

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

REGINALDO FERREIRA

**A PERCEPÇÃO DO PROCESSO DE SILENCIAMENTO EM AMBIENTE ESCOLAR
POR ALUNOS DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ALFENAS - MG**

Alfenas/MG

2018

REGINALDO FERREIRA

**A PERCEPÇÃO DO PROCESSO DE SILENCIAMENTO EM AMBIENTE ESCOLAR
POR ALUNOS DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ALFENAS - MG**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientador: Profº. Dr. Celso Ferrarezi Jr.

Alfenas/MG

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas
Biblioteca Central – Campus Sede

Ferreira, Reginaldo

F383p A percepção do processo de silenciamento em ambiente escolar por alunos de instituições públicas de Alfenas - MG / Reginaldo Ferreira. -- Alfenas/MG, 2018.

121 f. --

Orientador: Celso Ferrarezi Jr.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alfenas, 2018

Bibliografia.

1. Silenciamento - Ambiente escolar. 2. Educação e Estado. 3. Educação de base. 4. Educação -- Estudo e ensino. I. Ferrarezi Jr., Celso. II. Título.

CDD-371.3

Ficha Catalográfica elaborado por Marlom Cesar da Silva
Bibliotecário-Documentalista CRB6/2735

REGINALDO FERREIRA

**“A PERCEPÇÃO DO PROCESSO DE SILENCIAMENTO EM AMBIENTE
ESCOLAR POR ALUNOS DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ALFENAS - MG”**

A Banca Examinadora, abaixo assinada, aprova a
Dissertação apresentada como parte dos
requisitos para a obtenção do título de Mestre em
Educação pela Universidade Federal de Alfenas.
Área de concentração: Fundamentos da
Educação e Práticas Educacionais.

Aprovado em: 28/02/18

Prof. Dr. Celso Ferrarezi Junior
Instituição: Universidade Federal de Alfenas –
UNIFAL-MG

Assinatura: 

Prof. Dr. Marco Antônio Villarta Neder
Instituição: Universidade Federal de Lavras –
UFLA-MG

Assinatura: 

Prof. Dr. Paulo Romualdo Hernandez
Instituição: Universidade Federal de Alfenas –
UNIFAL-MG

Assinatura: 

Dedico esta pesquisa a minha mãe Conceição Ferreira (*in memoriam*) pelo amor, dedicação, ensinamentos, pelo apoio incondicional em todos os momentos de minha vida. Amo você!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a “DEUS” pela vida, pela sabedoria, por todas minhas conquistas pessoais e profissionais e por ter me amparado em todos os momentos difíceis de minha caminhada e me proporcionado a realização deste sonho que é o mestrado. A ele seja o meu louvor!

Agradeço a minha mãe, que desde minha concepção dedicou sua vida para que eu me tornasse o homem que sou hoje. Sou grato por seu amor incondicional que a fez abdicar de muitas coisas para ver minha felicidade. Agradeço por ter me incentivado a continuar meus estudos quando ela em seu momento mais difícil enfrentando um câncer terminal me disse:

“Vai meu filho atrás de seus sonhos, a mamãe vai ficar bem”. Carrego seu exemplo de honestidade e resiliência dentro de meu coração.

Rememoro também queridos amigos e professores, que me ensinaram muito e contribuíram para que este momento fosse possível.

Agradeço ao Prof. Dr. Celso Ferrarezi Jr, meu orientador pois com suas aulas viajei no tempo e revivi meu passado dentro da escola pública, desta forma minha visão se abriu e comecei a enxergar o que antes eu não conseguia ver.

Consequentemente cresceram dentro de mim a inquietude e o desejo de contribuir significativamente pela excelência de nossa educação. Agradeço por suas orientações, pelo compartilhar de conhecimentos e pelo carinho e confiança em mim dispensados desde o início dessa parceria.

“A persistência é o caminho do êxito”

(Charles Chaplin, 1997)

RESUMO

A presente dissertação, cujo tema é “A Percepção do Processo de Silenciamento em Ambiente Escolar por alunos de Instituições Públicas de Alfenas - MG”, pretende verificar se a escola pública brasileira atua de maneira efetiva e institucionalizada para a manutenção de um processo oficioso de silenciamento dos alunos, averiguando se suas práticas são dialógicas ou monológicas. Entende-se, nesta dissertação, a democracia no seu sentido mais amplo de direito à voz, ou seja, a manutenção de uma dialogia real. O que nossa experiência como educador tem atestado, porém, é que, muitas vezes, os alunos são silenciados sob a alegação da autoridade do professor ou da manutenção da hierarquia escolar que, em seu exercício do poder com amparo institucional, apenas estabelece padrões que os alunos devem seguir, não havendo possibilidade de diálogo. É comum constatar que o aluno só está dentro de sala de aula porque tem sido obrigado a estar, uma vez que a escola não tem oferecido elementos suficientes para despertar a criatividade, a imaginação, o prazer e o desejo de partilhar os conteúdos lançados em sala de aula. O modelo educacional apresentado atualmente, tem se mostrado bastante ineficaz. Portanto, cabe investigar em que medida esse sistema impõe um molde de ensino-aprendizagem que não condiz com a proposta de educação democrática. Para isso, o foco desta pesquisa foi a percepção que os alunos de diferentes níveis da Educação Básica têm da questão do silenciamento, verificando se eles consideram que a escola se preocupa com o diálogo ou se exerce uma prática educativa monológica e estabelece uma ordenação em que somente os discursos da escola têm validade. Os resultados obtidos demonstram que, do ponto de vista dos educandos, estes são silenciados pela voz dos professores e por outros elementos constituintes do sistema escolar formal. Isso permitiu elucidar em que medida esses alunos deixam de ser agentes ativos de seu conhecimento para ser receptores passivos dos conteúdos impostos pelos educadores.

Palavras-chave: Silenciamento em ambiente escolar. Políticas educacionais no Brasil. Práticas educativas no Brasil. Educação Básica brasileira.

ABSTRACT

The present dissertation, whose theme is " The Perception of the Process of Silencing in School Environment by students of Public Institutions of Alfenas - MG", intends to verify if the Brazilian public school acts in an effective and institutionalized way to maintain an informal process of silencing the students, ascertaining if their practices are Dialogical or monological. It is understood, in this dissertation, democracy in its broader sense of right to voice, that is, the maintenance of a real dialogue. What our experience as an educator has attested, however, is that students are often silenced under the allegation of teacher authority or the maintenance of the school hierarchy which, in its exercise of power with institutional protection, only establishes standards that Students should follow, with no possibility of dialogue. It is common to see that the student is only in the classroom because he has been forced to be, since the school has not offered enough elements to awaken the creativity, imagination, pleasure and the desire to share the contents released in the classroom of class. The educational model presented today has been very ineffective. Therefore, it is worth investigating to what extent this system imposes a teaching-learning model that does not fit with the proposal of democratic education. For this, the focus of this research was the perception that the students of different levels of Basic Education have of the question of the silencing, verifying if they consider that the school worries about the dialogue or if it exercises a monologic educative practice and establishes a ordenation in which Only the speeches of the school are valid. The results show that, from the point of view of the students, they are silenced by the teachers' voice and by other constituent elements of the formal school system. This allowed us to elucidate the extent to which these students cease to be active agents of their knowledge to be passive recipients of the content imposed by educators.

Keywords: Silencing in school environment. Educational policies in Brazil.

Educational practices in Brazil. Basic Education in Brazil.

LISTA DE FIGURAS

Resultados obtidos no nível 1 (fundamental I)

Categoria 1 - O que mais interessa.....	37
Categoria 2 - Ambiente de liberdade.....	39
Categoria 3 - Inteligência e criatividade valorizadas.....	41
Categoria 4 - A escola se preocupa com o que você pensa	42
Categoria 5 - Existe espaço para diálogo de verdade.....	44
Categoria 6 - Calado ou com liberdade de expressão	46
Categoria 7 - A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada.....	47
Categoria 8 - As matérias da escola realmente interessam para sua vida.....	49
Categoria 9 - Estudar ou não na sua escola.....	51
Categoria 10 - Você acha que poderia contribuir.....	52

Resultados Obtidos no Nível 2 (Fundamental II)

Categoria 1 - O que mais interessa.....	54
Categoria 2 - Ambiente de liberdade.....	56
Categoria 3 - Inteligência e criatividade valorizadas.....	58
Categoria 4 - A escola se preocupa com o que você pensa	60
Categoria 5 - Existe espaço para diálogo de verdade.....	61
Categoria 6 - Calado ou com liberdade de expressão	63
Categoria 7 - A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada.....	64
Categoria 8 - As matérias da escola realmente interessam para sua vida.....	66
Categoria 9 - Estudar ou não na sua escola.....	68
Categoria 10 - Você acha que poderia contribuir.....	69

Resultados Obtidos no Nível 3 (Ensino Médio)

Categoria 1 - O que mais interessa.....	71
Categoria 2 - Ambiente de liberdade.....	74
Categoria 3 - Inteligência e criatividade valorizadas.....	76
Categoria 4 - A escola se preocupa com o que você pensa.....	78
Categoria 5 - Existe espaço para diálogo de verdade.....	81
Categoria 6 - Calado ou com liberdade de expressão.....	83
Categoria 7 - A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada.....	85
Categoria 8 - As matérias da escola realmente interessam para sua vida.....	87
Categoria 9 - Estudar ou não na sua escola.....	89
Categoria 10 - Você acha que poderia contribuir.....	91

ANEXO A - Resultados Gerais Obtidos com o Cruzamento dos Dados dos Três Níveis (Fundamental I, Fundamental II, Ensino Médio)

Categoria 1 - O que mais interessa.....	100
Categoria 2 - Ambiente de liberdade.....	101
Categoria 3 - Inteligência e criatividade valorizadas.....	102
Categoria 4 - A escola se preocupa com o que você pensa.....	103
Categoria 5 - Existe espaço para diálogo de verdade.....	103
Categoria 6 - Calado ou com liberdade de expressão.....	104
Categoria 7 - A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada.....	105
Categoria 8 - As matérias da escola realmente interessam para sua vida.....	106
Categoria 9 - Estudar ou não na sua escola.....	107
Categoria 10 - Você acha que poderia contribuir.....	107

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	O SILENCIAMENTO COMO PRÁTICA SOCIAL.....	14
1.2	CONCEITO DE SILENCIAMENTO	14
1.3	SILENCIAMENTO NA SOCIEDADE E A ESCOLA COMO PARTE ATUANTE NAS ESTRATÉGIAS SOCIAIS DE SILENCIAMENTO.....	17
1.4	O SILENCIAMENTO NO AMBIENTE ESCOLAR.....	25
2	METODOLOGIA DA PESQUISA	30
2.1	VISÃO GERAL DA PESQUISA	30
2.2	CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA E DOS SUJEITOS	32
2.3	INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE INFORMAÇÕES.....	33
2.4	MODELO DE ANÁLISE.....	34
3	A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O SILENCIAMENTO	36
3.1	RESULTADOS OBTIDOS NO NÍVEL 1 (FUNDAMENTAL I).....	36
3.2	RESULTADOS OBTIDOS NO NÍVEL 2 (FUNDAMENTAL II).....	54
3.3	RESULTADOS OBTIDOS NO NÍVEL 3 (ENSINO MÉDIO).....	71
4	CONCLUSÃO	95
	REFERÊNCIAS	98
	ANEXOS	100

1 INTRODUÇÃO

Muito se fala em Educação e cidadania e em como a escola deve ser um instrumento para promover a formação de cidadãos para que estes sejam agentes de sua construção social. Porém, na prática, pode-se perceber o quão diferente tais perspectivas têm se mostrado.

