com Aquino:

Eles são alunos como sempre foram, o que mudou foi a visão dos valores da sociedade, que antes eram mais estáveis. O lugar do pai, da mãe, do professor eram claros, inquestionáveis e inegociáveis. E também com a democratização do ensino a escola passou a receber um tipo diferente de aluno (1996, p. 48).

De acordo com Aquino, 1996, o que mudou foi o aluno conjuntural determinado pela atualidade histórica.

Para Aquino, a escola de modo geral mesmo democratizada ainda manteve o caráter de educação enciclopédica, voltada a preparar o aluno para passar no vestibular, exatamente como acontece em muitas escolas privadas. Mas as expectativas e necessidades desses alunos que estão inseridos numa sociedade com tantas modificações são outras, com uma conjuntura social, econômica e cultural, diferente.

Aquino diz:

O estudante está ligado no aqui e no agora, ligado à realidade. É mais exigente e obriga o professor a refletir sobre a vida concreta. O aluno é também resistente ao conhecimento clássico é crítico inquieto e questionador das formas de relação... (1996, p. 26).

De acordo com Aquino, muitos professores encerram as discussões e não exploram esse potencial questionador de alguns alunos.

Aquino diz também que:

No mundo contemporâneo, onde não há mais lugares para se pensar, para refletir, a escola tem que cumprir seu papel. Os educadores precisam se apropriar de tudo o que o aluno traz. Se for um piercing, que seja ele o disparador da reflexão da utilização dos ornamentos através dos povos e dos tempos (1996, p. 27).

Segundo Aquino, as mudanças sociais que acontecem atualmente têm trazido para a escola um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores e isso faz com que tenhamos que repensar o papel da escola na atualidade.

Sacristàn diz o seguinte:

A escola tem funções a cumprir, só que estas ficaram desestabilizadas por mudanças políticas, sociais e culturais que estão acontecendo. Essa instabilidade, deve-se à mudanças radicais e também a outras não tão radicais, mas que produzem "ruído" e ocultam a permanência de trajetórias em forças mais estáveis (1999, p.11).

Sacristán ainda diz:

Assistimos a uma crise importante nos discursos que mantiveram o plano de idéias básicas que guiaram a expansão da escolaridade nesta segunda metade do século XX. Em certos aspectos as práticas parecem continuar desenvolvendo-se amparadas pelas velhas convicções, como se nada acontecesse, embora haja indícios suficientes de que também estão ocorrendo mudanças importantes em suas orientações gerais (1999, p. 12).

Nesse quadro de mudanças na sociedade atual e com olhar especial as mudanças na educação atual há de se observar certo consenso em relação à necessidade de repensar os conteúdos aplicados e as informações trazidas pela escola.

Quando perguntamos: “A escola serve para quê?”, possivelmente a afirmativa mais freqüente seria: “Para ensinar conteúdos e habilidades necessárias à participação do indivíduo na sociedade”. Entretanto, a escola é fundamental para a formação da cidadania². E não se pode garantir essa cidadania quando não possibilitamos a construção do processo de leitura de mundo a partir de um currículo que contemple as necessidades do aluno atual, inserido nessa sociedade que vive intensas modificações. Posteriormente abordaremos a questão do currículo nesse contexto de mudanças na sociedade atual.

²O conceito de cidadania tem origem na Grécia clássica, sendo usado então para designar os direitos relativos ao cidadão, ou seja, o indivíduo que vivia na cidade e ali participava ativamente dos negócios e das decisões políticas. Cidadania, pressupunha, portanto, todas as implicações decorrentes de uma vida em sociedade, porém ao longo da história o conceito de cidadania foi ampliado, passando a englobar um conjunto de valores sociais que determinam o conjunto de deveres e direitos de um cidadão.

3.1 A CRISE DA MODERNIDADE NA EDUCAÇÃO

Em vários quadrantes da sociedade e áreas do conhecimento, vivemos uma época que nos aponta para uma situação de “crise” nas múltiplas relações humanas.

Deparamos-nos com um cenário em que certezas se desestruturam, valores e crenças são colocados em questão (MOREIRA, 1998).

Para Moreira,

A crise se configura pelas contradições objetivas, decorrentes da perda do poder explicativo do aparato conceitual e/ou da visão de mundo da teoria, e vivenciadas intersubjetivamente pelos sujeitos concretos e históricos envolvidos (1998, p. 14-15).

Vários autores têm vinculado essas preocupações a esta linha.

O cenário social, cultural, econômico, político e filosófico, estabelecido principalmente no século XX, a partir dos anos 60, nos trouxeram um movimento de crítica ao “projeto da modernidade” que teria iniciado no Renascimento e se aprofundado no século XVIII com o iluminismo.

A partir das contradições, das limitações e das não realizações, tudo o que vivemos e questionamos apontam para o que pode ser chamado de crise, “crise da modernidade”.

Esse processo reflexivo leva alguns teóricos a chamar essa mudança de Pós-modernidade (Bauman 1998, Jameson 1996, Lyotard 1986, Featherstone 1995), Neomodernidade (Rouanet, 2000) e Alta modernidade (Giddens, 1990), esse novo paradigma, seja pela continuidade ou rupturas de certas práticas sociais, seja pelos questionamentos dos valores existentes ou pela radicalidade de suas contradições, o que temos é um cenário de várias mudanças sociais que afetam as múltiplas dimensões da sociedade e do sujeito moderno.

Nessa linha, questões essenciais que o homem tem se colocado como conhecer o mundo, como se organizar política e socialmente, como estabelecer as relações de troca, assim como o próprio sentido da formação e das relações humanas, como “o quê ensinar”, vem à tona sob a necessidade de se constituir rumos e significados (JAMESON, 2005).

De forma natural, a educação e as escolas tornam-se alvos dessa crise do “projeto moderno”, haja vista que a escola é uma instituição criada na realização dos ideais da modernidade, estando dessa forma, como outras instituições nesse processo de formação do sujeito moderno.

Se a modernidade passa por uma crise, produzindo reflexos na sociedade e a escola é uma de suas instituições, pode-se atentar que, aquilo que envolve o significado e papel da escola e os saberes educacionais, também são afetados por tais transformações.

Em resumo, pode-se assim considerar a crítica da modernidade como uma idéia que indica mudanças nas formas como experimentamos e nos relacionamos com o pensamento moderno. Mudou a “*maneira*”³ como olhamos para a modernidade.

Rouanet diz que:

A existência de uma consciência de ruptura, não necessariamente significa uma ruptura real; uma vontade de mudança, não quer dizer que ela ocorra de fato. Entretanto, o exercício crítico de questionamento das bases que sustentam os pilares da modernidade, de certa forma, é a manifestação de sua própria crise (2000, p. 2).

É conveniente então suscitar alguns questionamentos como: de que forma a crise da modernidade e o advento de uma nova condição social, interferem na educação e nas escolas? Como seus integrantes enfrentam os dilemas que a dinâmica social em suas contradições, paradoxos e consensos, colocam ao cotidiano escolar? Qual a sua capacidade de responder às novas exigências e demandas sociais advindas dessa condição que se configura? O que significa supor que a modernidade não representaria mais os valores e os objetivos das configurações contemporâneas. Estamos diante de um novo paradigma de compreensão da realidade ou de uma nova condição social?

³ É o que Giddens (1991:45) chama de caráter reflexivo da modernidade. Para ele, “a reflexividade da vida social moderna consiste no fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz da informação renovada sobre essas práticas”.

Para entendermos um pouco mais sobre essas mudanças faremos uma reflexão teórica sobre a condição pós-moderna e uma investigação de como a crise da modernidade e o seu pensamento crítico interfere e afeta o plano educacional em geral e principalmente as escolas e como estas últimas, por meio da pesquisa empírica em uma escola de Ensino Médio de Santo André, têm produzido respostas aos discursos, práticas e ações instituintes deste debate.

Mesmo não sendo a intenção desse trabalho, detalhar com profundidade a discussão sobre do que consiste o pensamento pós-moderno, faz-se necessário debater tal assunto nas esferas com as quais o mesmo dialoga, no caso específico dessa pesquisa, as mudanças sociais e a educação.

Seria realmente, muita pretensão, articular uma discussão rigorosa e minimamente útil sobre questões tão intrincadas, atuais e polêmicas sem perder de vista a clareza e, ao mesmo tempo, ser fiel aos principais autores que vêm se ocupando com a descrição e a problematização da contemporaneidade.

Diante da complexidade desse estudo não nos resta outra alternativa, senão fazer deste relato um breve panorama sobre o que dizem alguns teóricos com relação à pós-modernidade e sobre as questões que julgo mais importantes e perturbadoras nesse campo de discursos, representações e incertezas, que são trazidos pelo que está sendo chamado de “crise da modernidade”, principalmente em suas relações com as práticas e as teorizações educacionais.

Assim, o que segue pode ser lido como um simplificado roteiro, cujo, será usado para pontuar não apenas alguns aspectos daquela chamada “crise da modernidade”, mas também mostrar alguns modos de observar e entender o que acontece no mundo atual e o que desse mundo de hoje, nos atravessa e nos interpela, com a intenção de provocar as próprias bases em que me assento e a perspectiva pela qual compreendo as conexões entre educação e o “pós-moderno”.

Ressaltamos que palavras como “pós-modernidade” e “educação”, mesmo desassociadas uma da outra, são permanentes fontes de argumentos e discordâncias.

Sendo assim, não se pretende aqui, incendiar tal discussão, mas apenas expor um conhecimento mínimo sobre essa condição pós-moderna e suas interfaces com a educação.

O termo “pós-moderno” aparece em produções teóricas desde a década de 60, entretanto ele ainda não se sustenta numa teoria ordenada e sistematizada em

fundamentos, justamente por ser tão polissêmico e controverso. Até mesmo os teóricos que buscam fundamentá-los admitem a complexidade dessa fundamentação, muitos demonstram querer exatamente a ausência de fundamentações. Assim, muitos autores não se limitam em usar o termo pós-moderno e preferem considerar o termo no plano do “pensamento” e da “consciência”.

Pérez Gómez (2001), diz que o termo é produto muito mais do pensamento da cultura intelectual-acadêmica, do que das mudanças que a realidade produz.

Rouanet (2000), diz que é muito mais um “estado de consciência” que se prenuncia do que uma mudança real.

Goergen (2001) sugere a emergência de uma “nova consciência”.

Della Fonte (2004, p. 7), apoiada em Wood⁴, supõe a idéia de uma “agenda pós-moderna”, “composta por uma vasta gama de tendências intelectuais e políticas que surgiram nos anos recentes”.

Na pesquisa do referencial teórico sobre o pensamento pós-moderno foram encontradas diferentes perspectivas que poderiam passar pelo “terreno” desse pensamento, sem ter que, necessariamente, filiar-se a ele.

Isso trouxe grandes dificuldades para a sistematização desse relato, muitos teóricos que discutem temáticas pós-modernas são incluídos sob a tutela do “rótulo”. Inclusive Habermas (1990, p. 309) a respeito disso afirma que os discursos pós-modernos “não podem e não querem prestar contas do lugar que ocupam”, no que se refere à crítica radical.

Para Rouanet (2000), foi a partir da arte pós-modernista que esse termo passou a ser usado. “Foi na esfera estética (...) que o termo pós-modernismo foi usado pela primeira vez (ROUANET, 2000, p. 248)”.

Podemos entender melhor o que isso quer dizer com a citação de Featherstone (1995) que diz:

Abolição da fronteira entre arte e vida cotidiana; a derrocada da distinção entre alta-cultura e cultura de massa/popular; uma promiscuidade estilística, favorecendo o ecletismo e a mistura de códigos; paródia, pastiche, ironia, diversão e a celebração da **ausência de profundidade** da cultura; o declínio da originalidade/genialidade do produtor artístico e a suposição de que a arte pode ser somente repetição (p. 25).

⁴ C.F.Wood E. T. “O que é a agenda pós-moderna?” In Wood, E. M. & Foster, J. B. (org). Em defesa da história: marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

Aqui, Featherstone manifesta as características das mudanças.

Para ele a condição pós-moderna e o grande aumento de teóricos interessados em teorizar a cultura, ficam muito relacionados. Nesse sentido o papel da cultura na sociedade e especialmente na educação contemporânea ganha mais importância.

Vimos ultimamente, um gradativo interesse teórico com relatos sobre a “cultura escolar” e conseqüentemente sobre mudanças no currículo escolar.

Por outro lado, Jameson (1985), defende a tese de que o pós-modernismo é um conceito de periodização que tente relacionar a emergência de uma nova cultura, com a emergência de um novo tipo de vida social e com uma nova ordem econômica, fazendo severas críticas ao capitalismo que trouxe para sociedade um dos principais efeitos da “era pós-moderna”, o individualismo.

Outro teórico que também fala da pós-modernidade com grande ênfase nas questões culturais e econômicas é Zigmund Bauman.

Bauman (1998), diz que a marca da pós-modernidade ou o seu valor supremo é a “vontade de liberdade”, algo que acompanha a velocidade das mudanças econômicas, tecnológicas, culturais e do cotidiano a que se deu a designação genérica de “pós-modernas”.

Para Bauman isso implica, de fato, uma experiência na qual o mundo é vivido como incerto, incontrolável e assustador, algo diverso da segurança projetada em torno de uma vida social estável, ou da ordem como já pensava Freud em sua obra intitulada “O mal estar na civilização” em 1930.

Muitos teóricos do pós-modernismo falam da fragmentação da cultura e do sujeito contemporâneo, mas Bauman (1998), fala sobre a universalização do medo ou das perdas derivadas da troca da ordem pela busca da liberdade.

Bauman fala sobre o “mal-estar” cultural e das variadas formas de estar no mundo a partir dessas ameaças.

Assim, Bauman (1998), faz uma análise das condições culturais gerais da nossa sociedade e lança luz sobre essa tentativa recorrente de alcançar a ordem frente às linhas de forças vertiginosas despertadas com a opção da liberdade em detrimento da segurança.

Segundo Bauman (1998), o pensamento pós-moderno concebe a subjetividade de forma fragmentada, descentrada, provisória e de impulsos contraditórios do ponto de vista cultural, a sociedade estaria vivendo uma identidade

fluída, que não se completa, pois depende do que está por vir, o que tornaria o sujeito um “coleccionador de experiências”, guiado pela urgência dos prazeres, imposta pelo hedonismo do consumo.

Fridman (2000) aponta o pós-modernismo para um enfraquecimento das relações de solidariedade entre as pessoas, aponta também, para uma superficialidade dos contatos, uma “presentificação” da realidade e uma diluição da dimensão histórica.

Usher & Edwards (1994), dizem que:

Talvez tudo o que possamos dizer com algum grau de segurança é o que o pós-moderno não é. Certamente não é um termo que designa uma teoria sistemática ou uma filosofia compreensiva. Nem que se refere a um sistema de idéias ou conceitos no sentido convencional; nem é uma palavra que denota um movimento social ou cultural unificado. Tudo o que podemos dizer é que ele é complexo e multiforme, que resiste a uma explanação redutiva e simplista (p. 7).