A escola brasileira que vemos na atualidade tem vivido um período bastante agitado, um momento marcado por questionamentos a respeito dos comportamentos, das formas de agir dos sujeitos da educação formal. Sabe-se que a existência do ser humano dentro da sociedade é permeada de símbolos e marcada por certo contexto histórico.

Quando se fala em contexto histórico, nota-se que a história da humanidade é fortemente marcada por tentativas de padronização, pelo silenciamento do povo e pela opressão. Em cada era, se valoriza um padrão homogêneo no qual é mais aceito socialmente quem se encaixa em moldes que interessam à manutenção do *status quo*. Nota-se, também, que ultrapassar tais preconceitos históricos é um grande desafio para a educação, uma vez que as diferenças devem ser entendidas como possibilidade para mudar os parâmetros que são impostos e não como obstáculos. Por outro lado, deve-se compreender a importância do sistema escolar formal como parte da máquina estatal e, assim, como instrumento essencial na manutenção de estruturas sociais que interessam a certos grupos e, quase sempre, não interessam às massas. Estudar a ação oficiosa imposta à escola nessa direção é de grande relevância na compreensão do mecanismo social brasileiro.

Portanto, a presente dissertação de mestrado estuda e analisa, por meio da pesquisa de campo, qual é a percepção que os alunos de três níveis de escolarização básica (anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio) têm sobre a hipótese de que a escola pública atua de maneira efetiva e institucionalizada para a manutenção de um processo oficioso de silenciamento de sua população estudantil. Cumpre ressaltar que a presente pesquisa se deteve nos estudantes dos anos iniciais e finais do nível fundamental da Educação Básica e do ensino médio, mas não ouviu os professores, por não constituírem, ainda, objeto de estudo nessa fase do projeto.

As leis brasileiras sobre educação estabelecem que a escola tem o papel de formar para o futuro, para a construção de um adulto que possa estar habilitado para a vida social e para ter sucesso no que faz. Sabe-se, também, que na escola as regras

devem ser obedecidas. Contudo, é necessário que se proporcionem espaços de interação e diálogo entre as partes.

Cumprido ressaltar que *silenciamento*, nesta pesquisa, é compreendido não apenas como o silêncio da voz (necessário em certas atividades de sala de aula, embora muitas vezes confundido com "domínio de classe"), mas como o silenciamento comunicativo de uma forma mais ampla (falar, ouvir, ler e escrever) e o da mente, da ausência de horizontes imposta por um sistema castrador da imaginação, da criatividade, da iniciativa e da autonomia.

Portanto, ao estudar os processos de silenciamento levados a cabo pelo sistema escolar brasileiro, tocamos em assuntos delicados, mas estruturantes de nossa sociedade, e nos permitimos a enxergar de que formas os sistemas educacionais oficiais levam a efeito estratégias oficiosas que têm sido altamente eficientes na manutenção de nossa sociedade como ela é: injusta e monológica.

Ao mesmo tempo em que os sistemas oficiais de educação (Federal, estaduais e municipais) apresentam um discurso de democratização e popularização no ensino, o que se observa, grosso modo, no âmbito escolar, é a manutenção de formas de silenciamento aparentemente institucionalizadas que vão desde os currículos até as práticas pedagógicas de sala.

Isso tem consequências avassaladoras nos resultados, por exemplo, de provas internacionais de compreensão de leitura, em que alunos brasileiros da Educação Básica são sempre caudatários.

Assim, a presente pesquisa se justifica amplamente na medida em que pretende verificar se, por detrás de um discurso oficial de libertação, existe, na verdade, um sistema institucionalizado e altamente eficiente de silenciamento da população estudantil que garante a manutenção de uma enorme massa social de manobra que permite a perpetuação do *status quo* de certos grupos dominantes.

Diante disso, objetivamos verificar, por meio de pesquisa qualitativa de campo, qual a percepção que os alunos de Educação Básica têm sobre a hipótese de que a escola pública atua de maneira efetiva e institucionalizada para a manutenção de um processo oficioso de silenciamento, averiguando, por meio de consulta a cem estudantes de diferentes níveis da Educação Básica, se eles reconhecem as práticas

escolares como verdadeiramente *dialógicas ou se entendem que, por detrás de um discurso pretensamente democrático, se desenvolve uma prática educativa monológica.

Para apresentar a pesquisa realizada e seus resultados, esta dissertação está assim desenvolvida: no primeiro capítulo, intitulado “O silenciamento como prática social”, descreveremos a existência de um jogo de forças que é responsável pela estruturação social com base nas idéias de Bourdieu (2009), que denuncia que o jogo de forças simbólicas exercido nas interações sociais se encontra permeado pela linguagem, bem como por Bakhtin (1990), que afirma que não há enunciação sem viés ideológico, entre outros autores. Abordaremos, diante desta lógica, a presença da escola como uma das instituições fundamentais que servem de instrumento para a contribuição do funcionamento dos mecanismos de dominação.

No segundo capítulo, descreveremos os aspectos metodológicos que constituíram esta pesquisa, tais como a visão geral da pesquisa, a caracterização da amostra e dos sujeitos, os instrumentos para a coleta de informações e o modelo de análise escolhido.

No terceiro capítulo apresentaremos o percentual estatístico e analisaremos os resultados de cada nível pesquisado, em seguida comentaremos estes resultados fazendo comparações entre as respostas. Por fim, apresentaremos um resultado geral dos três níveis pesquisados.

Finalmente, apresentaremos as considerações finais sobre a análise dos dados e as reflexões pertinentes aos resultados revelados decorrente das entrevistas nos três níveis de escolarização que mostraram a realidade percebida pelos alunos diante do tema abordado.

* Freire (2003) destaca a importância que a relação dialógica tem no mundo. Para ele - é importante notar - “diálogo” não é uma mera “conversa”, mas um processo de troca histórico-cultural positiva entre duas partes; no caso que estudamos, entre a escola e sua cultura e o aluno e sua cultura. Mas, para se efetivar essa proposta de educação, é necessário superar a educação bancária e, portanto, superar a relação opressora que existe entre o sistema escolar e os estudantes. Nessa proposta educacional, os/as estudantes têm o direito à fala porque também são detentores de saberes histórico-culturais e essa fala é valorizada e escutada por todos/as em uma relação horizontal.

1.1 O SILENCIAMENTO COMO PRÁTICA SOCIAL

Toda sociedade, por mais democrática que seja, possui formas de silenciar determinados grupos de pessoas. Isso faz parte das relações de poder que as sociedades humanas alimentam desde seus primórdios. Neste capítulo, dividiremos nossa discussão sobre esse tema em três partes: na primeira delas, abordaremos o conceito de silenciamento como adotado em nosso trabalho. Na segunda, falaremos do silenciamento no ambiente social de forma geral e da escola como instrumento oficial de silenciamento em muitas sociedades. Na terceira parte, abordaremos algumas práticas internas de silenciamento adotadas nas escolas brasileiras, como maneira de tratar o tema especificamente no ambiente escolar.

1.2 CONCEITO DE SILENCIAMENTO

Segundo a Semântica de Contextos e Cenários - SCC (Ferrarezi, 2010), uma língua natural pode ser concebida como um sistema socializado e culturalmente determinado de representação de mundos e de seus eventos. Dessa perspectiva, a língua não se realiza como um ato biológico apenas, mas como um ato cultural em que o produto da inteligência é transformado em linguagem.

Assim, no processo comunicativo, elementos e eventos de mundos são representados pela língua por meio de sinais relacionados a sentidos, sentidos estes que atuam como “pontes” entre os elementos significantes e a compreensão do que foi representado. “Sentidos”, na SCC, são compostos por um conjunto de significados (elementos complexos de natureza neurológica, frutos do relacionamento histórico do indivíduo com a realidade por ele concebida) culturalmente construídos, não sendo inerentes aos elementos significantes (sinais), mas atribuídos, em cada situação discursiva, em função dos objetivos comunicativos dos interlocutores. Assim, os sentidos podem ser conhecidos e comungados por uma determinada comunidade de usuários do sistema linguístico, mas, também, podem ser subjetivos e marcados por experiências pessoais e idiossincráticas. Por isso, para que haja comunicação adequada, é necessário que os membros de uma comunidade de fala consigam comungar minimamente os usos e sentidos atribuídos aos sinais em cada cenário específico. Muitas vezes, essa comunhão de sentidos não é tão simples e efetiva, o

que pode dificultar ou até impedir que essa comunidade possa fazer representar adequadamente seu pensamento por meio de sinais.

Esse processo de atribuição de sentidos aos sinais é chamado, na SCC, de Processo de Especialização de Sentidos e somente é possível nos ambientes reais de uso linguístico, em que os sinais são relacionados aos contextos (dimensão linguística que cerca o sinal em uso) e ao cenário (dimensão extralinguística que permite que os contextos sejam convenientemente compreendidos).

Essa visão complexa de uma atribuição de sentidos vinculada a aspectos sócio-históricos e culturais, ou seja, dependente do cenário em que os falantes verdadeiramente habitam e no qual interagem (inclusive, linguisticamente), é especialmente relevante em nosso trabalho, pois dela dependeu a interação com os alunos entrevistados para a compreensão do que estávamos perguntando e a avaliação qualitativa dos dados coletados.

O primeiro aspecto em que essa visão se refletiu na pesquisa foi a própria concepção das perguntas efetuadas, quando buscamos construí-las em uma linguagem mais próxima de crianças e adolescentes de Alfenas (por exemplo, quando usamos expressões como “de verdade”, comuns entre esses jovens para se referir a coisas que devem ser compreendidas mais literalmente). Um segundo aspecto foi o de que o roteiro de perguntas foi “traduzido” pessoa a pessoa nas entrevistas, buscando permitir, através de nossa experiência em docência de educação básica, que os alunos compreendessem aquilo que realmente quisemos perguntar. Finalmente, as ideias de que o que se fala/escreve demanda um cenário interpretativo real e coerente se refletiu na análise dos dados, pois a compreensão do que os alunos relataram como respostas nas interações tem vínculo direto com sua realidade educacional, com os estabelecimentos em que estudam, com seu nível social e, de forma muito forte, com suas próprias realidades sócio-históricas. Dessa maneira, o que se perguntou e o que se obteve como resposta esteve sempre diretamente vinculado ao que conhecemos e ao que nos foi relatado como sendo os processos/eventos cotidianos das escolas em que esses alunos estudam.

Diante disso vale ressaltar que, quando falamos sobre o termo “silenciamento”, de modo geral, podemos compreendê-lo como referente ao simples ato ou efeito de silenciar, calar, impedir a manifestação por meio da voz. Convém ressaltar, entretanto que, nesta pesquisa, em função de sua aplicação educacional, que a vincula a aspectos sócio-históricos e de formação educativa, esse termo será considerado, além

do mero silêncio da voz. Ou seja, abrangerá a dimensão de todo o intelecto e conseqüentemente implicará a ausência de horizontes, de sonhos e perspectivas de vida. Nesse sentido educacional mais amplo, silenciar é mais do que calar a expressão, mas é calar o ser como um todo, mesmo em sua dimensão introspectiva.

Segundo Orlandi (2010), o silenciamento encontra-se, portanto, além das palavras enunciadas e dos instantes de silêncio; ele pode ser compreendido como o ato de silenciar, resultante de se tomar a palavra, tirar a palavra do outro e fazê-lo calar, mas, também como o ato de obrigá-lo a dizer a palavra que não é sua, atuar o ato que não é seu, pensar o pensamento que não lhe pertence originalmente.

Para essa autora, “silenciamento” não se configura em “estar em silêncio”, mas em “pôr em silêncio”. Dessa forma, ela nos mostra que há um processo de produção de “sentidos silenciados”, que nos faz perceber uma dimensão do não-dito ou seja, daquilo que se encontra “implícito”.

Assim, existe um modo de estar em silêncio que corresponde a um modo específico de produzir sentido. De certa maneira, há palavras que favorecem o silêncio. Conseqüentemente, muitas palavras indicam que o sentido pode ser outro, ou ainda, que aquilo que é mais importante nem sempre é falado explicitamente. Calar não é sempre consentir. O direito à voz não é outorgado a todos da mesma forma nos ambientes sociais. Os sujeitos percebem essa outorga de maneira muito clara e sabem que, muitas vezes, mesmo se pronunciando, não serão ouvidos, o que resulta uma forma de silenciamento.

Nessa perspectiva, o silenciamento encontra-se além do silêncio acústico: ele avança sobre as mentes, não permite que se diga o que se deseja, ou permite que se diga apenas aquilo que outros querem que se diga. Da mesma forma, o silenciamento cerceia, impede que sonhos se realizem, tange pessoas para situações de restrição, lava intelectos brilhantes e os transforma em depósitos da vontade alheia. Como uma cadeia de ações e conseqüências, o silenciamento ocorre nas mais variadas instâncias da interação social e pode levar à exclusão do indivíduo.

Portanto, há um sentido mais profundo no silêncio. E isso nos leva a compreender de maneira muito interessante o que é, por exemplo, a censura, estabelecida não como um fato decorrente da consciência que um indivíduo tem de um sentido (proibido), mas como um fato produzido pela história. Diante dessa noção mais ampla de silêncio é que se estabelece a própria noção de censura, que se alarga para abranger qualquer processo de silenciamento que limite o sujeito no percurso da

construção de sentidos que sejam realmente seus. Assim, percebe-se que o processo de silenciar está entranhado profundamente de práticas que atuam na direção do reprimir, do matar a criatividade, do estagnar o processo de aquisição do saber.

Quando pensamos no conceito de silenciamento como aqui apresentado, percebemos que é comum colocar-se o silêncio em muitas palavras ditas. Ao se obrigar a construção de uma fala que não é a do próprio sujeito, ao se dar a suas palavras um sentido que não é o sentido do sujeito, ao se impor restrições intelectuais ao sujeito, que cerceiam seus sonhos e horizontes, vemos existir uma estratégia muito bem elaborada que, como consequência final, silencia identidades.

1.3 SILENCIAMENTO NA SOCIEDADE E A ESCOLA COMO PARTE ATUANTE NAS ESTRATÉGIAS SOCIAIS DE SILENCIAMENTO

Desde os primórdios conhecidos, as sociedades apresentam-se permeadas por relações sociais que, conseqüentemente, implicam relações de hierarquia e poder. Existe um jogo de forças que é necessário à manutenção da estrutura social, mas que é explorado por certos grupos para proveito próprio e no qual o poder exercido nas mais diversas situações de interação social acarreta um processo de silenciamento e exclusão do outro.

Assim, percebe-se a existência de hierarquias sociais que estabelecem um tipo de distinção que organiza e fornece valores por meio de produções simbólicas através de um código cultural que favorece a reprodução das estruturas de dominação, porém isso ocorre de uma forma indireta e, à primeira vista, irreconhecível.

Segundo Bourdieu (2009), o jogo de forças simbólicas exercido nas interações sociais se encontra permeado pela linguagem. Existe, desta forma, uma reprodução de valores ideológicos e ela ocorre por meio de cada evento de uso da língua, pois o poder se expressa de forma determinante junto ao conteúdo enunciado.

Ou seja, toda ação de comunicação reflete graus de consciência diferentes através do discurso apresentado. As relações sociais e as relações de dominação se caracterizam como interações simbólicas que levam a uma comunicação que favorece em sua essência relações ideológicas de poder simbólico onde um determinado grupo se sobrepõe sobre o outro.

Bourdieu (2009, p. 18-19) afirma que, do mesmo modo como ocorre com o vestuário, enquanto sistema simbólico com função expressiva, a língua também

expressa interesses de diferenciação ligados ao desejo de se ser reconhecido como pertencente a uma determinada posição da hierarquia social.

O autor menciona também (2009, p. 20) que marcas de diferenciação linguísticas podem ser observadas no modo como as pessoas pronunciam as palavras. Ele coloca que “em todas as línguas há uma oposição entre a pronúncia do campo e a pronúncia das cidades, bem como entre a pronúncia das pessoas cultas e a dos ignorantes.”

Da mesma forma, Bakhtin (1990) afirma que não há enunciação inocente. Ou seja, as nossas escolhas vocabulares não são desprovidas de sentido ideológico. Tenhamos consciência ou não, aquilo que elegemos expressar possui carga de sentido e está ligado à relação de poder que exercemos com os nossos interlocutores em cada evento interativo.

Desta forma, a variedade linguística conduz a diferentes maneiras de expressar e interpretar as identificações dos sujeitos. Sendo que essa diferenciação, tanto no nível do sotaque como no de outros aspectos da pronúncia, identifica os sujeitos como sendo diferentes e pertencentes a um determinado meio social.

E sendo diferentes, apresentando um sotaque ou uma pronúncia específicos - entre outros aspectos linguísticos relevantes - esse modo de ser ou de falar pode ser considerado como “inadequado”, maculado e portanto, sujo. A partir daí, ocorre a imposição da cultura de um grupo específico que se estabelece como adequada e correta.

Conseqüentemente ocorre a distinção dos sistemas simbólicos de percepção, pensamento e comunicação. Legitima-se a reprodução de estruturas de dominação social, através da delimitação das posições enquanto pertencente a um nível social hierárquico de indivíduos e instituições que ocupam posições dominantes.

O controle da produção e legitimação de bens no campo das produções simbólicas proporciona o direito pelo controle da produção e sobretudo o direito de legitimamente classificar e hierarquizar os bens produzidos.

Seria então, um palco de disputas entre dominantes e pretendentes, relativo aos critérios de classificação e hierarquização que implicam numa determinada violência simbólica, decorrente da imposição da cultura de um grupo específico como sendo a mais adequada, o que leva ao arbitrário cultural.

Como resultado dessa violência simbólica, temos um complexo de forças que condiciona a forma e as significações do que é dito, levando ao silenciamento. E como

uma cadeia de ações e consequências deste silenciamento, que ocorre em variadas instituições e situações de interação social, temos, entre outras mazelas, a exclusão dos indivíduos.

Neste contexto, podemos nos perguntar sobre a concepção de educação e de escola que tomamos como referência. Segundo Brandão (1989), a educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas. Ela ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedade. E essa é sua força.

Para o autor, é a partir daí que a educação aparece como *propriedade*, como *sistema* e como *escola*. Como *propriedade*, entende-se que a educação tem o poder de transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor, de acordo com as imagens que se tem uns dos outros. Mas na prática, a mesma educação que ensina pode deseducar, e pode correr o risco de fazer o contrário do que pensa que faz, ou do que inventa que pode fazer.

Do mesmo modo a educação pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens do trabalho, dos direitos e dos símbolos. Isso é assim porque, em todo tipo de comunidade humana onde há uma rigorosa divisão social do trabalho em classes desiguais e onde o exercício social do poder é centralizado por uma classe como o estado, existe o ensino especializado por meio da educação formal através da escola.

Contudo a educação sobrevive aos sistemas e, se por um lado, ela serve à reprodução da desigualdade e à difusão de ideias que legitimam a opressão, em outro, pode servir à criação da igualdade entre os homens e à pregação da liberdade. Nesse sentido, a *escola* como parte do sistema, ainda assim, pode se diferenciar parcialmente dele, seguir um rumo próprio até certo ponto e agir de forma emancipadora para seus membros.

Porém o controle sobre o saber se faz em boa medida através do controle sobre o quê se ensina e a quem se ensina, de modo que, através da educação erudita, da educação de elites ou da educação “oficial”, o saber oficialmente transforma-se em instrumento político de poder.

Diante desta lógica uma das instituições fundamentais como instrumento de contribuição para o funcionamento dos mecanismos de dominação é a escola. Deste modo constitui-se como instituição social subjetiva e histórica idealizada e intencionalmente construída apresentando dentro de seu interior uma lógica própria de um processo que institucionalizou práticas criando uma hierarquia de saberes e uma cultura dentro desta instituição.

Caso se admita que a cultura e, neste caso particular, a cultura erudita em sua qualidade de código comum é o que permite a todos os detentores deste código associar o mesmo sentido às mesmas palavras, aos mesmos comportamentos e às mesmas obras e, de maneira recíproca, de exprimir a mesma intenção significativa por intermédio das mesmas palavras, dos mesmos comportamentos e das mesmas obras, pode-se compreender por que a Escola, incumbida de transmitir esta cultura, constitui o fator fundamental de consenso cultural nos termos de uma participação de um senso comum entendido como condição da comunicação (BOURDIEU, 2013, p. 206).

Para o autor, os esquemas que organizam o pensamento de uma época somente se tornam inteiramente compreensíveis se forem referidos ao sistema escolar, o único capaz de consagrá-los e constituí-los pelo exercício, como hábitos de pensamento comum a toda uma geração.