Reconhecer que o mundo pós-moderno (ou contemporâneo) é diferente do mundo no qual e para o qual a educação (moderna) foi pensada e organizada para então reconhecer os desencaixes e tentar superá-los ou contorná-los usando teorias modernas, não é o mesmo que assumir perspectivas teóricas pós-modernas para analisar as relações entre educação e mundo atual. Assim, pode-se examinar o mundo de hoje com ferramentas de ontem; mas não seria melhor tentar construir novas ferramentas para pensá-lo e examiná-lo, a partir de novas bases?

Diante de novas configurações qual deverá ser o papel da educação escolar? Como conduzir o cotidiano das escolas, como organizar e colocar em funcionamento currículos num mundo que, ao mesmo tempo, se globaliza e se localiza? Como vamos eleger esses ou aqueles conteúdos para esses ou aqueles grupos? Quem definirá o que é melhor para cada grupo social?

Faremos a partir de tais questionamentos algumas reflexões sobre o currículo escolar na atualidade.

3.2 ALGUMAS REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE O CURRÍCULO

O termo currículo provém da palavra latina *currere*, que se refere à carreira, a um processo que deve ser realizado e, por derivação, a sua representação ou apresentação. A escolaridade é um percurso para os alunos, e o currículo é o seu recheio, seu conteúdo, o guia de seu progresso pela escolaridade (SACRISTÁN, 1998, p. 125).

A palavra currículo surge dentro da Educação com um conteúdo axiológico fortemente relacionado ao controle e ao conteúdo da Educação formal. Sendo entendido como acervo de conhecimentos disponibilizados em um determinado percurso educacional. O currículo ganha complexidade na medida em que se amplificam os objetivos e se diversificam as práticas educacionais.

Quando falamos sobre currículo, estão sempre presentes, a concepção que se tem da função da escola e o tipo de formação que se pretende proporcionar aos educandos.

Entretanto, currículo é muito mais do que uma simples lista de conteúdos. Planejar o currículo implica tanto na escolha dos conteúdos de ensino, quanto à organização de experiências e situações que garantam sua aprendizagem. Inclui não só conteúdos, mas metodologias de ensino eficazes e atualizadas que incorporem esse novo modelo de educação.

Schubert, citado por Sacristán (2000), aponta algumas “imagens” do que venha a ser o currículo:

- Conjunto de matérias ou conhecimentos (conteúdos);
- Programa de atividades planejadas;
- Resultados pretendidos na aprendizagem;
- Transmissão de valores e atitudes;
- Tarefas e habilidades a serem transmitidas;
- Experiências recriadas nos alunos por meio das quais estes podem desenvolver-se;
- Programa de valores visando uma sociedade melhor, etc.

Não é fácil definir currículo, melhor é pensar no seu significado como um todo em movimento presente no processo de ensino e aprendizagem. Tudo que está em curso no âmbito deste processo é currículo.

O currículo é tanto aquilo que acontece no processo, quanto o que acontece antes, depois ou mesmo o que ocorre fora do processo, mas que com o mesmo estabelece alguma relação. Ele está posto, portanto fora da escola (enquanto espaço privilegiado para ocorrência de processo ensino-aprendizagem), mas está também (e pode se dizer principalmente) dentro do espaço da escola.

O currículo aparece a partir de necessidades organizativas, de gestão e de controle do sistema educativo, estabelecendo assim uma ordem e uma seqüência na escolarização.

O currículo tem uma amplitude conceitual muito grande e abarca uma experiência total no indivíduo desde as suas primeiras percepções ainda no plano da intuição até sua inserção no grupo família, escola, trabalho, etc.

Sacristán diz que:

Não podemos esquecer que o currículo supõe a concretização dos fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à educação escolarizada, ou de ajuda ao desenvolvimento, de estímulo e cenário do mesmo, o reflexo de um modelo educativo determinado (2000, p. 15).

Para Sacristán, o currículo na escola está estreitamente relacionado a um dado projeto de civilização contida dentro de um contexto cultural mais amplo e que envolve para além da escola o conjunto de crenças, dogmas e expectativas que os indivíduos dispõem isoladamente ou de forma compartilhada na sociedade.

Sacristán ainda diz que:

O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar (2000, p. 17).

O que quer dizer também que quando estes valores, de que nos fala Sacristàn, entram em crise ou se transmutam num processo de transição cultural o currículo passa a não mais estabelecer uma sintonia com sujeitos no interior da escola.

Se partirmos do pressuposto de que o currículo concretiza os fins sociais e culturais de uma dada sociedade, que ele consolida, afirma e dissemina o projeto civilizatório e que nossa sociedade passa por mudanças e crise na Educação, interessa-nos particularmente discutir a hipótese de um currículo condicionado por paradigmas em transição de um tempo que podemos chamar de contemporaneidade e que, conforme já citado nesse relato, alguns autores intitulam de “pós-modernidade”. Dentre eles se encontram: Bauman (1997), Lyotard (2004), Lypovetsky (2004) e Hall (2005).

As evidências dos paradigmas de ordem, disciplina, progresso e harmonia, estruturais nos tempos modernos, no currículo parecem tencionar com uma sociedade em transição que já não responde, com a mesma fidelidade, à estes paradigmas e tão pouco consegue superá-los por algo radicalmente novo.

3.2.1 O currículo escolar na atualidade

A cultura contemporânea já demonstra fortes evidências de não mais responder os paradigmas fundamentais da modernidade e o currículo, fundado nestes paradigmas, já não se ajusta às necessidades desta cultura.

Fala-se muito em crise na educação, porém devemos atentar que a crise não está apenas na Educação e conseqüentemente no currículo, mas principalmente no projeto de civilização humana e, portanto em sua cultura.

“Incontestavelmente, existe, entre educação e cultura, uma relação íntima, orgânica” (FORQUIN, 1993, p.10).

Esta intimidade, de que nos Fala Forquin, tem haver com o propósito da própria educação dentro do projeto de civilização moderna, qual seja a de recepcionar os novos indivíduos dentro de uma dada cultura que representava seu próprio projeto de vida e de felicidade.

Sendo assim, o currículo torna-se, portanto, uma seleção de conteúdos escolhidos na própria cultura, que ao serem transmitidos às novas gerações, estas reelaboram esta mesma cultura em um processo de permanente movimento.

Tomando esses conteúdos como patrimônio histórico cultural da humanidade, todos os alunos devem ter acesso a eles, mas a questão muitas vezes é: os conteúdos trabalhados atualmente estão coerentes com as mudanças sociais que enfrentamos? Mudanças que além de constantes acontecem rapidamente.

Ressaltamos que a novidade da contemporaneidade não se traduz apenas na existência de mudança, mas sim nos seu ritmo.

Lipovetsky, diz que:

Por toda a parte, a ênfase é na obrigação do movimento, a hipermudança sem o peso de qualquer visão utópica, ditada pelo imperativo da eficiência e pela necessidade da sobrevivência. Na hipermodernidade, não há escolha, não há alternativa, senão evoluir, acelerar para não ser ultrapassado pela “evolução” (2004, p. 57).

É a constatação de que a mudança passa a ser um valor em si que leva a crise dos paradigmas da modernidade e ao desajuste do currículo moderno uma vez que este sempre se pautou por dispor de uma seleção de conteúdos que se legitima pela tradição e pela autoridade decorrente desta tradição, o vínculo com o passado e certo caráter atemporal e universal, são fundamentais na validação dos saberes que estruturam uma dada cultura.

Na modernidade estava claro o vínculo entre o projeto civilizatório e o projeto individual, o indivíduo se realizaria na medida em que realizasse o projeto da própria modernidade, a construção da sua própria identidade era tarefa sua a ser realizada ao longo de toda a sua vida, esta construção se dava sob uma aura de liberdade, mas era, de fato, toda ela dirigida pelo próprio processo civilizatório que, em cada frase da vida transmitia os valores que iam se incorporando e moldando a identidade.

A promessa subjacente a legitimar o processo educativo era aquela contida nos paradigmas fundantes da modernidade; a ordem, a disciplina, o progresso

contínuo, a segurança, quase como decorrências obrigatórias de uma existência ordeira, dedicada e obediente.

Segundo Bauman,

A identidade devia ser erigida sistematicamente, de degrau em degrau e de tijolo em tijolo, seguindo um esquema concluído antes de iniciado o trabalho. A construção requeria uma clara percepção da forma final, o cálculo cuidadoso dos passos que levariam a ela, o planejamento em longo prazo e a visão através das conseqüências de cada movimento. Havia, assim, um vínculo firme e irrevogável entre a ordem social como projeto e a vida individual como projeto, sendo a última impensável sem a primeira (1998, p. 31).

A partir dessas definições de Bauman, o que está acontecendo na nossa sociedade atual?

Podemos entender que, as mudanças se aceleram, os indivíduos, por mais que aprisionados em um sistema que procura mantê-los cegos ao presente, lançando-os a uma realidade que já não condiz com o seu próprio tempo, vão se apercebendo das transformações.

Já não há segurança, nenhum aprendizado, nenhuma carreira, nenhum saber é garantia de estabilidade, de conforto, de emprego, de um padrão de vida para toda a vida. As evidências de uma descontinuidade no progresso dos indivíduos saltam aos olhos e desmentem de forma inexorável a crença (nunca antes demonstrada) de que os indivíduos melhoram, de forma progressiva e constante, suas vidas.

Diante disso, os indivíduos se descentram, perdem as suas identidades, ou ainda as fragmentam, sem saber direito como ou porque as pessoas percebem algo de falso no mundo a sua volta, como se tudo fizesse parte de um enorme cenário com o propósito de iludi-las. A desconfiança se generaliza e com ela a perda de engajamento nas instituições que respondem por manter amalgamado o sistema.

A família, a escola, a igreja, o Estado, todos passam a ser vistos como parte de uma trama articulada para criar ilusão, os ensinamentos (currículo) já não fazem mais sentido, o conteúdo soa estranho e de forma anacrônica. Há no ar uma desordem, uma insegurança, uma ausência de projeto coletivo, um “salve-se quem puder” que pressiona para uma exacerbação do individualismo.

Lipovetsky diz que:

A cultura pós-moderna é um vetor de aumento do individualismo; diversificando as possibilidades de escolha, liquidificando os pontos de referência, minando o sentido único e os valores superiores da modernidade, ela administra uma cultura personalizada ou sob medida, que permite ao átomo social emancipar-se do balizamento disciplinar revolucionário. (2005, p. XXI).

Diante de tamanhas transformações a escola se apequena. Fincada numa atitude conservadora a escola, de modo geral, resiste a reconhecer as mudanças, insiste nos seus métodos, mantém, na maioria das vezes, forma e conteúdos inalterados, vê crescer a evasão, reclama do aumento da indisciplina e se esmorece diante da violência.

A partir daí então, o currículo como campo de conhecimento, entra em debate. Multiculturalismo, Interdisciplinaridade, hibridismo, relativismo, acumulam-se categorias que buscam dar conta de associar (o que jamais deveria ter sido dissociado) a educação e o currículo aos processos culturais, então em curso.

Lipovetsky ainda nos diz que:

A indiferença cresce. Em lugar nenhum o fenômeno é tão visível quanto no ensino, no qual, em alguns anos e com velocidade relâmpago, o prestígio e a autoridade dos professores desapareceram quase que completamente. Hoje em dia, a palavra do Mestre deixou de ser sagrada, tornou-se banal e situa-se em pé de igualdade com a palavra da mídia e o ensino se transformou em máquina neutralizada pela apatia escolar feita de atenção dispersa e de ceticismo desenvolvido em relação ao saber (2005, p.21).

Desde 1930, Freud em sua obra intitulada “O mal estar na civilização” já dera pistas dessas mudanças sociais que afetam diretamente a educação.

Freud diz:

Assim, a consciência faz de todos nós covardes... Que a educação dos jovens nos dias de hoje lhes oculta o papel que a sexualidade desempenhará em suas vidas não constitui a única censura que somos obrigados a fazer contra ela. Seu outro pecado é não prepará-los para a agressividade da qual se acham destinados a se tornarem objetos.

Ao encaminhar os jovens para a vida com essa falsa orientação psicológica, a educação se comporta como se devesse equipar pessoas que partem para uma expedição polar com trajes de verão e mapas dos lagos italianos. Torna-se evidente, nesse fato, que se está fazendo certo mal uso das exigências éticas (1997, p. 97).

Freud ainda diz que:

A rigidez dessas exigências não causaria tanto prejuízo se a educação dissesse; “É assim que os homens deveriam ser, para serem felizes e tornarem os outros felizes, mas terão de levar em conta que eles não são assim”. Pelo contrário, os jovens são levados a creditar que todos os outros cumprem essas exigências éticas – isto é, que todos os outros são virtuosos (1997, p. 97).

É, portanto, fundamental que os educadores possam discutir e refletir sobre o quê e como estão ensinando, sobre a importância desses conteúdos e sobre as formas de atuação para a compreensão do mundo por parte dos educandos. Em outras palavras, é fundamental buscar o significado dos conteúdos de ensino e das práticas que são desenvolvidas na escola.

Essa reflexão vai indicar mudanças para favorecer aos educandos o domínio de conhecimentos relevantes e sua inserção num processo contínuo de indagação sobre as coisas que estão no mundo. É preciso, a partir da realidade, trazê-la para dentro da escola.

Selecionar e organizar os conteúdos de ensino é responsabilidade dos educadores, que lhes darão corpo e sustentação por meio de intercâmbio de conhecimentos, muito estudo e discussão.

Não se trata apenas de aprender essas questões de uma forma simples ou corriqueira. É preciso ir além e compreendê-las. Transformar o tratamento dado aos conteúdos sistematizados, de forma que os educandos possam fazer suas relações entre esses conteúdos e as questões mais gerais de sua vida. Esse tratamento possibilita uma leitura mais ampla do mundo e o interesse pelos temas abordados.

O currículo toma forma em um projeto de educação, exige planejamento e sustentação no trabalho coletivo dos educadores. O educador necessita de formação

para que garanta o saber e o saber fazer, ou seja, ter domínio do conteúdo e dos recursos que pode usar na metodologia de ensino.

Os educadores que vêem a educação transformadora e democrática se preocuparão com a ampliação do conhecimento e farão uso de procedimentos que assegurem a aprendizagem efetiva. Entendendo que o conhecimento, desenvolvimento e aprendizagem se relacionam, o educador fará uso de conteúdos significativos e trará para a sala de aula situações desafiadoras e estimuladoras, procurando interação com os educandos e deles entre si com o conhecimento.

É possível e necessário prever e organizar as situações de aprendizagem, mas essas situações não são facilmente reproduzíveis, ou seja, algo que foi eficaz em uma aula, pode não ser em outra. Não existem modelos gerais que possam ser aplicados em qualquer situação, pois cada educador, cada educando, cada realidade, é diferente e as atividades não devem se repetir sem novidades ou sem desafios.