A cultura da elite é tão próxima da cultura escolar que muitas crianças precisam negar sua cultura de origem para se aproximar da cultura ideal. Dentro desta cultura ideal que é professada pela escola a linguagem é um marcador de capital cultural.

Conseqüentemente existe uma hierarquia de valores intelectuais que a escola legitima por meio de suas práticas institucionalizadas que não favorece certas classes sociais, pois limita suas expectativas e aspirações.

A escola lida o tempo todo com a perspectiva do “aluno ideal”. Todavia os alunos das classes menos favorecidas não aprendem do mesmo jeito que os alunos das classes mais favorecidas. O capital cultural desses alunos é muito diferente, pois o aluno de classe mais favorecida tem acesso a bens culturais que o outro não tem e que a escola, por sua vez, não oferece.

A cultura faz as pessoas enxergarem coisas diferentes, interpretarem o mundo de forma diferente. Quando se junta pessoas, se cria bens da cultura, mas, ao mesmo tempo, se estabelece zonas de controle. Essas tensões todas são intermediadas pela língua.

Portanto existe uma relação muito forte entre língua e sanção, pois a língua começa a ser reconhecida como medida de decência, estabelecendo padrões que servem de controle social.

Na escola, a primeira tentativa de “pasteurização” que ocorre é a da língua. A escola não tem controle absoluto sobre o que as pessoas falam, mas atua no campo da leitura e da escrita de forma muito incisiva. Além disso, prioriza o silêncio da fala como símbolo de boa prática escolar. As crianças se submetem a escrever como e aquilo que a escola deseja, porque não dominam a escrita. Assim, a escola consegue ter o controle sobre a linguagem das crianças.

Da mesma forma, a estruturação de normas e regras infundáveis apresentam a finalidade de legitimar os saberes escolares e silenciar o saber dos alunos ou seja, tudo aquilo que os alunos trazem de suas culturas, de suas experiências de vida, é quase que totalmente desconsiderado dentro desse ambiente que impõe a ideia de que seu saber escolarizado tem mais valor para a vida do que os saberes populares.

Para Freire (1996), “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. O autor ainda defende que o ideal de educação é aquele voltado para as trocas, a aceitação do novo e principalmente o diálogo entre educador e educando.

Para Gimeno Sacristan (2002, p. 41) a concepção de sujeito comunicativo, de interação e de movimento, faz parte da aprendizagem.

O ser humano é um ser social – por isso também é um ser cultural – e, através do exercício dessa condição, aproveita a cultura comunicada entre os indivíduos. A experiência individual é, essencialmente, mediada e nutrida pela dos semelhantes com os quais estabelecemos comunicação no âmbito das redes sociais das quais participamos.

Para o autor, orientar os alunos em uma aprendizagem em que a conversa e a interação façam parte da construção dos conhecimentos é um caminho inovador e criativo. Porém, muitas vezes, é visto como problema por alguns educadores e não como um instrumento que favorece na elaboração das aulas.

É porque a comunicação é proibida que ela é divertida. Comunicar a despeito das proibições permite aos alunos manifestar uma certa solidariedade, é uma maneira de se defender contra a instituição (e contra o professor primário ou o secundário), de resistir à obrigação e à disciplina escolar, de desafiar a autoridade. E também, mais

simplesmente, é um meio de matar o tempo e de suportar as longas horas de escola. (PERRENOUD, 1999, p. 136)

Arroyo (2000, p. 106) destaca que o papel do professor não é somente dar o conteúdo:

[...] para dar conta da formação dos educandos e não apenas de sua instrumentalização, é necessário um outro perfil de mestre que assuma que seu papel vai além de passar a matéria e avaliar se foi aprendida”.

Nota-se a necessidade de se olhar para o aluno como um ser autônomo, capaz de relacionar-se e construir sua história cultural através da interação, do diálogo e da expressão de opiniões.

Silenciar o aluno pode significar reprimir, matar a criatividade, o deixar estagnado no processo de aquisição do saber. Assim, é necessário que haja uma postura mediadora por parte dos professores, para que o aluno tenha liberdade para se expressar e ser o autor do seu próprio saber. Porém, silenciar também pode ser deixar falar, mas deixar falar apenas aquilo que o mandante quer que se fale. O silêncio social, o silêncio da mente, do eu e dos horizontes não implica o silêncio da voz. Pode ser justamente o contrário.

De nossa experiência profissional pessoal, percebe-se que, no interior da escola pública, há pouco espaço para uma aprendizagem consciente, para a discussão de valores existenciais e para a discordância inteligente, pois o trabalho de aprendizagem se estabelece pela obediência às regras do sistema.

Segundo Ferrarezi (2014), os currículos ainda hoje adotados em nossos estabelecimentos correspondem a currículos de várias décadas atrás. Apenas regras e regras e regras e a permanente pressuposição de que o silêncio é a melhor forma de se aprender a ler, escrever, falar e ouvir.

Para o autor, não ocorre nos ambientes escolares somente o silêncio da boca. Se assim o fosse, os problemas seriam muito menores. Ocorre, entretanto, o silêncio de uma forma mais ampla, como padrão da mente, ou seja, o silêncio das esperanças reprimidas, que nunca deixarão de ser esperanças até que, um dia, faleçam por absoluta inanição dos sentimentos e dos ideais, o silêncio dos horizontes ocultados, o silêncio da dimensão social, o silêncio e apenas o silêncio oculto nas regras silenciadoras de uma escola silenciosa, sem redundância alguma.

Estas regras são legitimadas por metodologias de ensino que privilegiam a prática monológica em que somente o discurso escolar tem validade não proporcionando espaço para a discordância e expressão de opiniões contrárias.

Não há espaço para uma prática dialógica que favoreça o crescimento consciente e maduro entre as partes e estimule o desenvolvimento do intelecto de nossas crianças.

O que se observa é uma prática escolar com um intuito “pasteurizador” que despreza as diferenças dos alunos e somente se preocupa em preparar a clientela para a realização de provas, na maioria das vezes através de memorização e treino comportamental.

Ocorre a imposição de um padrão educacional uniforme, com práticas e normas que determinam valores e hábitos.

Os professores tem, sem dúvida, uma influência direta sobre os alunos, a partir de sua personalidade, sua atitude, da relação que mantêm com os alunos, seu modo de interpretar as normas da instituição. Esta ação pode, aliás, exercer-se sem que o professor perceba. (HARPER, B. et al. 1987, p. 63)

Ao que parece, a atual escola brasileira trata (ou, pelo menos, alega tratar) a todos da mesma maneira, estabelece um padrão escolar que não leva em consideração as diferenças individuais e culturais de cada criança. E, ainda, legitima uma linguagem escolar que é reconhecida como única e correta pela escola. Dessa forma, toda a espontaneidade da criança em sua fala que não corresponda às normas da linguagem escolar, será corrigida, reprimida e até penalizada pelos professores em cumprimento do que é exigido pela escola.

Segundo Darci Ribeiro (1984, p. 57), a escola pública funciona muitas vezes em bases tão precárias e é dirigida de forma tão desastrosa que não há vocação educativa que resista.

Mas, em tudo isto, também representa um papel relevante a pedagogia elitista que culpa a criança pobre do seu fracasso escolar. Os defeitos maiores da nossa escola são oriundos da ilusão de que ela seleciona e promove os melhores alunos, através de procedimentos pedagógicos objetivos, quando, de fato, ela apenas peneira e separa o que a sociedade manda para lá, devidamente diferenciado.

Para o autor, a própria concepção da evasão escolar está impregnada dessa consciência pedagógica distorcida. Assim é, visivelmente, quando se fala de alunos evadidos: é como se se tratasse de malandros desertores, que fugiram da escola em função de ter mau caráter.

Uma visão mais objetiva olharia a evasão como resultante da rejeição do aluno pela escola. Em grande parte dos casos, depois de insistir por anos, sofrendo a hostilidade de professores como agentes de um processo oficioso de silenciamento, que desde o primeiro dia o olham como um “caso perdido”, o aluno afinal deserta.

Dessa forma se desenvolve uma luta de classes na escola e esta é alimentada ao se promover a manutenção da dominação de uma classe sobre a outra. Diante dessa lógica, se mantém a divisão social do trabalho que assegura um lugar próprio, na produção, a cada sujeito, que após completar seus ciclos de estudos ocupam lugares distintos e pré-determinados no mercado.

Para Althusser (1970, p. 11) aqui se revela o papel ideológico sobre a existência da escola no que se refere ao estabelecimento das forças produtivas. Esse raciocínio é importante, pois será a partir dele que a burguesia justificará a existência da escola moderna como uma produtora das forças de trabalho. Segundo o autor, para que haja reprodução das forças produtivas, da força de trabalho, é necessário garantir a sua formação, qualificação e a sua diversificação fora da produção, fora do mercado de trabalho. Esta é uma lei tendencial própria do regime capitalista.

Mas, por outro lado e ao mesmo tempo em que ensina essas técnicas e esses conhecimentos que permitem a transformação do homem comum em um ocupante efetivo do mercado de trabalho, a escola ensina também as “regras dos bons costumes”. Ou seja, a escola inculca nos estudantes a que tem acesso o comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar. São as regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que acaba se traduzindo exatamente em regras de respeito pela divisão social-técnica do trabalho, ou seja, as regras da ordem estabelecida pela dominação de classes.

Entretanto, podemos questionar essa tendência histórica e nos contrapor a ela. O fato de que a escola tenha agido historicamente assim não obriga a que ela continue assim. Porém, há de se perguntar: como modificar isso? Ainda: será que os membros da comunidade escolar têm ciência desse processo e o compreendem profundamente? Qual será a percepção que essas pessoas têm de tudo isso? As respostas a essas

perguntas buscamos averiguar parcialmente aqui, iniciando pela percepção dos alunos da educação básica. Mas, antes de descrever a pesquisa que fizemos, cumpre discutir mais a fundo o silenciamento no ambiente escolar brasileiro e suas implicações. Passemos a isso.

1.4 O SILENCIAMENTO NO AMBIENTE ESCOLAR

O sistema educacional básico brasileiro apresenta uma grande magnitude em sua rede escolar pública. O sistema privado também é de grande monta. São cerca de 70 milhões de pessoas frequentando diariamente uma instituição que, segundo a lei, teria por finalidade “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Lei Federal 9394/96, Art. 2º).

A escola brasileira, desde seus primórdios, foi fundada e formada com o discurso de instruir e capacitar sua clientela. Todavia, deve-se realizar uma análise cautelosa e analisar a verdadeira função que nossa máquina escolar apresenta na realidade.

O que vemos é uma escola que se constitui como instituição social a serviço de certos interesses subjetivos e historicamente idealizada, intencionalmente construída, apresentando dentro de seu interior uma lógica própria de um processo que institucionalizou certas práticas cerceadoras que acabaram criando uma hierarquia de saberes e uma tradição perigosamente seletiva dentro da instituição.