Às vezes surge questões que não fazem parte do plano e geram dúvidas para o educador. O que priorizar? Todos os assuntos devem ser explorados? Quanto tempo dedicar a um assunto não previsto no plano?

O educador deve buscar a reflexão permanente sobre o ato pedagógico, sobre a realidade da sala de aula, sobre a prática e os recursos que favoreçam a aprendizagem, buscando sistematicamente as competências necessárias para dar conta dos projetos propostos.

4 O período de mudanças na sociedade como justificativa para o aumento da indisciplina nas escolas

Nos dias atuais ainda é freqüente o tratamento de questões ligadas à educação com vistas a um modelo baseado em princípios de disjunção, redução e abstração. Mas percebe-se que este modelo não vem dando conta de explicar muitos acontecimentos no meio educacional, como por exemplo, os comportamentos indisciplinados em sala de aula. Assim, torna-se necessário buscar novas alternativas, que permitam uma abertura a novos paradigmas, a fim de possibilitar aos pesquisadores ligados à educação, de um modo geral, um olhar não simplificador da realidade.

Sabemos que o fenômeno da indisciplina, no cotidiano escolar, tem deixado muitos educadores assombrados e perplexos. Com isso, muitos tentam buscar, ainda que sem aprofundamento, explicações para a existência de tal manifestação.

Alguns vêem este fenômeno com certo saudosismo por práticas escolares e sociais de épocas passadas, em que não havia lugar para a desobediência e inquietação por parte dos alunos. Isso revela, entre outros aspectos, uma grande dificuldade de atualizar o projeto pedagógico frente às demandas apresentadas pela sociedade atual.

A questão da indisciplina na escola, de um modo geral, sugere inúmeras interpretações e a depender da concepção pedagógica adotada pelo professor, a postura disciplinar a ser assumida poderá levar em consideração a visão de homem, de educação e de sociedade, inserida no próprio pensamento pedagógico.

Segundo La Taille (1996) a indisciplina é complexa não porque não conseguimos explicá-la. Sua complexidade se justifica por existir uma infinidade de variáveis que interferem nas relações e nos comportamentos humanos.

Abordaremos com um pouquinho mais de profundidade essa questão.

4.1 A INDISCIPLINA E O PROCESSO EDUCATIVO

Há muito, os distúrbios disciplinares deixaram de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das nossas escolas para se tornarem um dos grandes obstáculos pedagógicos dos dias atuais. Claro está que, salvo o enfrentamento isolado e personalizado de alguns, a maioria dos educadores não sabe ao certo como interpretar ou administrar o ato indisciplinado. Compreender ou reprimir? Encaminhar ou ignorar?

Diante das encruzilhadas do trabalho diário, todos parecem, em alguma medida, marcados por uma cisão fundamental: de um lado, a autoridade e o controle absoluto de outrora foram substituídos por uma crescente perplexidade e, conseqüentemente, certo desconforto pedagógico.

Afinal, o que é indisciplina? Se entendermos por disciplina comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá se traduzir de duas formas: 1) a revolta contra essas normas; 2) o desconhecimento delas. No primeiro caso, a indisciplina traduz-se por uma forma de desobediência insolente; no segundo, pelo caos dos comportamentos, pela desorganização das relações.

Hoje, o segundo caso parece não valer. Estamos longe de contextos como aquele escolhido pelo filme: “Sociedade dos poetas mortos”, em que retrata uma revolta discente.

Analisando o tema da indisciplina podemos ver a complexidade desse assunto ao passo que teremos várias maneiras de interpretá-la.

Segundo La Taille (1998), a disciplina em sala de aula pode equivaler à simples boa educação, alguns modos de comportamento que permitam o convívio pacífico situação que pode ser apenas aparente, pois o aluno bem comportado pode sê-lo por medo ou por conformismo. É essa disciplina que queremos?

O tema da disciplina pode nos levar mais longe ainda: discutir a própria natureza humana. La Taille diz que para o filósofo Kant, por exemplo, a disciplina é condição necessária para arrancar o homem de sua condição natural selvagem. Não se trata, portanto, apenas de bons modos, trata-se de educar o homem para ser homem, redimi-lo de sua condição de animal.

La Taille ainda diz que permanecer bem comportado é para Kant, necessário, não para possibilitar o bom funcionamento da escola, mas para ensinar a criança a

controlar seus impulsos e afetos. Não que levantando, andando, falando, não pudesse se alfabetizar, mas não conseguiria se “humanizar”. Logo, perante espetáculos de indisciplina em sala de aula, Kant e outros defensores do ensino tradicional como Alain e Durkheim se preocuparia com o futuro da humanidade.

A questão fundamental é como entender a indisciplina nos dias atuais?

Que tipo de leitura podemos fazer do ato indisciplinado hoje? Trata-se realmente do mau comportamento ou trata-se de uma mensageira fiel das transformações sócio-históricas que batem às portas das escolas anunciando que estamos presos a um paradigma que não cabe na pós-modernidade?

4.2 DISCIPLINA E INDISCIPLINA NA RELAÇÃO DE PODER

As inflexões disciplinares dos tempos 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 muitos chamariam de “autoritarismo”.

Para entendermos melhor essa relação de poder, vamos partir do pressuposto de que a escola é atravessada e marcada pela configuração social, mas também tem o papel de definir o sujeito, seja por meio das relações de poder entre professores e alunos, seja na forma pela qual concebe a aprendizagem e transmite o saber.

Foi Michel Foucault um dos autores que melhor desvendou essa engenharia normativa das instituições sociais, a partir da hipótese de uma “sociedade disciplinar”, marcada por práticas difusas de “vigilância” (hierárquica, contínua e silenciosa) e “punição” (corretiva, diferenciadora, e normalizadora).

Trata-se de um conjunto minucioso, porém corriqueiro, de procedimentos de controle com vistas à racionalização do espaço, do tempo e dos corpos dos indivíduos sob sua tutela.

Guardadas as devidas particularidades, as instituições comungam de uma semelhante envergadura normativa. Nelas, há um modo de funcionamento disciplinar ao mesmo tempo comum e peculiar, que as estrutura e as legitima como instituições, e que se sacramenta no dia-a-dia. Um modo de funcionamento ancorado na poderosa idéia de “exame”.

Sobre esse intrincado conceito, Foucault esclarece que trata de algo, ou antes, de alguém que se deve vigiar sem interrupção e totalmente. Vigilância permanente sobre os indivíduos por alguém que exerce sobre eles um poder – mestre-escola, chefe de oficina, médico, psiquiatra, diretor de prisão – e que, enquanto exerce esse poder; tem a possibilidade tanto de vigiar quanto de constituir, sobre aqueles que vigiam, a respeito deles, um saber. [...] Ele (o saber) se ordena em torno da norma, em termos do que é normal ou não, correto ou não, do que se deve ou não fazer (1996, p. 88).

Segundo Foucault (1997), as relações de poder estabelecidas no século XX nas instituições, seja na família, na escola, nas prisões ou nos quartéis, foram

marcadas pela disciplina, cujo objetivo principal era a produção de “corpos dóceis”, eficazes economicamente e submissos politicamente.

Para atingir esse objetivo, a partir do final do século XVIII as sociedades disciplinares começaram a distribuir os indivíduos no espaço por meio de técnicas de enclausuramento e/ou de organizações hierárquicas de lugares específicos. Todas as atividades eram controladas temporalmente, o que possibilitava, por exemplo, o isolamento do tempo de formação e do período da prática do indivíduo. Com isso a aprendizagem poderia ser normatizada, e as forças produtivas seriam compostas a fim de obter um aparelho eficiente.

As disciplinas organizando as “celas”, os “lugares” e as “fileiras” criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos [...]. A primeira das grandes operações da disciplina é então a constituição de “quadros vivos” que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas (FOUCAULT, 1997, p.135).

Os quadros vivos eram, ao mesmo tempo, uma técnica de poder e um processo de saber, cuja intenção era de dominar a diversidade, impondo-lhe uma ordem. As sociedades disciplinares substituíram as antigas sociedades de soberania, tendo seu início no século XVIII e atingindo seu ápice no século XX.⁵

No entanto, a partir do século XVII, já começou a aparecer uma nova mecânica do poder, com instrumentos novos e incompatíveis com as relações de soberania, que incidiu mais sobre os corpos do que sobre a terra e seus produtos. Foucault completa:

É um mecanismo de poder que permite extrair dos corpos tempo e trabalho, mais do que bens e riqueza. É um tipo de poder que se exerce continuamente por vigilância e não de forma descontínua por sistemas de tributos e de obrigações crônicas (1999, p. 42).

⁵ A referência bibliográfica utilizada aqui é *Em defesa da sociedade* (Foucault, 1999^a). Este livro apresenta uma versão completa das aulas publicadas em *Microfísica do poder* (Foucault, 1979) além de outras aulas não publicada nesse último livro.

As sociedades disciplinares veiculam uma forma de poder ligado à ortopedia social, que tenta assegurar a ordenação das multiplicidades humanas. Trata-se de tornar o exercício do poder economicamente menos custoso possível, estendendo os efeitos do poder social ao máximo de intensidade e tão longe quanto possível, e ainda ligando o crescimento econômico do poder ao rendimento dos aparelhos pelos quais se exerce, sejam pedagógicos, militares, industriais, médicos. Em suma, “fazendo crescer tanto a docilidade quanto a utilidade de todos os elementos do sistema (FOUCAULT, 1977, p. 191)”.

Portanto, “a vigilância hierárquica sobre os indivíduos permite a articulação de um poder com um saber, que se ordena em torno da norma, do que se deve ou não se deve fazer (FOUCAULT, 1996b, p. 88)”.

A forma pela qual a instituição escolar se implantou no século XX, articula-se na maioria das vezes às normas disciplinares, com uma concepção de valor do que seria ser “bem educado”.

Então, no que diz respeito à instituição escolar, é certo que, por meio da disseminação das técnicas de exame, o campo pedagógico propiciou a inauguração de um conjunto intensamente documentário de saberes sobre o aluno, ligado aos traços, às medidas, aos desvios, às “notas” que o caracterizam e fazem dele, de qualquer modo, um “caso” (1987, p. 171). Além disso, ensina-nos Foucault, “a era da escola “examinatória” marcou o início de uma pedagogia que funciona como ciência (ibid., p. 166)”.

A disseminação de tais técnicas propiciou também o surgimento de uma série de experiências de ajustamento do alunado, por meio das quais se imagina possível controlar cada um dos alunos, catalogando-os individualmente e dispondo-os, lado a lado, de acordo com o quadro de competências morais esperadas.

Mais drasticamente: forjaram-se medidas de enquadramento penal dos hábitos do alunado, de acordo com regulamentos, estatutos, códigos múltiplos. Os regimentos escolares e suas “normas de conduta” são bons exemplos desse movimento.

Sabemos que muitas de todas essas características sinalizadas nessa pesquisa infelizmente ainda são fecundas nas instituições escolares de nossos dias. Porém, ainda que possamos reconhecer vestígios do poder disciplinar hoje, será que as relações de poder entre professores e alunos na escola ainda exercem exclusivamente segundo o modelo da disciplina?

Para Aquino (1996;1998), talvez o que esteja sendo sinalizado na crise da autoridade docente, ainda que muitas vezes inconscientemente e de diferentes modos, é justamente a falência de um modelo de instituição calcado na idéia de disciplina.⁶ Podemos supor que é a própria configuração social que está se modificando, e essa modificação está ligada à produção de outro sujeito, que se presentificará também nas relações entre professores e alunos, causando, muitas vezes, um estranhamento em ambas as partes.

Mais do que um desencontro entre gerações distintas, o que se apresenta aqui é um processo de transformação social que abarca a instituição escolar e seus agentes. Dessa maneira, conforme coloca Aquino (1996), a indisciplina pode estar indicando o impacto do ingresso de um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores, numa ordem arcaica e despreparada para absorvê-lo.

Nesse sentido, a gênese da indisciplina não residiria na figura do aluno, mas na rejeição operada por esta escola incapaz de administrar as novas formas de existência social concreta, personificada nas transformações do perfil da clientela.

Indisciplina, então, seria sintoma de injunção da escola idealizada e gerida para um determinado tipo de sujeito e sendo ocupado por outro. Equivaleria, pois, a um quadro difuso de instabilidade gerado pela confrontação deste novo sujeito histórico a velhas formas institucionais cristalizadas. Ou seja, denotaria a tentativa de rupturas, pequenas fendas em um edifício secular como é a escola, potencializando assim uma transição institucional, mais cedo ou mais tarde, de um modelo autoritário de conceber e efetivar a tarefa educacional para um modelo menos elitista e conservador. (AQUINO, 1996, p.45).

Segundo o autor acima mencionado, o mal-estar na confrontação dos alunos e professores fala do modo pelo qual os próprios agentes institucionais são atravessados pela configuração social, mas também coloca em jogo as transformações sociais que esses agentes possibilitam. Tal como peças do tabuleiro social, as instituições desenham novas configurações, o que implica uma análise transversal ao âmbito didático-pedagógico (1996).

Portanto, para além da impotência que alguns professores sentem em relação à indisciplina do aluno, talvez essa última possa estar deflagrando a existência de

⁶ Sobre a discussão de como o poder disciplinar pode gerar indisciplina, ilustrativo artigo de Guirado (1996).

outros sujeitos em sala de aula, marcados por essa nova modalidade de organização da instituição escolar, mas que também a constituem. Nessa medida, podemos dizer que, se por um lado a escola reproduz os valores hegemônicos da sociedade, por outro, pelos impasses enfrentados em sala de aula, ela também participa da transformação desses valores, pois é um lugar fundamental na produção de sujeitos, sejam professores ou alunos.

Enredados nessa teia crescente e expansiva de normalização pedagógica, só nos resta assistir assombrados às tentativas de compreensão e de manejo dos atos de rebeldia escolar conforme veremos a seguir no capítulo sobre o perfil do aluno indisciplinado.

4.3 INDISCIPLINA NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Existem várias leituras teóricas sobre indisciplina na educação contemporânea, e o estudo desse conceito parece atravessado por uma leitura de indisciplina como ruptura problemática nas relações de civilidade no ambiente escolar, bem como mensagem contestatória a confirmar a fragilidade e falência da escola nos dias atuais.

Porém, a indisciplina na educação contemporânea pode ser vista como agente de produção de mudança nas relações pedagógicas, no currículo, e de um modo geral no entendimento sobre o próprio sentido da educação.

Segundo Aquino, a indisciplina na educação contemporânea pode ser um sintoma da incompatibilidade entre a escola acalentada por seus agentes e aquela encarnada por seu alunado. Ou ainda ela equivaleria ao saldo do embate histórico entre uma escola idealizada e concebida para um determinado aluno, mas ocupada por outro.

Em outras palavras: a indisciplina sinaliza o impacto do ingresso de uma clientela diferenciada em uma estrutura resistente a mudanças, isto quer dizer que a indisciplina pode residir nos conflitos gerados a partir das próprias práticas escolares, incapazes de dialogar com os novos perfis discentes, uma escola que, de certa forma, ainda preserva princípios pedagógicos e políticos de uma escola “Moderna” ultrapassada.

Aquino diz que:

Em suma, a indisciplina traduz-se numa espécie de efeito de inconformidade, por parte do alunado, aos anacrônicos padrões de comportamento nos quais as escolas ainda parecem inspirar-se. Tal inconformidade é o que estaria forçando, portanto, uma transição dos modelos de organização da vida escolar. Daí a vitalidade dos debates disciplinares (2003 p. 51).

Segundo o autor, as práticas escolares possuem uma ligação direta com o fato de a indisciplina ter se transformado em um obstáculo propriamente pedagógico.

Mas, afinal quem é esse aluno indisciplinado?

Segundo Vasconcellos (1995) o quadro pitoresco das condutas corriqueiras dos alunos tidos como indisciplinados demonstra um universo de fato paralelo das práticas escolares, em hábitos dissonantes de parte do alunado ganham o estatuto de figura, e não mais de fundo, do cenário pedagógico na atualidade:

Conversas paralelas, dispersão; professor entra na sala de aula e é como se não tivesse entrado; dá lição e a maioria não faz; quando vem professora substituta, é dia de fazer bagunça; alunos não trazem materiais; negam-se a participar da aula; parece que nada interessa; saem no corredor na mudança de professor; fazem bagunça em sala quando não tem ninguém; irmãos entram no meio da aula para pedir material, lanche, dinheiro; riscam carteiras até estragar (ex. com estilete); colocam tachinha na mesa do professor ou dos colegas; ficam comendo durante a aula; mascam chiclete; ficam de boné durante a aula; não vão de uniformes; pintam carteiras com líquido corretor; escrevem nas paredes; destroem trabalhos de alunos de outros períodos fixados nos murais; sentam de qualquer jeito na carteira; roubam material do colega; passam a perna no colega; entram sem pedir licença; querem ir toda hora ao banheiro; respondem ironicamente; saem quando tocam o sinal e o professor ainda está na sala; na explicação, se levantam e falam com o outro (1995, p. 13).

Para alguns professores as cenas descritas pelo autor beirariam a barbárie escolar. Para outros, essas mesmas cenas inspirariam reflexões cuidadosas sobre o “ethos” escolar contemporâneo. Ou seja, mais do que constatar ou denunciar aonde chegamos, o que importa aqui é compreender a lógica dos fazeres que ordenam o cotidiano das escolas atuais, focalizando a ação e reação entre seus protagonistas.

4.4 RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO DIANTE DO QUADRO DA INDISCIPLINA

A partir das definições sobre a indisciplina expostas nessa pesquisa, não é possível pensar que a saída para a compreensão e o manejo desta reside em alguma instância alheia à relação professor-aluno, ou que esta permaneça sempre a reboque das determinações extra-escolares. Abstenhamo-nos, pois, de demandar uma ação mais efetiva da família, uma melhor definição social do papel escolar, ou mesmo um maior abrigo das teorias pedagógicas.

A saída possível está no coração mesmo da relação professor-aluno, isto é, nos nossos vínculos cotidianos e, principalmente, na maneira com que nos posicionamos perante o nosso outro complementar. Afinal de contas, o lugar de professor é imediatamente relativo ao de aluno, e vice-versa. Vale lembrar que, guardadas as especificidades das atribuições de agente e clientela, ambos são parceiros de um mesmo jogo. E o nosso rival é a ignorância, a pouca perplexidade e o conformismo diante do mundo, como afirma Aquino (1996).

Desse modo podemos partir de um quadro da educação em valores, cuja dentre seus objetivos poderia destacar:

- Atribuir igual importância aos âmbitos cognitivo, afetivo e moral do aprendizado escolar;
- Abordar temas curriculares contextualizados segundo os dilemas da cidadania contemporânea, em particular aqueles relativos aos direitos humanos (preconceito, desigualdade, injustiça, etc.).
- Propor sistematicamente a vivência de situações-problema, do ponto de vista do convívio democrático, como disparadoras da construção das competências e habilidades, ambas ancoradas, por sua vez, em valores universalmente desejáveis, tais como equidade, solidariedade e justiça.
- Gerenciar os conflitos escolares numa perspectiva dialógica e de respeito mútuo, a partir de trocas significativas entre membros da comunidade escolar.
- Desenvolver a tomada de consciência e a capacidade autônoma de escolhas, no que se refere ao universo não apenas do juízo moral, mas também da

ação moral, o que se traduziria numa apropriação mais significativa e conseqüente das ações escolares por parte de seus alunos.

- Vivenciar, enfim, o próprio espaço escolar (e em especial a sala de aula) como local privilegiado de participação democrática ativa e, ao mesmo tempo, de legitimação dos fundamentos que regem o modo de vida democrático.

Em um estudo realizado por Aquino (1996) sobre a relação professor-aluno, pôde-se verificar a freqüência de práticas pedagógicas moralizantes. No trato das representações, se gasta mais energia com questões morais do aluno do que com a tarefa intelectual.

Em decorrência de uma série de fatores, como: desperdício da força de trabalho qualificada; do desvio de função; da inevitável quebra do contrato pedagógico o que acaba ocasionando um estado aberto de ambigüidade e insatisfação, parece haver uma crise de paradigmas em curso, seja no interior das relações familiares, seja no corpo das ações escolares; significando uma perda de visibilidade sobre os grandes sentidos da educação como um todo.

Para Aquino (2000, p. 92), tanto do ponto de vista histórico, quanto do ponto de vista psicológico, “a indisciplina apresenta-se como sintoma de relações descontínuas e conflitantes entre o lócus escolar e as instituições sociais afins”.

E complementa dizendo:

Ora, não é possível admitir que os entraves disciplinares refiram-se unicamente ao aluno, tratando-se de uma disfunção de cunho psicológico/moral. Também não é possível creditá-los integralmente à estruturação escolar e sua pontualidade sócio-histórica. Muito menos atribuir a responsabilidade exclusiva às ações docentes, tornando-os um problema de natureza essencialmente didático-metodológica. A nosso ver, a indisciplina configura um fenômeno transversal a essas unidades (professor/aluno/escola) quando tomadas isoladamente como recortes do pensamento (2000, p. 93).

Nesse sentido, o autor ressalta como núcleo das práticas escolares e do contrato pedagógico, a relação professor-aluno, a relação pedagógica deve ser regulada conforme princípio de ação fundado principalmente no conhecimento. Considerando-se que o trabalho com o conhecimento pressupõe a observância de

regras, de semelhanças e diferenças, de regularidades e exceções. O que não significa dizer que, por se tratar de um trabalho com base científica, seja preciso que o aluno mantenha-se imóvel, calado, obediente. É um trabalho que requer inquietação, desconcerto, desobediência. O grande salto será transformar essa turbulência em ciência, essa desordem em uma nova ordem.

Com isso, o aluno, para acompanhar tais transformações, terá que se adequar a outro tipo de disciplina, que não mais será a do silenciamento, da obediência e da resignação, mas sim uma disciplina que evoque afimco, vontade de conhecer e persistência.

Nesse sentido, a indisciplina passa a tornar-se um movimento organizado, e o barulho, a agitação e a movimentação, que antes eram considerados “vilões”, por impedirem que a aprendizagem acontecesse de maneira satisfatória para o professor, agora passam a ser catalisadores do ato de conhecer.

5 UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ – SP

Depois desse trajeto sobre questões de natureza filosófica e sociológica, tão amplas e por vezes distantes do cotidiano, trazemos à tona, então, o universo de estudo empírico central dessa pesquisa, que é a dinâmica da vida de uma escola, em suas relações.

É o momento de entrar na dimensão microsocial da escola, de colocar uma lente de aumento sobre a dinâmica das interações que constituem o cotidiano escolar em suas múltiplas faces, de maneira a compreender o papel e atuação que cada sujeito assume nessas inter-relações e na constituição que dão nesse jogo de forças muitas vezes contraditórias e divergentes ao – “novo aluno”, que enfrenta às questões postas pelo pensamento, discurso e condição, pós-modernos.

Nesse sentido é o momento de “dar voz” aos integrantes da escola, deixar que esta fale a respeito de sua própria dinâmica, de seus projetos, de seu cotidiano, de sua inserção social, de seu papel educativo. Que possam sair daí, categorias de análise, fundamentais para se estabelecer um diálogo entre os dados empíricos e o referencial teórico que norteia este trabalho.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Escola Estadual de Ensino Médio que foi o campo dessa pesquisa está localizada no bairro Bangu, na cidade de Santo André em São Paulo. Uma região de com um nível sócio-econômico razoavelmente bom que, historicamente destinada a um povoamento das populações de classe média e classe média baixa foi sendo absorvida pelo comércio que foi sendo expandido das regiões centrais da cidade para este local por conta da especulação imobiliária, criando assim um movimento migratório que trouxe para esta região, lojas, postos de atendimento de saúde, hipermercados como o “Carrefour” e “Sam’s club”, este da rede “Wall Mart” e também a Universidade Federal do ABC – UFABC⁷.

É um bairro que desde a década de 60 foi planejado e loteado para ser uma região residencial, porém com seu grande crescimento, hoje em dia vêm-se muitos prédios, e um pólo financeiro-comercial estruturado.

É importante ressaltar que o entorno da escola está rodeado de casas residenciais, mas a unidade escolar tem como referência de localização uma Unidade Básica de Saúde Central, onde atende todos os munícipes que posteriormente, se houver necessidade, são encaminhados ao Hospital Municipal da cidade de Santo André.

A escola fica também muito próximo ao supermercado “Carrefour” e à Avenida dos Estados (uma das principais avenidas da cidade de São Paulo).

É importante ressaltar que, conforme informações coletadas em relatos informais dos alunos, esse supermercado (Carrefour) é um local onde muitos alunos freqüentam, principalmente quando cabulam aulas. Eles vão até lá às vezes para simplesmente fazer um lanche, às vezes para passear e bater papo ou às vezes para comprar cerveja e outras bebidas alcoólicas para ficarem bebendo no estacionamento do supermercado. Fazem isso porque se tratando de um mercado grande a bebida e outros produtos lá são mais baratos.

⁷ A Universidade Federal do ABC (UFABC) é uma instituição pública federal de ensino superior localizada em Santo André, SP. No ano de 2004 o Ministério da Educação encaminhou ao Congresso Nacional o Projeto de Lei 3962/2004 que previa a criação da Fundação Universidade Federal do ABC. Essa lei foi sancionada pelo Presidente da República e publicada no Diário Oficial da União de 27 de julho de 2005, com o N° 11.145 e datada de 26 de julho de 2005.

Próximo à escola também possui uma “Lan house” onde segundo relato dos alunos, alguns que matam aulas também vão pra lá brincar com jogos eletrônicos.

É uma escola grande que ocupa quase um quarteirão inteiro, cercada por um muro que fora pintado por grafiteiros (conforme foto que segue), possui um portão de entrada para alunos, outro portão de acesso ao estacionamento por onde entram a maioria dos professores e do outro lado do quarteirão (em outra rua) mais um portão de acesso à secretária e a direção/coordenação da escola.



FIGURA 2

Portão de acesso à entrada dos alunos



FIGURA 3

Acesso à secretaria da escola

Segundo os funcionários da escola e alguns moradores, não há muitas áreas de lazer, cultura e esporte na região e as ruas que contornam a escola são pacatas demonstrando certo ar de tranquilidade com bonitas casas residenciais.

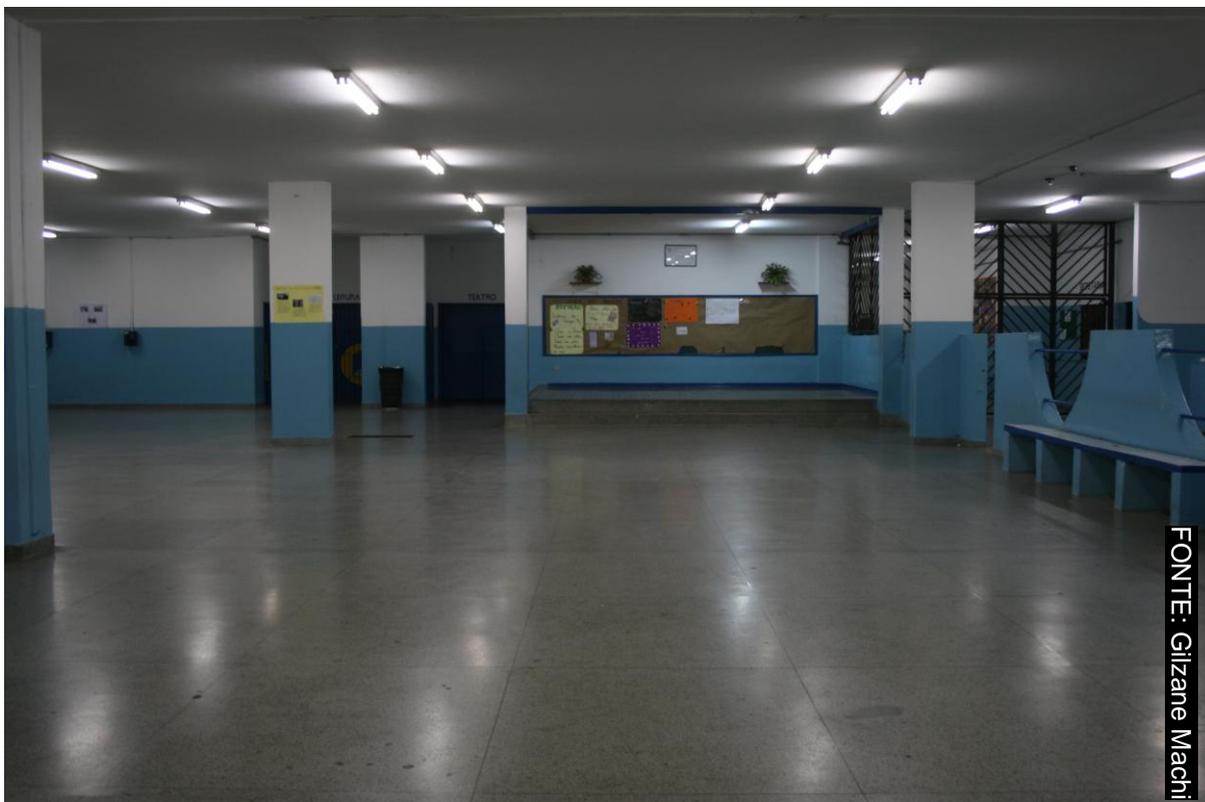
5.1.1 Histórico e estrutura escolar

A escola estadual, campo do nosso estudo de caso, foi fundada em 1968 e desde sua fundação sempre se destacou pela organização e limpeza de seus espaços.