O funcionamento da escola, à primeira vista parece tranquilo. Isso não tem essa imagem porque seu funcionamento seja realmente “tranquilo”, mas porque fomos acostumados a ele como o único padrão possível e, portanto, o padrão correto. Todavia, quando prestamos mais atenção aos processos levados a efeito no âmbito escolar, ou seja, em seu funcionamento, percebemos que existe algo estranho, a começar por sua estruturação através de infundáveis normas e regras institucionalizadas que lhe conferem a característica de um “mundo à parte”, apresentando ritos que parecem imutáveis.

Inseridos nesses ritos, os alunos aprendem a aceitar princípios de conduta ou normas sociais que não fazem muito sentido no mundo exterior, como, por exemplo, um aluno saudável de sete anos de idade ficar quatro horas seguidas calado, ouvindo a

professora falar de coisas que não têm a menor importância na vida cotidiana de uma criança. Dessa forma, desde muito cedo, as crianças aprendem a agir de acordo com tais normas. Assim, qualificação de pessoas, supostamente meritocrática, pregada pela escola impõe, também, modelar os estados de espírito para que futuramente seu público esteja disposto a aceitar normas de conduta monológicas relacionadas com seu desempenho no mercado de trabalho.

Existe, na escola brasileira, uma infinidade de normas, regras e controles disciplinares que sufocam a iniciativa e a individualidade. Ou seja, as normas escolares apresentam-se com a finalidade de se estabelecer uma educação padronizada, em que as subjetividades são consideradas como uma manifestação de “desordem”. Essa padronização, portanto, se defende pelo discurso de uma suposta “ordem” e “segurança”. Entretanto, percebe-se nessa padronização de conduta uma série de traços de submissão e de silenciamento.

Segundo HARPER (1986, p. 42), imediatamente depois do maternal, a criança de seis anos é “parafusada” numa cadeira para estudar palavrório durante horas. A imposição de se ficar imóvel, sentado em uma cadeira várias horas, exceto nos poucos minutos de recreio, é extremamente insuportável para uma criança em pleno processo de desenvolvimento físico e mental.

De acordo com o autor, essa situação não é um acaso, é um plano. Um plano desconhecido para os que o cumprem. Trata-se de domar. Domesticar essa máquina fantástica de desejos e prazeres que é a criança, tornando-a submissa, passiva. O autor ainda ressalta: “Haverá maneira melhor de aprender a submissão?”

Os métodos pedagógicos empregados na escola brasileira, historicamente, apresentam como princípio fundamental o silêncio: os alunos ficam sentados escutando enquanto os professores (detentores do saber), em sua maioria, ordenam, decidem, julgam, anotam, punem. Ou seja, existe uma delimitação artificial e de discurso monológico e impositório de papéis entre professores e alunos considerada natural, normal.

É normal, por exemplo, o fato de o aluno não tomar decisões no dia a dia da sala de aula. É normal, também, que ele seja totalmente dependente do julgamento do professor para formar um julgamento sobre si mesmo. (HARPER, 1986, p. 43)

A escola recebe as crianças de todas as classes sociais. Portanto, cada uma apresenta uma cultura singular (hábitos, costumes e linguagem própria). Porém, dentro da escola, a metodologia empregada leva essas crianças ao silenciamento desses hábitos, costumes e linguagens, haja vista que a escola trabalha para a construção de um aluno padrão. Isso envolve, inclusive, a linguagem das crianças, pois terão que aprender a falar, ler e escrever uma língua estranha a elas: a norma padrão. Trata-se da língua escolar, que a escola considera, defende e impõe como única e correta.

Diante desse cenário de contrariedades, ocorre um tipo de aprendizado unilateral que desconsidera a linguagem mais espontânea das crianças e todas as suas manifestações de ordem cultural. A escola nunca aprende e não se sente obrigada a fazê-lo: o dever de aprender é imposto apenas aos alunos. Como consequência, a pronúncia, as expressões, as frases e as palavras que não correspondam às normas da língua escolar, serão reprimidas e corrigidas pelos professores. Isso se dará com todo o cabedal restante da bagagem cultural da criança.

O resultado é que, no decorrer desse percurso através da metodologia empregada e das regras de correção, um pequeno número de crianças, geralmente o pequeno grupo que aprende a jogar o “jogo da escola”, acabará falando a língua exigida pela escola, pois preferirá se adequar às normas. Na outra extremidade, um grande grupo acabará se silenciando, mesmo sem perceber o que isso significa ou, sequer, que isto está acontecendo.

Essa desconsideração pelas individualidades é uma marca característica dessa instituição que trata a todos da mesma maneira através de suas regras, padronizando ritmos de trabalho, utilizando um mesmo material pelo qual todos devem aprender as mesmas coisas adquirindo os mesmos conhecimentos. A escola é um local em que as subjetividades interessam muito pouco.

Os métodos e as regras inculcam-lhes, durante anos, um saber que, para muitos, não apresenta significado algum. Entretanto, devido às normas da instituição, por meio de suas exigências e punições, os alunos silenciam-se por medo do conflito e do confronto, pois não têm forças para contradizer o que lhes é imposto.

De acordo com HARPER (1986, p. 56), os alunos não conseguem perceber o sentido nem a utilidade do que lhes é imposto, os diferentes exercícios escolares, muitas vezes repetitivos e impositivos, raramente trazem em si mesmo uma justificativa. Portanto, para o autor, só resta aos alunos uma aceitação tácita das obrigações escolares por medo do castigo.

Infelizmente, a maioria das lições escolares apresenta um conteúdo artificial e descontextualizado com a realidade de vida dos alunos. Esta distância entre o ensino e a realidade leva as crianças a ter uma certa aversão pela escola, de tal maneira que elas passam a renunciar esse saber escolarizado e não conseguem fazer, por si próprias, as poucas ligações possíveis entre a escola e a vida.

Toda essa estruturação tem sua base fundamentada em um discurso escolar que apresenta como valores oficiais ordem, disciplina e respeito. Entretanto, existem outros valores inculcados o tempo todo através de práticas pedagógicas que não permitem que ocorra um diálogo verdadeiro e significativo. Além disso, as práticas escolares sempre defendem que o sucesso no ambiente escolar é resultado do esforço pessoal, que se mede na comparação de uns alunos em relação aos outros, especialmente pelas notas obtidas. Não é incomum que a escola premie “os mais inteligentes” com mais tempo livre, elogios ou até medalhas e troféus.

Conseqüentemente, a escola inculca, sem que as pessoas percebam, o individualismo e a competição. Dessa forma, não se valoriza o trabalho em equipe, estimulando a ajuda mútua e a solidariedade. Os alunos, diante dessa competição, são divididos e rotulados devido à supervalorização de um pretenso sucesso intelectual de alguns. Isso faz com que sentimentos de inferioridade e superioridade sejam incorporados pela maioria “mediana” ou “fracassada”.

Educação só tem sentido quando ela é um processo contínuo de todas as faculdades humanas e, como diz a lei, promove desenvolvimento pleno do ser humano. Todavia, o próprio currículo escolar caracteriza-se por apresentar inúmeras regras silenciadoras que colocam a mente em estado de inanição. Demasiadamente extenso para o tempo disponível, o currículo de educação básica no Brasil só permite a exposição superficial de conteúdos e a validação desses por meio de avaliações baseadas na repetição do que foi exposto.

O currículo escolar como está atualmente estabelecido não tem como objetivo o desenvolvimento de todas as potencialidades dos alunos, pois a quantidade exorbitante de conteúdo que deve ser ministrada em cada fase não condiz sequer com o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Além disso, essa estrutura compartimentalizada das disciplinas escolares distribuídas em fragmentos e horários determinados, na maioria das vezes, não apresenta comunicação entre si, impossibilitando a compreensão das relações entre os saberes por parte dos alunos.

Essa falta de comunicação entre as disciplinas se manifesta através de uma hierarquia e valorização de algumas matérias em detrimento de outras, pois algumas matérias se destacam tanto na diferença de carga horária como no peso da avaliação.

Seria esta uma situação de acaso? Ou seria uma estratégia bem articulada de silêncio como padrão da mente, para que ocorra uma formação mínima e direcionada a certos tipos de atividade econômica para uma grande massa de pessoas? Diante disso tudo, vemos que o sistema escolar brasileiro nos dá evidências de que ele é um dos instrumentos mais eficientes de conservação da estrutura social, pois favorece e legitima práticas que contribuem para a perpetuação das desigualdades sociais.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

2.1 VISÃO GERAL DA PESQUISA

A escolha de um método considerado adequado para desenvolver o trabalho de pesquisa é a base para atingir os objetivos propostos, pois, conforme escreveu Chizzotti (2006, p. 19), “a ciência e as pesquisas cresceram e se desenvolveram a partir de um processo de busca metódica das explicações causais dos fatos ou da compreensão exaustiva da realidade.”

A pesquisa em ciências humanas contribui de maneira significativa para a compreensão do ser humano enquanto indivíduo histórico e social. Dessa forma abre novas possibilidades para reflexões e análises em favor da vida humana contribuindo para o desenvolvimento do conhecimento e suas implicações em meio social.

Assim, ao idealizar a presente pesquisa optamos por uma abordagem qualitativa de análise, pois se buscou a compreensão de uma situação e de um determinado contexto socio-histórico não apenas através de uma avaliação quantitativa mas, sobretudo, por meio da interpretação dos dados em sua situação real de ocorrência. A pesquisa pode ser classificada como de natureza básica, pois gerou conhecimento para o avanço da ciência sem aplicação prática imediata prevista. Configurou-se como descritiva, com procedimentos de campo por meio de estudos de caso, apresentando também uma dimensão quantitativa inicial, devido ao tratamento estatístico básico das respostas de um significativo número de pessoas que responderam ao roteiro da entrevista semi-estruturada.

Esse roteiro de entrevista foi elaborado em forma de questionário contendo dez perguntas. Essa elaboração foi realizada conjuntamente com o professor orientador da pesquisa e, como dissemos, visando a uma linguagem mais próxima do que nossa experiência como docente de educação básica apontava como sendo a mais comum entre os alunos. Esse questionário não foi aplicado por escrito, mas utilizado como um roteiro através do qual conduzimos uma conversa individual com os alunos. Nas análises dos dados, parte dessas conversas vai ser apresentada para esclarecer certas respostas obtidas e, também, a categorização que fizemos dessas respostas.

A aplicação desse questionário ocorreu em três dos níveis de escolarização básica existentes no Brasil (nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e no ensino médio), sendo que o pesquisador, ao aplicar as perguntas aos sujeitos, ia se

baseando no roteiro, conversando e interagindo com cada aluno e, dessa forma, promovendo um diálogo o mais possível dentro do senso comum desses entrevistados, sem nenhuma análise filosófica ou técnica mais profunda dos termos elencados, tampouco uma avaliação profunda dos elementos teóricos possivelmente associados à entrevista. Afinal, trabalhamos as entrevistas com crianças, juvenis e adolescentes alheios aos problemas técnico-filosóficos implicados nesta pesquisa. Na sequência, o pesquisador anotava as respostas e possíveis comentários adicionais. Dessa forma, o pesquisador foi “traduzindo” o texto do questionário para os alunos à medida que conversava com eles e anotava suas respostas, tornando as perguntas do questionário mais acessíveis aos alunos de todos os níveis pesquisados e evitando que se obtivessem respostas inválidas por incompreensão das perguntas.

Um exemplo desse processo, inclusive por influência da teoria semântica adotada como uma das referências da pesquisa, está na expressão, já citada anteriormente, “na verdade”. Quando o pesquisador se dirige a uma criança e pergunta se ela acha que tem “liberdade de verdade”, nenhuma preocupação há com o debate científico-filosófico sobre o que seja a “verdade”, sobre as concepções da palavra em cada era da história ou sobre como o aluno encara a “verdade”, a “realidade” e a “não-realidade”. Simplesmente, “de verdade”, nesse cenário, é uma expressão comum entre as crianças e juvenis para se referir às coisas de forma mais ampla, mais integral, mais cabal e, muitas vezes, mais literal (“morreu de verdade?”). Ao ser perguntados sobre “liberdade de verdade”, os alunos compreenderam que se tratava de uma liberdade não fingida, não camuflada por práticas aparentemente libertárias, mas, no fundo, autoritárias, que se tratava de algo que deveria ser compreendido da forma mais ampla que eles pudessem conceber.

Um objetivo adicional para esse procedimento metodológico foi verificar a percepção entre o discurso expresso e anotado pelo pesquisador inicialmente, referente a cada pergunta e, conseqüentemente, a escolha das categorias dele provenientes para a análise quantitativa. Dessa forma, foram validadas mais efetivamente as opiniões e as percepções obtidas. Ressalta-se, ainda, que para a análise feita nesta dissertação, utilizaram-se exclusivamente os dados coletados em cada pergunta do roteiro.

O pesquisador responsável analisou todas as respostas dos alunos a fim de categorizá-las, reconhecendo por meio de termos e elementos presentes nos discursos sua(s) ideia(s) principal(is). Assim, para cada pergunta, foram criadas categorias de

respostas intimamente ligadas ao que foi perguntado. A criação de categorias permitiu a classificação das respostas em percentuais estatísticos. Como último passo do tratamento quantitativo dos dados coletados na pesquisa, foi utilizado o recurso de gráficos do Microsoft Word, que possibilitou a criação de gráficos específicos para uma melhor visualização das respostas dadas pelos alunos.

Posteriormente, os resultados estatisticamente trabalhados receberam análise qualitativa. Algumas respostas consideradas mais relevantes foram analisadas e comentadas separadamente.

2.2 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA E DOS SUJEITOS

Os sujeitos da pesquisa foram alunos dos três níveis escolares: anos iniciais (Fundamental I), anos finais (Fundamental II) e ensino médio de escolas da rede pública da cidade de Alfenas (MG). Como a pesquisa foi delimitada, neste momento, visando a investigar apenas a percepção dos alunos acerca dos processos de silenciamento, a escolha das séries foi crucial, pois forneceu um parâmetro de maior confiabilidade referente a essa percepção do problema em diversos níveis de maturidade dos alunos. Professores, equipe técnica e demais membros da comunidade escolar não foram pesquisados, pois é nossa intenção dar continuidade a esse estudo em nível de doutoramento, então, abordando o restante da comunidade escolar e construindo, assim, um panorama geral do problema.

Ao todo, 100 alunos participaram da pesquisa, sendo que a faixa etária variou entre 9 e 18 anos. O grupo dos pesquisados encontrava-se distribuído nas seguintes séries escolares:

- a) 9 alunos do 4º ano (3 meninos e 6 meninas);
- b) 21 alunos do 5º ano (9 meninos e 12 meninas);
- c) 3 alunos do 6º ano (1 menino e duas meninas);
- d) 1 aluno do 7º ano (1 menina);
- e) 12 alunos do 8º ano (4 meninos e 8 meninas);
- f) 14 alunos do 9º ano (5 meninos e 9 meninas);
- g) 22 alunos do 1º ano do ensino médio (8 meninos e 14 meninas);
- h) 13 alunos do 2º ano do ensino médio (4 meninos e 9 meninas);
- i) 5 alunos do 3º ano do ensino médio (2 meninos e 3 meninas);

j) Total: 36 meninos e 64 meninas (100 sujeitos pesquisados).

Durante a aplicação do instrumento da pesquisa (questionário), não houve contratemplos nem situações que pudessem prejudicar o bom andamento da pesquisa. A prática de pesquisa ocorreu dentro das escolas em ambientes propícios em que o pesquisador foi bem recebido, tanto pelos diretores (a) e supervisores(a) como pelos alunos(a) das instituições.

Nesse ambiente favorável de convívio entre pesquisador e pesquisados nas escolas, o pesquisador vivenciou posicionamentos distintos em sala de aula, entre professores que cederam suas aulas para a coleta dos dados e uma professora que não cedeu. Da mesma forma, foi a reação de alunos que mostraram interesse em participar da pesquisa e outros que não se interessaram e ainda outros que os pais não permitiram que participassem.

2.3 INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE INFORMAÇÕES

Como dito anteriormente, a coleta de dados foi feita através do roteiro de entrevista semi-estruturada que foi aplicado em três níveis de escolarização básica (anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio) pelo pesquisador, que fez as mesmas perguntas, “traduzindo” o texto para os alunos em função de seu nível de desenvolvimento escolar. Na medida em que conversava com eles, ocorriam interações mais amplas não restritas aos temas específicos das perguntas apenas, gerando conversas, algumas das quais serão apresentadas posteriormente. Como foram feitas entrevistas com 30 alunos das séries iniciais, 30 das séries finais e 40 do ensino médio, o nível de linguagem adotado pelo pesquisador e a necessidade de explicação das perguntas foi diferente em cada nível.

Ao finalizar as entrevistas, realizou-se a análise das respostas buscando-se identificar a ideia principal contida em cada uma delas, o que possibilitou a criação de categorias que representassem a percepção dos alunos sobre o tema. Conseqüentemente, foi elaborada uma tabulação dos dados e cálculos percentuais que mostraram a presença de diferenças ou a não presença de diferenças em como os alunos reconhecem o processo de silenciamento ao longo da educação básica em cada nível. Buscávamos verificar se há um aprofundamento dessa compreensão ao

longo do processo de escolarização formal ou não. Isso será detalhadamente tratado na apresentação da análise qualitativa realizada.

A partir dessa percepção da realidade, compreendemos a relevância desse estudo sobre o silenciamento que, muitas vezes, se encontra mascarado dentro do ambiente escolar. Essa percepção nos levou a refletir sobre as características e implicações desse modelo educacional, conforme descrito no primeiro capítulo da presente dissertação, com aportes teóricos que possibilitaram evidenciar a importância desse tema.

Ao final, pode-se perceber que as perguntas, de maneira geral, produziram respostas pontuais sobre os diversos aspectos do processo de silenciamento que ocorre no espaço escolar. Além disso, mesmo sem especificar nas perguntas fatores que evidenciam as “regras” da escola, eles foram encontrados na grande maioria das respostas dos alunos. Garantir que não houvesse indução às respostas foi uma das preocupações centrais do processo de coleta de dados, garantindo que as percepções expressas pelos alunos sobre o tema analisado fossem o mais verdadeiras possível.

2.4 MODELO DE ANÁLISE

Como dissemos, diante das respostas colhidas, foi elaborada uma tabulação dos dados e realizados cálculos percentuais, categorizados e apresentados em forma de gráficos, para facilitar sua visualização, e depois foram submetidos a uma análise qualitativa. Foram criadas categorias em função de cada uma das perguntas e das respostas possíveis, agrupando as respostas dos alunos (que foram livres e subjetivas e não pré-determinadas no estilo “a, b, c” de múltipla escolha) em grupos por similaridade.

Depois disso, foi realizada uma análise qualitativa dos resultados apresentados nos gráficos, procurando coerência entre as respostas e a observação da realidade escolar observada pelo pesquisador, avaliando a importância de cada resposta em relação aos aspectos do indivíduo e em função do sistema, na busca de apontar, com isso, problemas de ordem pontual e individual, bem como problemas sistêmicos.

Após a análise, o objetivo principal foi o de descrever como o processo de silenciamento ocorre ao longo da jornada escolar e detalhar o que os alunos reconhecem a respeito, ou seja:

- a) se eles realmente pensam, percebem, que há um processo de silenciamento no ambiente escolar formal;
- b) em caso de uma resposta positiva em relação ao primeiro item, se e como essa percepção se altera ao longo do avanço nos níveis escolares (Fundamental I e II e Ensino Médio);
- c) quais são as causas individuais e sistêmicas apontadas pelos alunos como sustentáculo do processo de silenciamento em ambiente escolar; e
- d) se, em suas falas, os alunos apontam algum aspecto em que deveria haver melhoras no sistema para que eles realmente fossem ouvidos em seus anseios e expectativas.

Como se pode ver, ao detectar os problemas, também tivemos como objetivo apontar alguns caminhos de melhora.

Conscientes da importância de nossa pesquisa e do fato de que ela poderia trazer dados que contribuíssem para o melhoramento de uma dada realidade da forma mais satisfatória possível, nosso olhar se voltou para o que é necessário desconstruir e reconstruir, seja no campo das crenças escolares, conceitos ou mesmo práticas cotidianas que podem perpassar a visão de professores e alunos, a fim de contribuir para o desenvolvimento de uma prática educacional realmente dialógica, democrática e de qualidade.

Afinal, conforme FREIRE nos fala, há grande importância em se ter consciência crítica capaz de analisar e interpretar as circunstâncias da realidade, pois “a transformação da realidade se dá pela transformação da consciência” (FREIRE, 2002, p. 171). Dessa forma, se não há consciência crítica, mas há ação, ela se caracteriza como palavra oca “[...] da qual não se pode esperar a denúncia do mundo, pois que não há denúncia verdadeira, sem compromisso de transformação” (FREIRE, 2013, p. 108).

3 A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O SILENCIAMENTO

Com base no que apresentamos na Fundamentação Teórica, as reflexões desenvolvidas neste capítulo, originadas da pesquisa de campo, apresentam detalhes que demonstram como os alunos se sentem dentro da escola em meio às demandas cotidianas do sistema escolar.