Atualmente é considerada uma das escolas mais requisitadas pelos pais da comunidade no que se refere às matrículas, pois tem a fama de ser uma escola que

valoriza muito a questão disciplinar e mantém com rigor a ordem, a higiene e a conservação dos patrimônios.

Segue algumas fotos que demonstram a limpeza e organização da escola:



FONTE: Gilzane Machi

FIGURA 4

Pátio: organização e limpeza



FIGURA 5
Pátio e acesso à direção



FONTE: Gizzane Machi

FIGURA 6
Palco para apresentações – Fonte: a autora

Já faz tempo que a escola não passa por reformas estruturais significativas, acredita-se até que tais reformas não acontecem com tanta frequência devido à cultura de conservação que a mesma alimenta no decorrer dos anos.

Foi observada, na unidade escolar, a seguinte estrutura física:

- Quatorze salas de aulas, sendo que, onze salas são utilizadas por alunos do Ensino Médio e três para aulas do Centro de Línguas da escola, ambas possuem atividade nos períodos da manhã, tarde e noite;
- Uma sala de vídeo;
- Uma sala de Artes;
- Uma sala de leitura (biblioteca da escola);
- Dois laboratórios de Ciências (um laboratório de Biologia e um laboratório de Química);
- Um laboratório de informática, cujo, segundo informações coletadas na pesquisa, nunca é utilizado pelos alunos;
- Um pátio grande com uma espécie de palco para apresentações;
- Um auditório (teatro) com palco, Telão para data-show e equipamentos audiovisuais;
- Seis banheiros (três femininos e três masculinos);
- Uma cantina que vende lanches, refrigerantes, sucos e doces, pois a escola não recebe merenda escolar do governo federal, haja vista, que só atende alunos do Ensino Médio e para estes alunos a merenda escolar não tem obrigatoriedade;
- Uma copa com mesa, cadeiras, geladeira e outros móveis para uso dos professores e funcionários em geral;
- Uma secretaria ampla e bem organizada;
- Uma sala da direção escolar onde acomodam: Um diretor, uma vice-diretora e um assistente da direção;
- Uma sala de Coordenação onde acontece as reuniões pedagógicas (HTPCs) e onde ficam as duas coordenadoras que a escola possui;
- Uma quadra coberta que possui um vestiário masculino e um feminino, porém os vestiários não podem ser usados, pois estão degradados;

- Um jardim de entrada com amplo espaço para socialização dos alunos e segundo informações adquiridas na pesquisa o professor de filosofia utiliza, sempre que possível, esse espaço para ministrar suas aulas;
- Um estacionamento exclusivo dos funcionários da escola;
- Um Hall de entrada que dá acesso à secretaria da escola;

As salas de aulas são bem conservadas, com exceção das carteiras que algumas são velhas e sujas. As estruturas de metal das mesas e cadeiras estão pintadas com líquido corretivo. Possui um armário, cortinas, a mesa do professor e a lousa tradicional “verde” usada na maioria das escolas públicas.

Segue fotos das salas:



FORNTE: Gilzane Machi

FIGURA 7

Sala de aula 2º I (Ensino Médio)



FIGURA 8

Sala de aula 3º F (Ensino Médio)

Por quase todos os vidros há grades ou estruturas que os protegem, para todas as portas de sala de aula há uma fechadura que deve ser trancada sempre que os alunos saem das salas, inclusive nas aulas vagas, quando eles ficam no pátio aguardando o próximo professor.

Os funcionários andam com chaves e, ao entrar e sair das salas, os professores têm que mantê-las trancadas. Os mecanismos de segurança e proteção ao patrimônio público estão introjetados na escola, assim como em qualquer outra.

Cabe aqui um comentário extraído dos questionários aplicados aos alunos:

A minha crítica sobre a escola é que ficamos “encarcerados” aqui dentro, somos rodeados por grades, nem nos intervalos o portão que dá acesso à quadra são abertos, pelo menos pra olhar o céu, respirar, sei lá... Os professores aparentemente vêm pra escola, já estressados e sem pique pra dar aulas.

Percebemos que esses mecanismos de segurança não agradam os alunos.



FIGURA 9

Salas trancadas sempre que os alunos saem

Podemos observar na foto acima as grades de proteção que também foram instaladas em algumas salas de aulas (Salas onde ficam guardados patrimônios mais valiosos, como T.V. móvel ou qualquer outro aparelho audiovisual).

Nos momentos de aulas vagas, por motivo de falta de algum professor, os alunos são orientados a descerem para o pátio da escola e lá permanecerem até a aula do próximo professor e durante esse período as salas devem estar trancadas.

Durante o período do intervalo dos alunos, as salas também ficam fechadas.



FIGURA 10
Alunos se preparando para descer para o intervalo das aulas



FIGURA 11
Alunos do E. M. no intervalo



FIGURA 12
Alunos comprando lanche na cantina da escola



FIGURA 13
Alunos aglomerados na compra do lanche

Os banheiros, chão e paredes estão praticamente sempre limpos, não se vê muita sujeira pelos cantos, nem escritos nas paredes.



FIGURA 14
Acesso ao banheiro



FIGURA 15
Banheiro Feminino

Segundo relato do Bedel que trabalha na escola desde 2001, a escola realmente adotou uma “política de preservação”.

É praticamente consenso e reconhecido entre alunos e professores, corpo diretivo e funcionários, que a escola possui um bom nível qualitativo no nível de conservação em suas dependências internas. Praticamente não há nenhum espaço da escola com aparência de abandono, com pichações nas paredes, depredações ou vidros quebrados.

Todos reconhecem não só os esforços feitos, mas acima de tudo, que atualmente é mais difícil haver alguma ocorrência que afete o patrimônio escolar. Em praticamente todas as conversas que tive com alunos, professores, coordenação e direção, quando questionei o porquê de tanta procura por aquela escola, além da questão disciplinar a organização e preservação da mesma aparecia como elemento consensual.

Em conversa com a coordenadora da escola, ela disse que a própria limpeza serve de estímulo para que os alunos não sujem e que o segredo da conservação é tomar providências assim que ocorre algum incidente, como por exemplo solicitar que aluno limpe o que sujou e providenciar o conserto de algo quebrado logo que acontece o acidente.

A coordenadora que acompanha com mais frequência o período da tarde e da noite afirma:

Quando percebemos que a escola e principalmente as carteiras estão ficando muito sujas, providenciamos materiais de limpeza e pedimos que os alunos limpem. E até hoje nenhuma mãe veio aqui na escola reclamar porque seu filho ajudou a limpar a escola.



FONTE: Gilzane Machi

FIGURA 16
Corredor das salas



FIGURA 17
Posto da Inspetora de alunos



FIGURA 18
Cantina fechada



FIGURA 19
Vista do pátio

Sem dúvida a qualidade do ambiente físico impressiona pela sua conservação, sobretudo se for comparado à maioria das escolas estaduais da cidade. Embora isto não permita inferir alterações diretas na prática pedagógica de sala de aula, pode-se ao menos, levar em consideração que um espaço preservado, respeitoso (em termos de manutenção, limpeza e organização) favorece a continuidade da preservação e respeito por aqueles que chegam e utilizam este local.

Ao longo do ano, durante a pesquisa, foi possível também, observar a ocupação das paredes dos corredores para exposição dos trabalhos de diversas disciplinas que as turmas iam fazendo. Costumavam colocar nos corredores e no espaço do palco, cartazes, desenhos, gravuras, avisos, que iam sendo confeccionados ao decorrer do ano letivo.

5.1.2 Projeto Político Pedagógico

Debater sobre o projeto político-pedagógico (PPP) de uma escola conjeturava-se previamente considerar que o pesquisador está mergulhando num campo cultural-educativo dinâmico e em movimento. Imaginei, então, que encontraria um PPP não só realizado teoricamente, mas realmente em constante elaboração.

Sendo assim, imaginava que além de analisar as condições que as escolas públicas possuem para colocar em prática o seu PPP, também analisaria as condições reais que ela possui, analisando o que ela faz ou o que ela deixa de fazer, seja por inviabilidade ou por negligência.

Gadotti (2000, p. 34) quando diz que “nunca o discurso da autonomia, cidadania e participação no espaço escolar ganhou tanta força”, nos faz pensar o PPP, em termos teóricos, que reclamam uma gestão participativa e democrática da escola.

Imaginei que teria oportunidade de buscar no PPP quais seriam as intenções que aquela unidade escolar se propunha a efetivar.

Dessa forma, estaria em conformidade com Veiga (2001b), quando diz que:

O projeto tem um caráter, ao mesmo tempo político, no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade (...), e pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (p. 13).

Entretanto, quando solicitei o PPP da escola para a Coordenadora A, encontrei certo desinteresse em me oferecer esse material para análise.

Primeiramente ela disse não saber com quem estava ou onde estava guardado o PPP da escola e disse que iria verificar e depois me daria um retorno.

Aguardei por duas semanas e percebendo que o retorno não chegava, conversei novamente com a coordenadora A e ela me disse então que, eu deveria procurar esse tipo de material, como documentos que trazem o histórico e trajetória da unidade escolar, na biblioteca da própria escola. Orientando-me então, a procurar à bibliotecária.



FIGURA 20

Biblioteca da escola



FIGURA 21

Biblioteca da escola 2

Assim foi feito conforme orientação da coordenadora, porém na biblioteca a funcionária X não sabia onde poderiam estar tais documentos e disse que iria procurar.

Depois de mais uma semana de espera a informação que tive foi a de que o único documento encontrado seria um chamado pela funcionária X de “Plano diretor” que segundo ela era o PPP da escola, porém não estava atualizado e ao ser questionada quanto ao PPP do ano letivo em questão (2008), ela disse que provavelmente ainda não tinha sido elaborado ou estava incompleto e por isso me aconselhou a tirar as informações necessárias sobre a escola desse documento mais antigo, datado de 2005 por ela encontrado na biblioteca.

Neste documento constavam as seguintes informações:

- Identificação;
- Modalidade de Ensino;
- Organização Física;
- Organização administrativa e teórica;
- Organização da Unidade Escolar;
- Organização Pedagógica;
- Alunos e Comunidade;
- Avaliação;

No tópico da Identificação vinham informações como: nome, endereço, e identificação da gestão escolar.

Logo em seguida, no que se refere às Modalidade de Ensino, contava que a modalidade atendida era o Ensino Médio e aparecia então, uma apresentação das séries, turmas e períodos atendidos nessa unidade.

Quanto à organização física o documento apresentava um quadro com a estrutura da escola, cujo, especificava a quantidade de salas e espaços, discriminando algumas atividades que eram nesses espaços desenvolvidas. Essa especificação não apresentava grandes diferenças da citada no capítulo 5.11 deste relato, que se refere ao histórico e estrutura escolar.

No tópico “Organização administrativa e técnica” o documento apresentava um quadro com a organização funcional da escola, cujo, especificava o nome, a formação e a área de atuação de cada funcionário da unidade escolar, separados por:

- Núcleo pedagógico, técnico e administrativo;
- Corpo docente;
- Serviços gerais;

Na organização da unidade escolar, o documento apresentava o atendimento e acomodação da demanda de alunos e os critérios para vagas e transferências. Falava também do plano de acompanhamento e estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento, cujo, consistia numa recuperação que atendia apenas

duas áreas do conhecimento: Língua Portuguesa e Matemática, e que era realizada aos sábados.

O documento citava também, o Conselho de classe, enfatizando que o Conselho não era visto apenas como uma apresentação de resultados finais do bimestre, mas sim que, passava a funcionar como um momento de apropriação necessário à avaliação do redimensionamento da prática pedagógica.

Também falava da reunião de Pais que em cumprimento à legislação, era feita bimestralmente com os pais ou responsáveis dos alunos para informá-los sobre as normas e funcionamento da escola e sobre o processo de aprendizagem e desempenho escolar dos alunos.

Na organização pedagógica, o documento apresentava a proposta curricular de ensino, enfatizando que os conteúdos da grade curricular são propostos como um parâmetro para as atividades desenvolvidas e que poderiam ser mudados e/ou adaptados a realidade de cada sala de aula, de acordo com o diagnóstico, a avaliação permanente da turma e os acompanhamentos da coordenação pedagógica nos HTPCs.

No que se refere aos alunos e comunidade, o documento apresenta um relato sobre o local em que a escola está inserida, fala um pouco sobre a história do bairro e locais de lazer e cultura dos arredores.

Podemos perceber que, não há muitas opções de lazer nas proximidades da escola, e que quanto à formação cultural, grande parte dos alunos tem acesso apenas à televisão, internet e Shoppings/cinema.

Nos finais de semana o único serviço oferecido pela escola, além das aulas de recuperação, é o curso de Línguas, no qual os alunos têm a oportunidade de aprender o Espanhol e recebem uma certificação separada da certificação do Ensino Médio.



FIGURA 22

Aula de Espanhol aos sábados

Foi feita também, nesse documento, uma breve caracterização dos alunos, cuja, citava as principais regiões de onde estes são oriundos. Citava também a faixa etária e a situação sócio-econômica do corpo discente.

Percebemos que a escola atende alunos de diversas regiões e não apenas do bairro no qual a escola está inserida e que a maioria dos alunos é de classe média baixa.

Aparece também no documento uma breve caracterização dos professores e funcionários da escola.

Todos os professores possuem licenciatura, com exceção de alguns professores eventuais que ainda não concluíram o curso e ministram aulas na ausência do professor titular, dois professores estão cursando o mestrado e um já concluiu este curso.

Quanto à avaliação, o documento mostra que a avaliação do aluno será feita de forma contínua, levando em consideração a observação diária, o desempenho do aluno, os trabalhos e atividades avaliatórias realizadas e a auto-avaliação.

No que se refere à avaliação da equipe escolar, esta é feita nos momentos de HTPC e de formação de professores e são levados em consideração:

- Auto-avaliação;
- Discussões coletivas;
- Envolvimento com o contexto escolar;
- Registro de observação;

Na avaliação do plano escolar foi pontuado que esta seria realizada semestralmente, a fim de que façam as adequações necessárias.