Os dados apresentados e discutidos pertencem ao controle realizado para apreciação nesta dissertação que intenciona verificar e analisar a percepção que os alunos de diferentes níveis da Educação Básica têm dos processos de silenciamento a que são submetidos. Por tais dados, foi possível verificar se eles consideram que a escola se preocupa com o diálogo ou se exerce uma prática educativa monológica e estabelece uma ordenação em que somente os discursos da escola têm validade.

Em relação a cada pergunta, apresentaremos, inicialmente, uma análise quantitativa dos dados nível a nível para, posteriormente, realizar a análise qualitativa. Ao final do trabalho, apresentaremos os gráficos totalizadores em anexo. Os dados foram organizados considerando a ideia principal de cada pergunta, o que possibilitou a criação de categorias distintas para as respostas. Desta forma, a partir das análises das respostas às perguntas, obtivemos os seguintes gráficos com os seguintes percentuais.

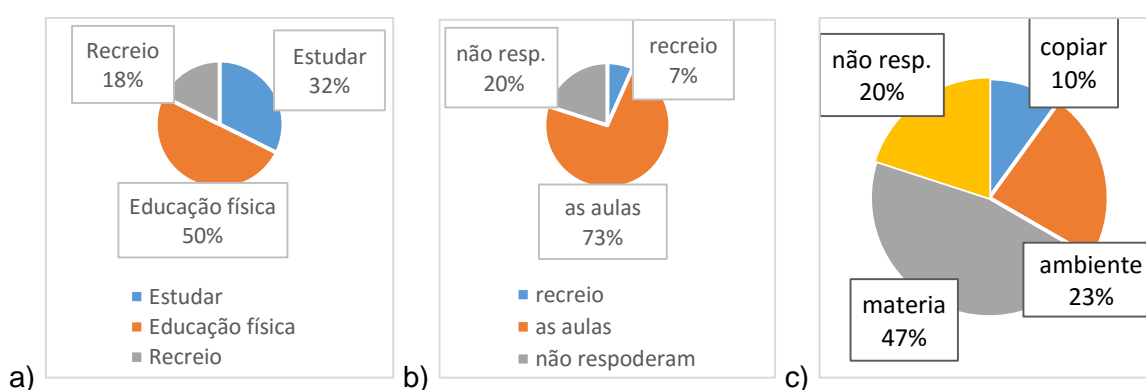
Lembramos que um conjunto semelhante de perguntas foi aplicado em todos os níveis, apenas com as adaptações de linguagem necessárias. Dessa forma, o corpo de dados nos permitirá verificar se há diferenças significativas de percepção entre as faixas de formação e suas possíveis causas.

3.1 RESULTADOS OBTIDOS NO NÍVEL 1 (FUNDAMENTAL I)

Tendo como base o roteiro de entrevista semiestruturada que adotamos no trabalho, podemos notar que cada pergunta apresenta um objetivo específico, concernente ao tema da pesquisa, em sua realização. A partir de agora, apresentaremos as explicações sobre os objetivos e sentidos das perguntas feitas aos estudantes e, para cada uma delas, os resultados obtidos e alguns comentários que consideramos mais relevantes por parte dos alunos em cada nível pesquisado. Ressaltamos que os comentários dos alunos foram anotados conforme sua fala original e não sofreram correção gramatical ou intervenção lexical por parte do pesquisador.

A primeira pergunta foi feita com o objetivo de verificar que tipo de atividade regular da escola chama mais a atenção dos alunos. Ela foi feita de forma aberta, sem direcionamento quanto às possíveis respostas, justamente para que os alunos apontassem espontaneamente seus focos de interesse na atividade escolar diária.

- 1) De tudo o que acontece na escola, o que mais interessa você e o que menos interessa? Por quê?



Categoria 1 - O que mais interessa

Fonte: Do autor

Legenda: a) O que mais interessa? b) O que menos interessa? c) Causas (por quê?)

- 50% - Educação Física: pois podem brincar, conversar, praticar esportes;
 32% - Estudiar: pois querem aprender a ler e escrever;
 18% - Recreio: pois podem brincar conversar com os amigos.

Categoria 1.1 - O que menos interessa

- 73% - As aulas: pois tem que escrever muito;
 7% - Recreio: pelas brincadeiras de mau gosto;
 20% - Não responderam.

Categoria 1.2 - Causas

- 47% - Matérias específicas como Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Ensino Religioso (não entendem a explicação, há coisas que não interessam);

32% - Ambiente, pois há muita conversa dentro de sala, brincadeiras de mau gosto;

10% - Copiar muita matéria;

20% - Não responderam.

O informante 1 nos disse que o que mais lhe interessa é a hora da Educação Física e a hora do recreio. Observe o relato: “Na Educação Física e no recreio a gente brinca e se diverte. O que menos me interessa é na hora de copiar, porque quando não conseguimos acompanhar, a professora apaga o quadro e, se não copiamos, ligam para nossos pais.”

O informante 2 disse: “O que mais me interessa é a Educação Física porque é muito bom jogar bola. O que menos me interessa é a sala de aula porque tenho que escrever muito. ”

O informante 3 disse: “O que mais me interessa são as aulas de Educação Física, porque aprendemos brincando. O que menos me interessa são as aulas de Matemática porque não consigo entender a explicação da professora.”

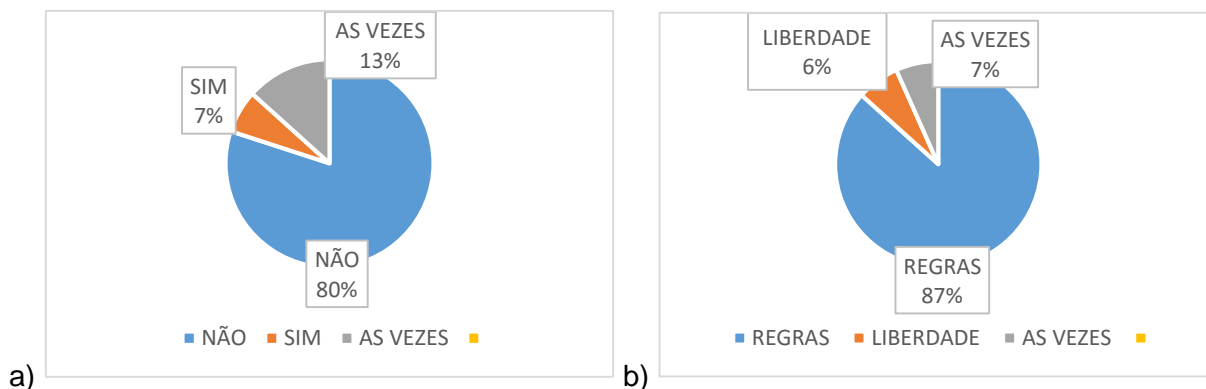
Como se pode notar, diante dos relatos podemos inferir que as crianças desta faixa têm uma preferência natural pelas atividades corporais e lúdicas. Porém, há um conflito entre a prática constante de sala de aula com excesso de atividades escritas e esse desejo natural de a criança brincar e conversar com os colegas. Notamos que as crianças reconhecem a necessidade e apresentam certo desejo de aprender a ler e a escrever, mas elas não compreendem a razão de essas atividades dominarem plenamente o ambiente escolar. É evidente que elas poderiam aprender, também, por meio de metodologias que respeitassem sua fase de desenvolvimento biológico, mas essa não parece ser a preocupação principal da escola.

Assim, nessa fase, as crianças sentem que o processo de silenciamento afeta sua biologia e seus gostos, e isso se reflete em quase metade delas (47%) pela afirmação de desinteresse ou incompreensão em relação às práticas escolares mais comuns.

A segunda pergunta foi feita com o termo “liberdade de verdade”, usando uma expressão coloquial (*de verdade*), de uso comum entre crianças e adolescentes, expressão esta que diferencia coisas tidas como íntegras, reais, completas, de coisas aparentes, falsas, incompletas. A intenção do uso da expressão não é filosófica ou de precisão técnica, mas apenas de aproximar a linguagem da entrevista da linguagem dos entrevistados. O objetivo foi verificar se os alunos se sentem amplamente livres em

suas iniciativas no ambiente escolar ou se eles se sentem cerceados em suas expectativas.

2) Você acha que a escola é um ambiente de liberdade de verdade? Por quê?



Categoria 2 - Ambiente de liberdade

Fonte: do autor

Legenda: a) Ambiente de liberdade? b) Por quê?

80% - Dizem que não;

13% - Dizem que às vezes;

7% - Dizem que sim.

Categoria 2.1 - Por quê?

87% - Reconhecem que existem regras que devem seguir;

7% - Reconhecem que existem limites, pois há o momento certo para falar;

6% - Reconhecem que têm liberdade, pois a professora lhes dá atenção quando querem falar.

O informante 4 disse: “Não, porque tenho que seguir as regras da escola”.

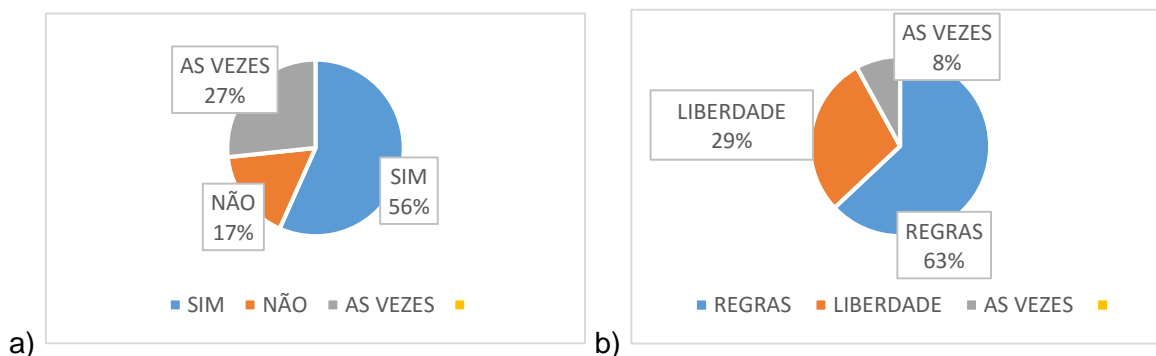
O informante 5 disse: “Não, porque a professora não me deixa brincar, não me deixa ir ao banheiro, não me deixa conversar, não deixa chupar bala”.

O informante 6 disse: “Não é um lugar de liberdade é um lugar de estudar. Eu tenho que seguir as regras da escola”.