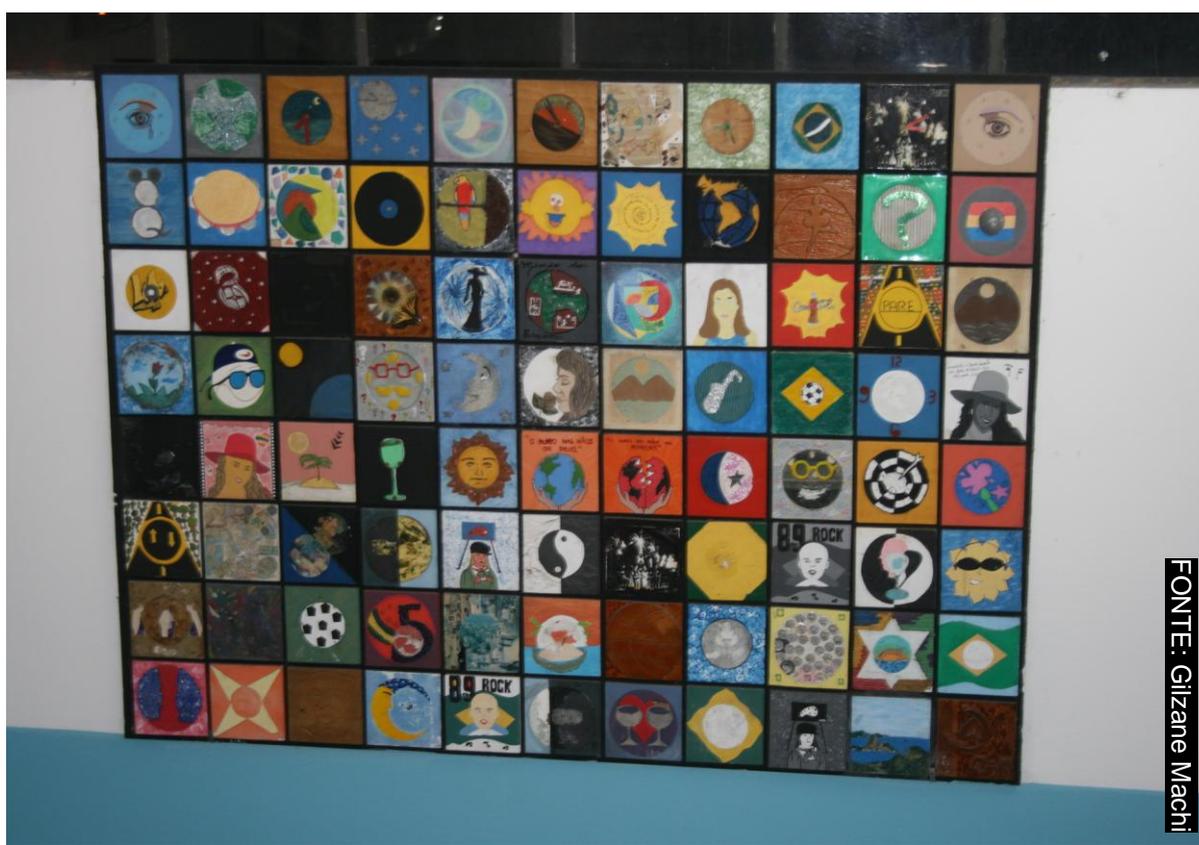
Como não tive acesso a essas revisões do plano escolar, nem ao PPP atual da escola, não pude observar se elas realmente acontecem ou se ficam apenas no campo do planejamento.

5.1.3. Projetos da escola

Ao longo do ano, durante a pesquisa, foi possível também, observar a ocupação das paredes dos corredores para exposição dos trabalhos de diversas disciplinas, que as turmas iam fazendo. Costumavam colocar nos corredores e no espaço do palco, cartazes, desenhos, gravuras, avisos, que iam sendo confeccionados ao decorrer do ano letivo.

Foi notório e evidente que os alunos gostam muito desse tipo de atividade, de forma que, muitas vezes são eles mesmo quem se organizam para a elaboração de alguma atividade extra-classe que envolva a confecção de painéis, cartazes ou exposições em vários espaços da escola.

Não foram poucas as vezes que se pôde notar o alto grau de participação dos alunos nas aulas, quando estas, exigia atividades coletivas, artísticas e em outros espaços que não as salas de aula.



FORTE: Gilzane Machi

FIGURA 23

Atividade da aula de Artes – alunos do 2º C E.M.

Seguindo a tipologia de Saviani (1997a), nesses momentos a escola está procurando superar a pedagogia tradicional, na qual o aluno é mero receptor do saber transmitido pelo professor para a pedagogia da escola nova, recebendo as proposições da linha construtivista, na qual o aluno, além de mais participativo recebe uma atenção mais individualizada.

Entretanto, com isso não se quer dizer que houvesse participação geral da classe sempre. Em muitos momentos podia se observar alunos que nada faziam, professores que tardavam quase 20 minutos para restabelecer uma ordem mínima de comunicação e dispersão excessiva por parte dos alunos. Contudo o nível de interesse dos alunos por esse tipo de atividade era visivelmente maior do que, por exemplo, nas aulas teóricas de matemática.

No mês de junho deste ano letivo (2008), pude acompanhar uma atividade que teve a iniciativa dos alunos. Foi uma atividade referente ao dia dos namorados.

Os alunos se organizaram para a construção de um painel, onde seriam ali fixados, correios elegantes com mensagens de uns alunos para os outros, essas mensagens poderiam ser tanto para a correspondência de casais apaixonados, quanto para mensagens escritas aos amigos.

Sob o acompanhamento da professora de Língua Portuguesa os alunos praticavam a escrita com mensagens de amor, carinho, recados e até escrita de poemas que iam para o painel.

Houve uma grande participação e interação dos alunos nessa atividade.

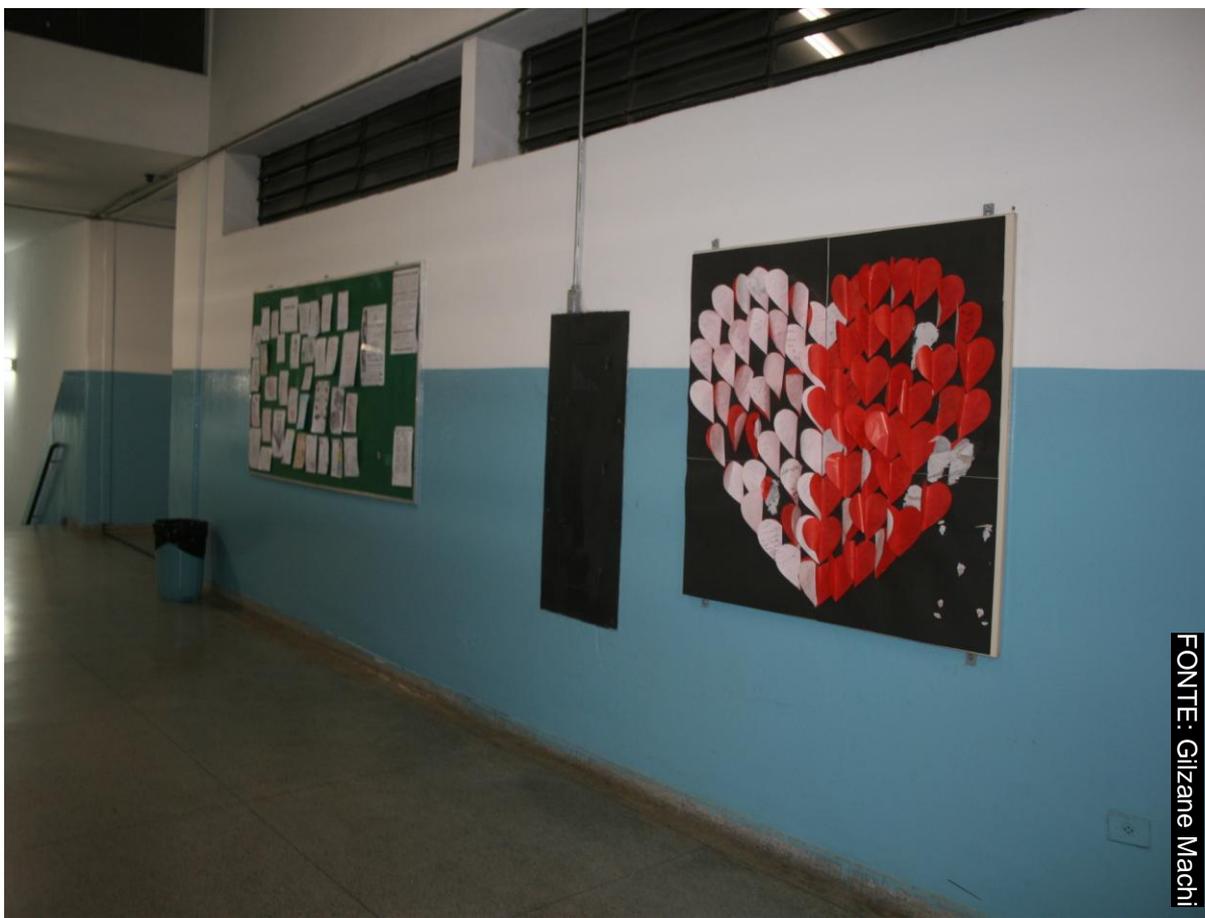


FIGURA 24

Atividade Dia dos namorados – Correio elegante

A professora 4 a respeito dessa atividade disse:

Ao contrário do que muitos professores pensaram, os alunos se envolveram com a atividade e muitos deles vinham com seus escritos do correio elegantes para que eu pudesse auxiliá-los na correção ortográfica, outros vinham pedir sugestões de rimas para elaborar seus próprios poeminhas.

Percebemos com a fala dessa professora o quanto a atividade foi significativa e prazerosa para os alunos.

Outro projeto interessante no qual, segundo relatos informais de professores, os alunos também demonstraram bastante interesse, foi um projeto desenvolvido na disciplina de História com a parceria da disciplina de Geografia, chamado “Nossa Cidade”.

O projeto tinha dentre os seus objetivos, mostrar a cara da cidade por meio de fotografias bem originais que foram pesquisadas e retiradas da internet e algumas fotografada pelos próprios alunos numa atividade extra-classe.

Segundo os alunos, essa atividade trouxe para eles a oportunidade de fazer algo que eles realmente gostam de fazer, a aluna D diz:

Essa atividade foi muito legal, pena que só fazemos isso de vez em quando...



FIGURA 25

Atividade “Nossa cidade”- Turmas: 2º ano E.M.

A disciplina de Artes é uma das poucas disciplinas que pratica essa dinâmica de aulas, desenvolvendo projetos com atividades, cujas levem os alunos para uma prática diferenciada daquela vista metodicamente no cotidiano das aulas, exceto por algumas esporádicas atividades de outras disciplinas, as aulas de Artes foram as que mais trabalharam nesse universo de interação, criatividade e liberdade.

Segue algumas das atividades desenvolvidas no decorrer do primeiro semestre do ano de 2008.



FONTE: Gizane Machi

FIGURA 26

Auto-Retrato: "como você se vê" – Turma 3º ano E.M.



FONTE: Gizane Machi

FIGURA 27

Releitura de Música – Turmas do 1º ano E.M.



FONTE: Gizane Machi

FIGURA 28

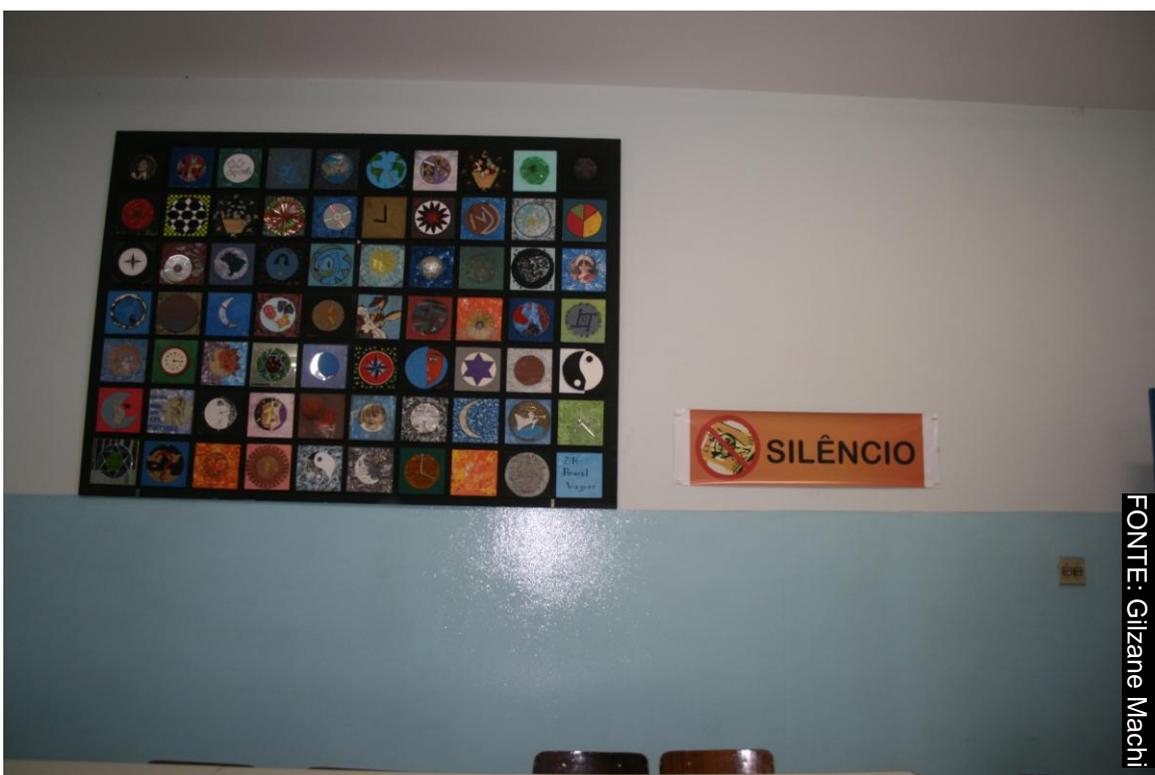
Atividade: Releitura de Música – Turma do 2º E manhã



FONTE: Gilzane Machi

FIGURA 29

“Reproduzindo a escola” – Turma do 3º A noturno



FONTE: Gilzane Machi

FIGURA 30

“Simbologia” – Turma do 3º A noturno



FIGURA 31

Inspetor ajudando a fixar o mural de atividades

Outro projeto desenvolvido na escola com a iniciativa da professora de Língua Portuguesa abraçado pelos alunos foi um projeto que envolvia a produção de um livro de Contos ou de poesias.

Durante várias aulas a professora trouxe material para que os alunos pesquisassem e fizessem a reescrita de poemas, poesias ou contos, depois os próprios alunos fizeram uma seleção e elaboraram um livro de antologias poéticas.

Além do conteúdo do livro pertinente à disciplina de Língua Portuguesa, os alunos também fizeram produções artísticas nas capas de seus livros. A maioria mandou para encadernação e os que não encadernaram elaboraram suas capas com acabamento próprio.

Pude perceber que a maioria dos alunos estava engajada no projeto e deram o melhor de si, exceto por um ou outro aluno que demonstrou apatia nas aulas.

Ao término do trabalho foi montada uma exposição para que todos pudessem apreciar os livros e os próprios alunos se organizaram para expor da melhor forma,

fazendo um “varal de antologias poéticas” no palco de apresentações que fica no pátio da escola.

O grupo que foi incumbido de pendurar os livros no palco ficou o tempo todo trabalhando sozinho, sem a presença da professora que estava cobrindo aula vaga de outro professor e o impressionante foi que em nenhum momento presenciei atitudes de vandalismo ou indisciplina, ao contrário do que muitas vezes acontecia nas salas de aula quando o professor estava presente.

Isso nos demonstra que quando o aluno vê um objetivo na atividade e quando ele faz algo do seu interesse ele participa com mais entusiasmo e mantém-se mais disciplinado nas aulas.



FIGURA 32

Alunos organizando os livros que serão expostos



FIGURA 33
Alunos pendurando os livros nos varais



FIGURA 34
Alunas amarrando os livros para fixá-los



FIGURA 35
Aluno amarrando os cordões para pendurar os livros



FIGURA 36
Exposição dos livros de Antologias Poéticas



FIGURA 37

Exposição dos livros de Antologias Poéticas 2

As observações feitas nos poucos projetos desenvolvidos no decorrer de todo o ano me levaram a elucidar o dilema que muitos professores vivem diante do antigo debate pedagógico, trazido através de Saviani (1997a) – a pedagogia tradicional e a pedagogia da escola nova – que ora insiste na importância dos conteúdos, dos conhecimentos historicamente produzidos, ora na relevância de investir nas relações humanas, na implantação dos contratos sociopedagógicos e, sobretudo na discussão sobre regras, normas e valores. Embora se tenha notado que alguns professores trabalharam projetos significativos com seus alunos, há uma parcela de

professores que resiste (mesmo com o discurso pedagógico apontando para outra direção).

É claro que não podemos nos esquecer de que muitas vezes o professor encontra dificuldades para a realização de seu trabalho, questões de ordem tanto estrutural quanto contextual. As condições de trabalho, os baixos salários, a falta de material de apoio pedagógico muitas vezes estão presentes no cotidiano das aulas.

Analisando a situação profissional pela qual passa o professor da escola pública atual, tocando nas debilidades estruturais de formação, no descompasso entre o que se oferece e o que se necessita destes agentes sociais e na própria precariedade da profissão diante de inúmeras mudanças sociais e tecnológicas contemporâneas, Libâneo (1996) diz que nossos professores nem mesmo dispõem dos pré-requisitos de formação, habilidades de raciocínio, visão estratégica, além de competências necessárias para dominar procedimentos tecnológicos. O autor também comenta que o ofício docente é um tipo de trabalho permeado pela improvisação. Nesse sentido, o professor compartilha do mundo cultural e científico, mas as condições de salário e de trabalho não possibilitam a participação no mundo da produção cultural e artística.

Sendo assim, entendemos porque fica tão difícil pensar no professor como agente de transformação da sociedade na qual ele não está como gostaria de estar.

Voltemos a uma das perguntas que suscitaram o interesse pela pesquisa mencionada na introdução desse trabalho: “o que é preciso conhecer para ser um professor em uma sociedade de transformação acelerada, num mundo de correrias, violência, com enorme velocidade da informação e grandes avanços tecnológicos?”.

Diante de tudo isso, chega a hora de ver como aqueles que compõem a vida da escola, que a movimentam cotidianamente e que muitas vezes fazem o papel de espectadores esperando dela receber algo, enxergam e compreendem o papel e o sentido da instituição da qual fazem parte e são os protagonistas: os alunos.

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.

ANEXOS

ANEXO 1: QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS



Universidade Presbiteriana Mackenzie

COLETA DE DADOS PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Elaboração da dissertação de mestrado “Aspectos da pós-modernidade na Educação: Alunos diante de coordenadas inseguras”.
Estudo de caso de uma escola estadual do município de Santo André - SP:

Pesquisa aplicada aos alunos do Ensino Médio

DADOS GERAIS DO ALUNO:

1. Sexo <input type="checkbox"/> masculino <input type="checkbox"/> feminino	2. Você trabalha? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não
3. Idade <input type="checkbox"/> 14 anos <input type="checkbox"/> 15 anos <input type="checkbox"/> 16 anos <input type="checkbox"/> 17 anos <input type="checkbox"/> 18 anos <input type="checkbox"/> maior de 18 anos	4. Cor <input type="checkbox"/> branca <input type="checkbox"/> negra <input type="checkbox"/> parda <input type="checkbox"/> amarela
5. Seus pais são: <input type="checkbox"/> casados <input type="checkbox"/> separados <input type="checkbox"/> solteiros <input type="checkbox"/> viúvo/a <input type="checkbox"/> não tem	6. Você vive com: <input type="checkbox"/> seus pais <input type="checkbox"/> a mãe <input type="checkbox"/> o pai <input type="checkbox"/> outra pessoa. Quem? _____
7. Cidade e estado em que reside: _____	

PESQUISA QUALITATIVA

8. Você tem acesso à internet?

- () sim
- () não

9. Já repetiu o ano escolar alguma vez?

- () sim, somente uma vez
- () sim, mais de uma vez
- () não, nunca

10. Você estuda por quê?

- () seus pais obrigam
- () a sociedade em geral obriga
- () para conseguir um bom emprego
- () porque acha importante para sua vida
- () porque muitos dos seus amigos estudam
- () nunca pensou nesse assunto

11. Em geral, você considera que o que aprende na escola:

- () é desnecessário e sem utilidade para sua vida profissional
- () em sua maioria é pouco importante
- () tem coisas úteis e inúteis em número equilibrado
- () tem tudo a ver com o que você necessita para sua vida

12. Com relação aos professores que teve até hoje, você acha que:

- () a maioria explicava mal e tinha pouco conhecimento
- () demonstravam ter conhecimento, mas ensinavam mal
- () a maioria tinha bom conteúdo e ensinava bem
- () todos sabiam ensinar bem e conheciam a matéria ensinada

13. Os recursos materiais mais utilizados pelos seus professores são:

- () lousa e giz
- () folhas xerocadas
- () data show
- () computador (aulas no laboratório de informática)

- livros
- outros. Quais? _____

14. Na escola você:

- tem atitudes indisciplinadas e quase não presta atenção nas aulas
- só tem atitudes indisciplinadas quando o professor é ruim ou o assunto da aula não lhe interessa
- não tem atitudes indisciplinadas, mas em geral não presta atenção nas aulas
- só tem atitudes indisciplinadas quando sabe que a escola não irá puni-lo
- não comete atos indisciplinados nunca e em geral presta atenção nas aulas

15. Na escola você:

- nunca teve nenhum professor como “modelo” pessoal e/ou profissional
- teve poucos professores como “modelo” pessoal e/ou profissional
- teve muitos professores como “modelo” pessoal e/ou profissional

16. Se você fosse convidado a reformar os conteúdos e a forma de ensinar de sua escola:

- não teria nada a propor, porque acha que está bom assim
- teria muitas propostas a apresentar
- teria propostas a apresentar, mas teria que defini-las antes
- acha que mudaria tudo, mas não sabe ainda o que faria

17. Você consegue ver sentido, significado e aplicabilidade das coisas que aprende na escola com o seu cotidiano?

- sim
- não

18. De modo geral você considera a maneira de seu professor ensinar

- atualizada
- condizente com o que precisa aprender
- ultrapassada

19. Você utiliza o computador:

- na sua casa
- na escola
- na lan house
- na casa de amigos ou parentes

20. Você possui:

- e-mail
- MSN
- Orkut
- Blog ou fotolog
- My Space
- flickr

21. Você utiliza internet com maior frequência para:

- acessar seus e-mails
- acessar orkut
- entrar em salas de bate papos
- realizar pesquisas acadêmicas
- jogos
- realizar downloads de músicas e vídeos
- acessar YouTube

22. Se você tivesse que comparar sua escola com outro espaço público você acha que ela se parece mais com:

- hospital
- biblioteca
- danceteria
- prisão
- cinema
- parque de diversões
- estádio de futebol
- shopping center

23. Seu professor organiza as salas para dar aula de que maneira? Assinale a forma mais freqüente;

- alunos enfileirados
- carteiras organizadas em forma de círculo
- carteiras organizadas em grupos
- não utiliza as salas de aula o tempo todo e diversifica o espaço que vai dar aula

24. Sua relação com seus professores de modo geral é:

- ótima
- boa
- regular
- ruim

ANEXO 2: COMENTÁRIOS DE ALUNOS

- ❖ Segue alguns comentários de alunos que responderam o questionário aplicado (acima) como instrumento de coleta de dados. Esses comentários são referentes à como o aluno vê a escola, os professores e a educação pública em geral:

Bem, o ensino da escola em que estudo atualmente é bem melhor do que os dois que estudei antes. Acho que é que nos perturba mais aqui nessa escola são os professores. A maioria são ignorantes, porque que já chegaram na escola de mau humor, como se não gostassem de dar aula, e fizeram isso só por obrigação. Acho que se fossem diferente com a gente teríamos uma relação muito melhor entre alunos e professores. Porém, da educação não tenho o que reclamar, acho muito bom o ensino desta escola e talvez por o ensino por bem que da refração nigida.

Acho que a escola ainda tem uma opinião muito reservada, não dá espaço p/ as ideias dos alunos, =

A escola precisa ser mais organizada e os professores com mais atitude para com os alunos. A educação pública, pelo que eu tenho visto, é muito fraca.

A escola é boa, porém os professores têm muitos conteúdos mais não se empenham para passar o que sabem para os alunos.

Vejo a escola como uma oportunidade de ser alguém, mais sem total liberdade, os professores em algumas vezes totalmente sem noções as vezes explicam a matéria outras vezes que se fodam a educação poderia ser melhor, se lá, se estimularem o aluno seria melhor.

Acredito que muitas coisas deveriam ser mudadas, principalmente a respeito da educação e dos métodos de ensino.

Vejo ~~o ensino~~ como um passatempo, que é uma obrigação, vir todos os dias, estudar, prestar atenção, sendo que ninguém obedece.

• Os professores é a mesma coisa, sendo o profissional, mas na verdade não é nada, nem sabe explicar, e pensa que é o melhor.

Hoje em dia infelizmente a educação pública não está boa, para um aluno se dar bem no lado profissional dentro de uma escola pública, ele tem que se esforçar muito, os professores principalmente no período noturno entram em sala de aula sem ânimo, talvez por muitas vezes desmotivados.

Eu vejo como um certo campo cômico, porque os livros que todos os professores são bons mas os alunos não leem muito e seria preferem ler no celular e por isso a futura dos alunos é ~~de~~ de na educação.

A escola, em geral, e os professores, procuram ensinar e nos mostrar os seus conhecimentos da melhor forma possível, passando a nós os seus conhecimentos e nos dando até lições de vida, coisas que falamos as vezes que valem muito mais que várias frases.

Vejo a escola como uma rede de disciplina que nos cresceu pessoalmente, profissionalmente. Não posso dizer que meus professores são os melhores, muito menos que não peço. São ao mesmo tempo um novo tipo.

A educação pública em si está muito precária, onde o ensino e os professores não são suficientes para nós alunos.

Salvo se algumas formas de ensino mudarem e a forma de ensino também, talvez o interesse dos jovens mudarem.

Juramentando, eu não tenho uma ^{boa} perspectiva de "escola".
Eu vejo a escola como um lugar que historicamente tem
boas propostas de ensino e algo que pode "mudar a sua
vida", pelas bobagens! Eu aprendo muito mais lendo na
internet ou em livros, na boa, esse bimestre (trimestre) eu
não dormi nas aulas, e copiava matéria em casa, e fazia
trabalhos e estudava PELA INTERNET, pois bem, tirei oito notas 10,
e o resto 9... Agora, será que a escola me foi útil?

A educação pública em geral me parece ultrapassada e
talvez por isso esteja sendo desvalorizada, mas a forma
com que os assuntos são abordados são cansativos e
um tanto inúteis, pois aprendemos coisas que nunca são
usadas na nossa vida, e não servem pra nada além da
prova final.

Em resumo, somos um pouco ~~de~~ defasados com
relação ao aproveitamento das matérias dadas em sala
de aula para a nossa vida no cotidiano.

O ensino em geral é ruim, mas ir pra escola
é legal!

Um ponto crítico sobre a escola é que ficamos
"encarcerados" aqui dentro, somos rodeados
por paredes, temos intervalos, a porta que da
para o jardim e o que dá acesso a quadra
pelo menos pra olhar o céu, respingar, esse lá...
Os professores aparentemente nem para
a escola já estressados, sem pique de dar
aula.

No geral, essa escola boa, eu vejo a muitos que estão
situados próximo dessa, mas necessita de várias atualizações por
muita coisa que tem na escola já ultrapassada, coisas que
se dissolvem mais coisas de acordo com o desenvolvimento
mundial.

Um saco...

* escola: limpa (em partes), local para brincar com os amigos...

* professores: alguns ultrapassados, outros poucos não

* educação: velha, muito monótona.

Os métodos de ensino e maneira de explicar perderiam muito, se não fosse para as aulas ficarem menos chatas.

Eu acredito que os alunos estão com menos habilidades estão na realidade pois a não falta, falta falta com um espírito para se aprender numa linha diferente.

Primeiramente, a escola, os professores e a educação pública estão sendo um pouco "relaxada"; mas acredito que aqui no "Amarelo Negro" é um ensino bem diferente de outras escolas.

Segundo lugar, a escola e os profissionais são bons, mas acredito que é preciso melhorar, valorizar mais os alunos e alunos. Enfim é tão bom e ruim, porém tudo tem seu lado positivo e negativo.

Jem Mai.

Um lugar de ensino só a maioria das aulas são umas zoeira uma bobagem, os professores, perde a paciência muito rápido e para de ensinar. Além disso os professores não sabe muito explicar.

Vejo a escola como um lugar para encontrar
com meus amigos.

Heio que muitas mudanças deveriam acontecer na
educação hoje em dia, mas conseguimos mais nor
utilidade das coisas que nos ensinam para as
normais vidas.

Teria que haver mudanças radicais na edu-
cação deste país, começando pela formação dos
professores que estão desatualizados e ultrapassados,
tem professor que não sabe nem usar um
computador.

Eu acho que os professores se esforçam, mas as
condições da escola e do sistema de ensino
não ajudam.

A ESCOLA É RUIM E OS PROFESSORES SÃO UNS
MEDIÓCRAS E IGNORANTES.

Pelo menos a estrutura desta escola ainda é razoável. Os professores não são deficientes, os aulas (maiores) são massivas. O que se aprende na escola pública é algo que não se utiliza no futuro e algo em vão, apenas para se conseguir um diploma e acumular um salário.

Em geral a escola que eu estudo é boa, mas poderia ser melhor, os alunos poderiam estar mais interessados, e os professores poderiam esperar melhor.

Acho que nos fomos compreendidos nessa escola, aqui prevalece a cultura da vida.

Os professores até tentam mas os alunos e o sistema não colaboram.

Eu acho que o que ensinam na escola não é atrativo para os alunos.

JÁ PASSOU O TEMPO EM QUE A ESCOLA NOS AJUDAVA A MELHORAR DE VIDA, HOJE A ESCOLA NÃO ME AJUDA EM NADA.

ANEXO 3 TABULAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS (CATEGORIAS)

TABULAÇÃO DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO			
CATEGORIA A: CONTEÚDO ESCOLAR			
QUESTÕES	ALTERNATIVAS:	SUJEITOS	%
11. Em geral, você considera que o que aprende na escola:	a) é desnecessário e sem utilidade para sua vida profissional.	06	10,16
	b) em sua maioria é pouco importante.	16	27,11
	c) tem coisas úteis e inúteis em número equilibrado.	29	49,15
	d) tem tudo a ver com o que você necessita para sua vida.	08	13,56
	e) nda	0	0
16. Se você fosse convidado a reformar os conteúdos e a forma de ensinar de sua escola:	a) não teria nada a propor, porque acha que está bom assim.	0	0
	b) teria muitas propostas a apresentar.	26	44,07
	c) teria propostas a apresentar, mas teria que defini-las antes.	20	33,90
	d) acha que mudaria tudo, mas não sabe ainda o que faria.	12	20,33
	e) nda	0	0
08. Você tem acesso à internet?	a) Sim	58	98,3
	b) Não	0	0
	c) nda	01	1,7

TABULAÇÃO DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO			
CATEGORIA B: METODOLOGIA			
QUESTÕES	ALTERNATIVAS:	SUJEITOS	%
12. Com relação aos professores que teve até hoje, você acha que:	a) a maioria explicava mal e tinha pouco conhecimento	08	13,56
	b) demonstravam ter conhecimento, mas ensinavam mal	24	40,68
	c) a maioria tinha bom conteúdo e ensinava bem	24	40,68
	d) todos sabiam ensinar bem e conheciam a matéria ensinada	01	1,70
	e) nda	02	3,39
13. Os recursos materiais mais utilizados pelos seus professores são: (aponte o mais freqüente)	a) lousa e giz	38	64,41
	b) folhas xerocadas	20	33,90
	c) data show	01	1,70
	d) computador (aulas no laboratório de informática)	0	0
	e) nda	0	0
18. De modo geral você considera a maneira de seu professor ensinar	a) atualizada	06	10,17
	b) condizente com o que precisa aprende.	20	33,90
	c) ultrapassada	33	55,93
	d) nda	0	0
23. Seu professor organiza as salas para dar aula de que maneira? Assinale a forma mais freqüente;	a) alunos enfileirados	41	69,49
	b) carteiras organizadas em forma de círculo	05	8,47
	c) carteiras organizadas em grupos	12	20,34
	d) não utiliza as salas de aula o tempo todo e diversifica o espaço que vai dar aula	01	1,7
	d) nda	0	0

TABULAÇÃO DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO			
CATEGORIA C: RELAÇÕES INTERPESSOAIS			
QUESTÕES	ALTERNATIVAS:	SUJEITOS	%
09. Já repetiu o ano escolar alguma vez?	a) sim, somente uma vez	07	11,86
	b) sim, mais de uma vez	0	0
	c) não, nunca	52	88,14
	d) nda	0	0
14. Na escola você:	a) tem atitudes indisciplinadas e quase não presta atenção nas aulas	02	3,39
	b) só tem atitudes indisciplinadas quando o professor é ruim ou o assunto da aula não lhe interessa	26	44,07
	c) não tem atitudes indisciplinadas, mas em geral não presta atenção nas aulas	07	11,86
	d) só tem atitudes indisciplinadas quando sabe que a escola não irá puni-lo	08	13,56
	e) não comete atos indisciplinados nunca e em geral presta atenção nas aulas	16	27,12
	f) nda	0	0
15. Na escola você:	a) nunca teve nenhum professor como “modelo” pessoal e/ou profissional	18	30,51
	b) teve poucos professores como “modelo” pessoal e/ou profissional	32	54,24
	c) teve muitos professores como “modelo” pessoal e/ou profissional	08	13,56
	d) nda	01	1,70
24. Sua relação com seus professores de modo geral é:	a) ótima	05	8,47
	b) boa	10	16,95
	c) regular	35	59,32
	d) ruim	09	15,26
	e) nda	0	0

TABULAÇÃO DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO			
CATEGORIA D: PAPEL E SENTIDO DA ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE			
QUESTÕES	ALTERNATIVAS:	SUJEITOS	%
10. Você estuda por quê?	a) seus pais obrigam	19	32,20
	b) a sociedade em geral obriga	12	20,34
	c) para conseguir um bom emprego	10	16,95
	d) porque acha importante para sua vida	08	13,56
	e) porque muitos dos seus amigos estudam	07	11,86
	f) nunca pensou nesse assunto	03	5,09
	g) nda	0	0
17. Você consegue ver sentido, significado e aplicabilidade das coisas que aprende na escola com o seu cotidiano?	a) sim	12	20,34
	b) não	42	71,18
	c) nda	05	8,48
22. Se você tivesse que comparar sua escola com outro espaço público você acha que ela se parece mais com:	a) hospital	04	6,78
	b) biblioteca	02	3,39
	c) danceteria	01	1,70
	d) prisão	28	47,46
	e) cinema	02	3,39
	f) parque de diversões	08	13,56
	g) estádio de futebol	09	15,25
	h) shopping Center	05	8,47
	i) nda	0	0
25. Você acredita que a escola é um caminho para:	a) seu crescimento profissional	08	13,56
	b) seu crescimento intelectual	07	11,86
	c) seu crescimento moral e afetivo	03	5,08
	d) as drogas	10	16,95
	e) o sexo	05	8,47
	f) fazer você perder tempo	25	42,38
	g) nda	01	1,70

TABULAÇÃO DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO			
USO DE TECNOLOGIAS			
QUESTÕES	ALTERNATIVAS:	SUJEITOS	%
19. Você utiliza o computador:	a) na sua casa	48	81,35
	b) na escola	0	0
	c) na lan house	08	13,56
	d) na casa de amigos ou parentes	03	5,09
	e) nda	0	0
20. Você possui:	a) e-mail	54	23,89
	b) MSN	59	26,11
	c) Orkut	59	26,11
	d) Blog ou fotolog	38	16,81
	e) My Space	16	7,08
	f) nda	0	0
21. Você utiliza internet com maior frequência para:	a) acessar seus e-mails	32	10,92
	b) acessar orkut	59	20,14
	c) entrar em salas de bate papos	29	9,90
	d) realizar pesquisas acadêmicas	32	10,92
	e) jogos	45	15,36
	f) realizar downloads de músicas e vídeos	57	19,45
	g) acessar YouTube	39	13,31
	h) nda	0	0

ANEXO 4: ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA COM OS ALUNOS



Universidade Presbiteriana Mackenzie

COLETA DE DADOS PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Elaboração da dissertação de mestrado “Aspectos da pós-modernidade na Educação: Alunos diante de coordenadas inseguras”

Estudo de caso de uma escola estadual do município de Santo André - SP:

Número de Alunos que participarão da roda de conversa: 07 (sete)

Previsão de duração da entrevista (filmagem): 50 minutos.

ROTEIRO DA ENTREVISTA (FILMAGEM) A SER REALIZADA EM FORMATO DE RODA DE CONVERSA COM PARTICIPANTES (ALUNOS) ESCOLHIDOS ALEATÓRIAMENTE CONFORME DISPONIBILIDADE DOS MESMOS.

- Identificação (nome completo, idade, série em que estuda e período em que estuda);
- Com relação aos professores;
- Com relação à metodologia e aos recursos;
- Com relação ao que você aprende na escola;
- Com relação à sua liberdade de expressão;
- Com relação à indisciplina;
- Com relação à maneira como o professor te trata;
- Com relação ao que faz uma aula interessante e o que faz uma aula desinteressante;
- Com relação ao envolvimento de seus pais;
- Com relação ao que pode melhorar;
- Com relação à como você vê a escola;

ANEXO 5: FOTOS DA ESCOLA PESQUISADA



Acesso à secretaria da escola



Sala de coordenação



Sala dos professores

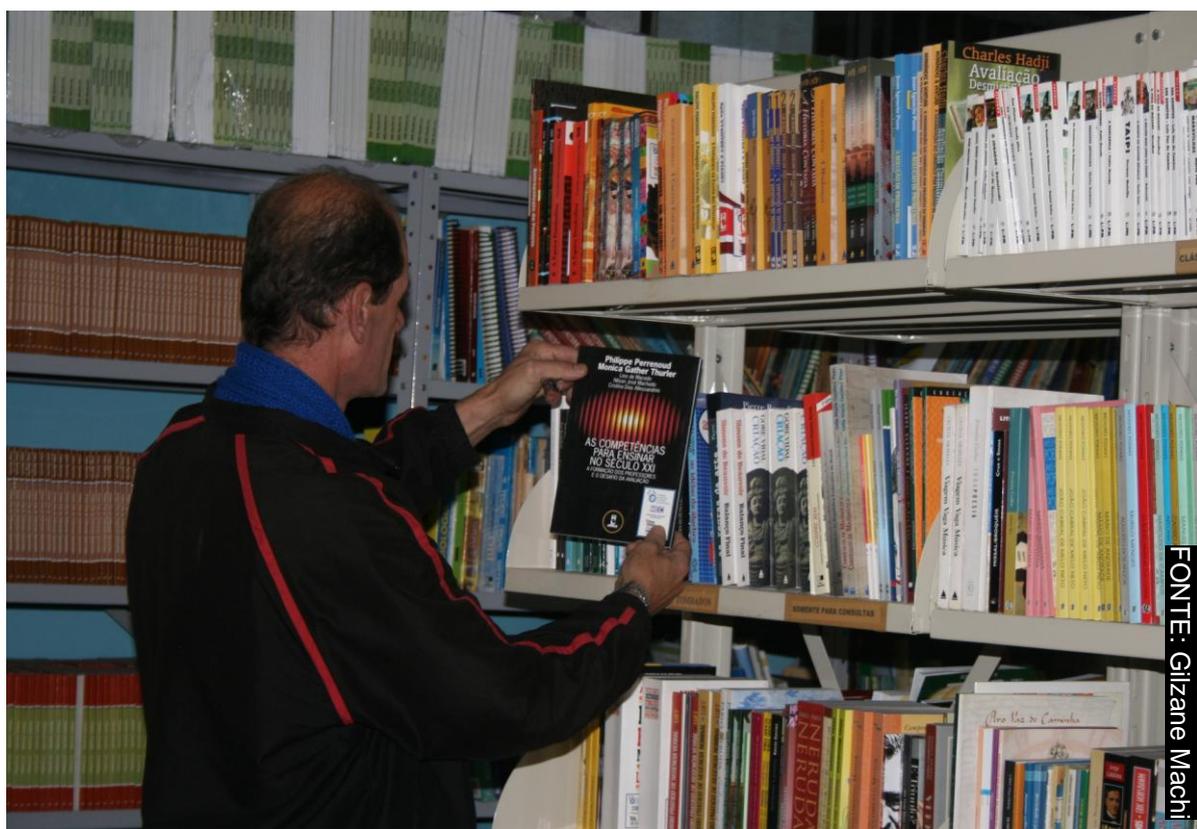


Copa dos professores e funcionários em geral



FONTE: Gilzane Machi

Patrono da escola Prof^o. Amaral Wagner



FONTE: Gilzane Machi

Biblioteca da escola foto 1 – fonte a autora



FORTE: Gizane Machi

Biblioteca da escola foto 2 – fonte a autora



FORTE: Gizane Machi

Troféus da escola - fonte a autora



Entrada do teatro



Teatro foto 1



Teatro foto 2



Espaço para apresentação no data Show - fonte a autora



Intervalo dos alunos foto 1



Intervalo dos alunos foto 2 - fonte a autora



Intervalo doa alunos foto 3 - fonte a autora

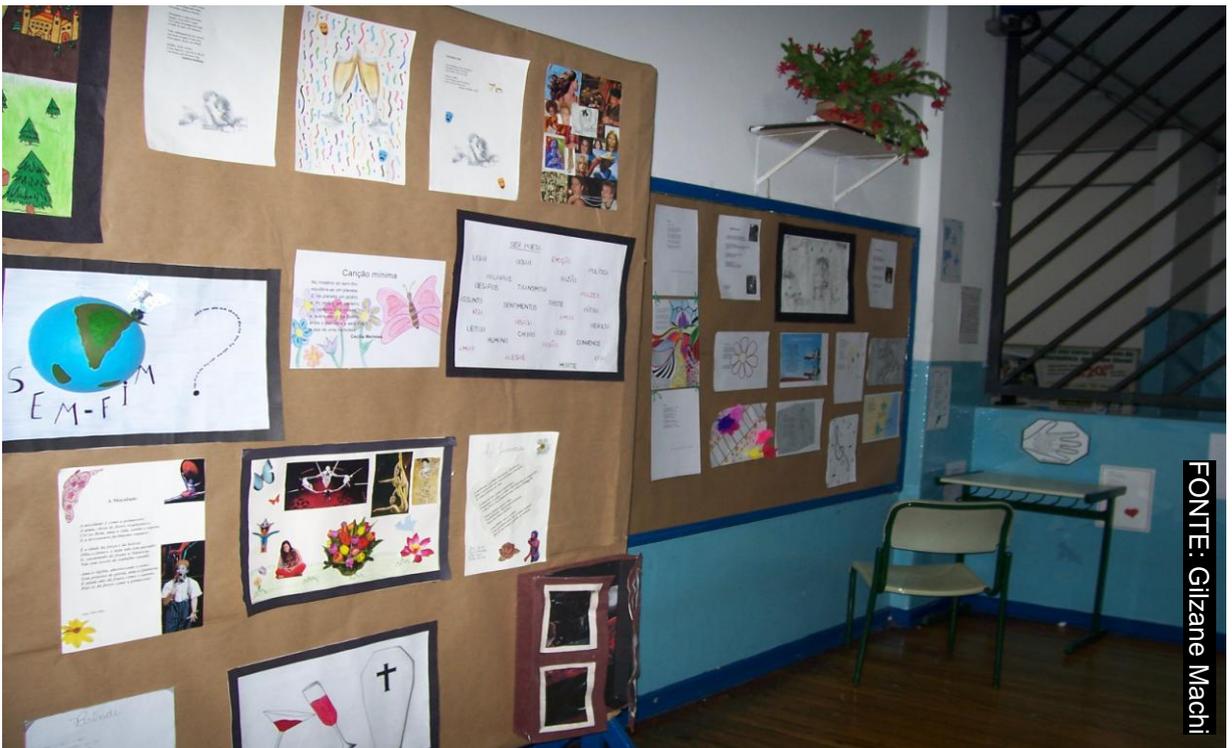


Intervalo doa alunos foto 4 - fonte a autora



FONTE: Gilzane Machi

Secretaria da escola



FONTE: Gilzane Machi

Mural de trabalhos (Pátio) – fonte a autora



FONTE: Gilzane Machi

Painel de recados para os alunos



FONTE: Gilzane Machi

Painel de recados para os professores



FONTE: Gilzane Machi

Salas dos professores foto 1



FONTE: Gilzane Machi

Salas dos professores foto 2

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)