Segundo os dados, podemos observar que a maioria das crianças reconhece e percebe que a escola não é, segundo a concepção delas, um ambiente de liberdade “de verdade” ou seja, um local onde elas tenham real liberdade de expressão, pois entendem que sua liberdade está condicionada às regras da escola. Inclusive, um dos alunos reconhece uma oposição entre “liberdade” e “estudo”. Isso demonstra que, já nesta fase, a criança desenvolveu a ideia de que o estudo é um ato restritivo e cerceador, o que é muito danoso do ponto de vista do processo pedagógico. A criança deveria ter sido ensinada que o estudo pode ser um processo libertador realizado em um ambiente de liberdade, inclusive, tendo a escola trabalhado o conceito de liberdade. Não é isso o que parece ocorrer, entretanto. Portanto, fica evidente que a percepção que a maioria das crianças apresenta (80% não se sentem livres e 87% atribuem isso à existência de “regras”) é de cerceamento. Com relação à existência dessas regras dentro da escola, diante dos relatos, podemos inferir que isso caracteriza a marca da institucionalização de um processo que limita suas possibilidades de expressão neste ambiente definindo uma padronização, criando normas de comportamento que orientam o cotidiano escolar e que obrigam as crianças a cumprirem “regras” que elas não compreendem bem (apenas reconhecem que existem), pois sabem que, se não fizerem isso, serão punidas de alguma forma.

A terceira pergunta foi feita com o objetivo de verificar o entendimento dos alunos sobre o que a escola considera como “inteligência” e “criatividade”, bem como se essas características são valorizadas neste ambiente. A pergunta também permitiu ver em que medida os conceitos de inteligência e de criatividade dos alunos são influenciados pelas práticas escolares cotidianas e, em que medida, eles se coadunam com os conceitos admitidos pelo sistema escolar.

- 3) Você acha que, na sua escola, a sua inteligência e a sua criatividade são valorizadas? Por quê?



Categoria 3 - Inteligência e criatividade valorizadas

Fonte: do autor

Legenda: a) Inteligência e criatividade são valorizadas? b) Por quê?

(17%) - Dizem que não;

(27%) - Dizem que às vezes;

(56%) - Dizem que sim.

Categoria 3.1 - Por quê?

(63%) - Reconhecem que sim, pois recebem notas e elogios quando falam as respostas certas;

(8%) - Reconhecem que às vezes, pois depende do desempenho nas provas e trabalhos;

(29%) - Reconhecem que não, pois não têm liberdade porque têm que fazer só o que a professora quer.

O informante 7 disse: “Sim, porque quando fazemos alguma coisa eles dão uma nota.”

O informante 8 disse: “Sim, porque quando fazemos uma coisa certa a professora nos dá parabéns.”

O informante 9 disse: “Mais ou menos, porque a professora não deixa eu responder as perguntas quando eu quero.”

Como se pode notar, as crianças entenderam a pergunta de uma forma diferente de seu objetivo inicial: a inteligência é valorizada não de forma ampla, mas só quando elas acertam as coisas. Não se trata, portanto, de uma prática constante de

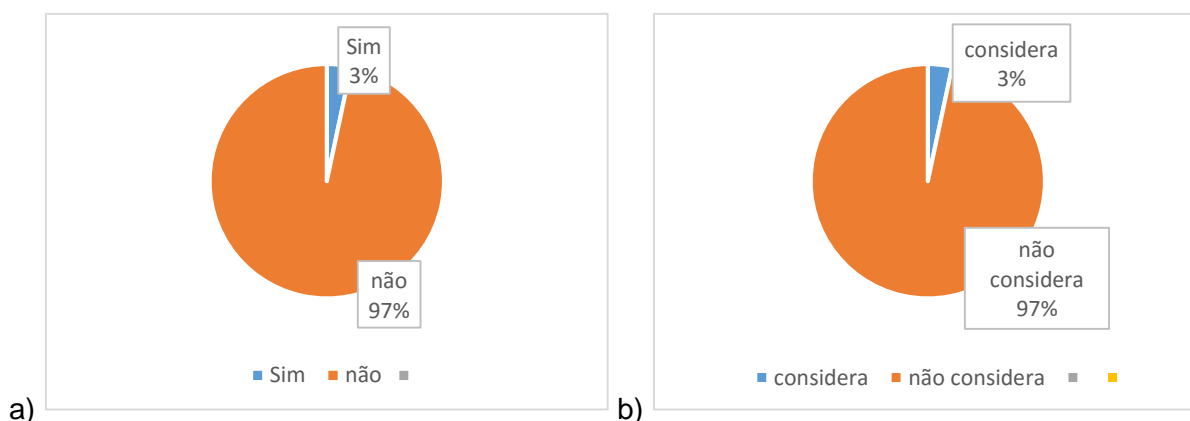
valorização. Outro aspecto importante a observar é que há uma clara dissonância entre os conceitos de inteligência e de valorização das crianças e os que a Ciência defende.

Diante dos relatos, podemos inferir que provavelmente, devido à faixa etária, a maioria das crianças (63%) vincula inteligência e criatividade somente aos acertos nas atividades escolares que resultam em notas e elogios. Aqui se revela uma prática onde são privilegiados os alunos que têm uma boa capacidade de memorização e que emitem as respostas que a escola espera através das atividades propostas.

Por outro lado, se percebe que as crianças desenvolvem um comportamento tristemente pragmático em relação a seu desenvolvimento escolar: o que vale para a escola é a nota. Com notas boas, a criança é valorizada; sem elas, não há valorização. Logo, o grande objetivo de estar na escola se torna a nota e não o aprendizado em si.

A quarta pergunta foi feita com o objetivo de verificar se os alunos percebem a escola preocupada com o que eles trazem consigo de suas experiências extraescolares, ou seja, se há valorização quanto ao que se refere às suas histórias de vida.

- 4) Você acha que sua escola se preocupa com aquilo que você pensa, cria ou já sabe, ou considera que sua maior obrigação é aprender e aceitar apenas aquilo que a escola pensa? Por quê?



Categoria 4 - A escola se preocupa com o que você pensa

Fonte: do autor

Legenda: a) A escola se preocupa com o que você pensa? b) Por quê?

(97%) - Dizem que a escola não se preocupa;

(3%) - Dizem que sim, a escola se preocupa.

Categoria 4.1 - Por quê?

(97%) - Reconhecem que não se preocupa e consideram que sua maior obrigação é aprender e aceitar apenas aquilo que a escola pensa, pois a escola não os leva em consideração;

(3%) - Reconhecem que sim, a escola se preocupa, pois apresenta consideração para com eles.

O informante 10 disse: “Na minha opinião a escola não se preocupa, eu tenho que aceitar o que a escola pensa, porque quando tem uma matéria que não gosto sou obrigada a fazer.”

O informante 11 disse: “Minha obrigação é aprender e aceitar o que a escola pensa, porque eu sigo as regras e por isso eu tenho que fazer tudo para não ficar de castigo.”

O informante 12 disse: “Eu tenho que aceitar aquilo que a escola pensa, porque a escola não me ouve quando quero falar, me dizem para ficar quieto.”

Como se pode notar, a maioria das crianças (97%) reconhece que a escola não se preocupa realmente com elas e sua vivência extraescolar ou seja, diante dos relatos, podemos ver que as crianças sentem que não são valorizadas pelo que pensam, pelo que sabem ou que vivenciaram, mas apenas quando repetem com êxito o que a escola lhes impõe. Isso é muito revelador, pois, como mostrado na pergunta anterior, as crianças entendem que, na escola, a inteligência é valorizada só quando elas acertam as coisas segundo os critérios definidos pela própria escola. Esta situação revela que a autonomia intelectual dos alunos não é valorizada, assim como a vida extraescolar, a despeito de a LDB (Lei Federal 9394/96) determinar a importância do que ocorre fora da escola. A Lei diz:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

...

X - valorização da experiência extraescolar;

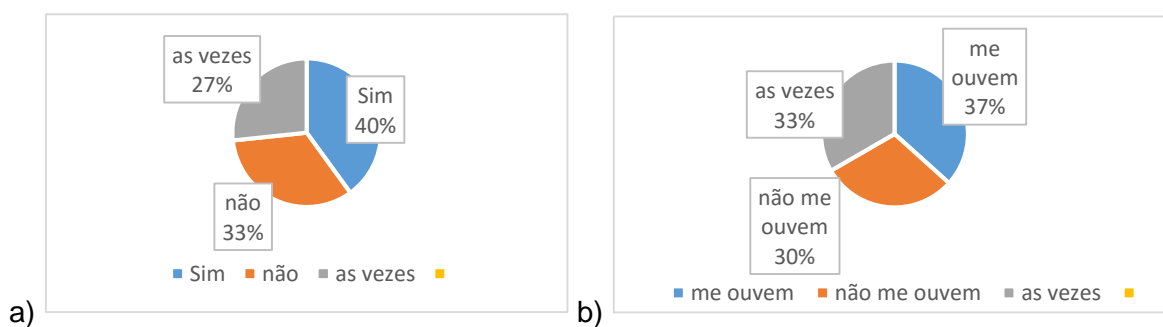
XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Como se pode notar, ao desvalorizar a história pessoal da criança, sua origem e sua experiência de vida extraescolar, a escola acaba por silenciar uma dimensão essencial da identidade dessa criança, transformada, então, em objeto comum dentro do ambiente escolar, onde “todos são iguais” mesmo não sendo.

Outro aspecto importante a considerar nos relatos dos alunos é que eles se referem a um “pensamento da escola” (“o que a escola pensa”) que despreza o que eles pensam. Há uma nítida hierarquização de relevância nessas respostas, que coloca o “pensamento” da escola sobreposto ao das crianças, de uma forma que o mundo escolar se impõe como mais importante que o mundo vivido por elas. É próprio pensar que isso gera uma sensação de que a escola é um “mundo paralelo” (cf. Ferrarezi, 2014), puramente escolástico, em que as coisas da vida cotidiana não interessam e não são valorizadas.

Na quinta pergunta, novamente recorreremos à expressão comum “de verdade” para ressaltar entre os alunos a separação entre o diálogo em que há dialogia de fato do diálogo meramente formal, em que não há troca real de experiências, expectativas e conteúdo. Assim, essa pergunta foi feita com o objetivo de verificar se os alunos percebem que, ao falar com a escola, são de fato ouvidos ou se a existência de espaços de conversa é meramente formal, mas inócua.

- 5) Você acha que, na sua escola, existe espaço para diálogo de verdade entre você e as demais pessoas da escola? Por quê?



Categoria 5 - Existe espaço para diálogo de verdade

Fonte: do autor

Legenda: a) Existe espaço para diálogo de verdade? b) Por quê?

(33%) - Dizem que não;

(27%) - Dizem que às vezes;

(40%) - Dizem que sim.

Categoria 5.1 - Por quê?

(30%) - Reconhecem que a escola não os ouve;

(33%) - Reconhecem que às vezes, pois a professora tem que dar liberdade e nem todos os ouvem;

(37%) - Reconhecem que a escola os ouve.

O informante 13 disse: “Não, porque conseguimos conversar só na hora que eles querem.”

O informante 14 disse: “Não, porque sempre que vou falar com as autoridades eles não me escutam direito, falam: “Tá bom” e me mandam sair.”

O informante 15 disse: “Mais ou menos, porque quando quero conversar pedem para eu voltar depois.”

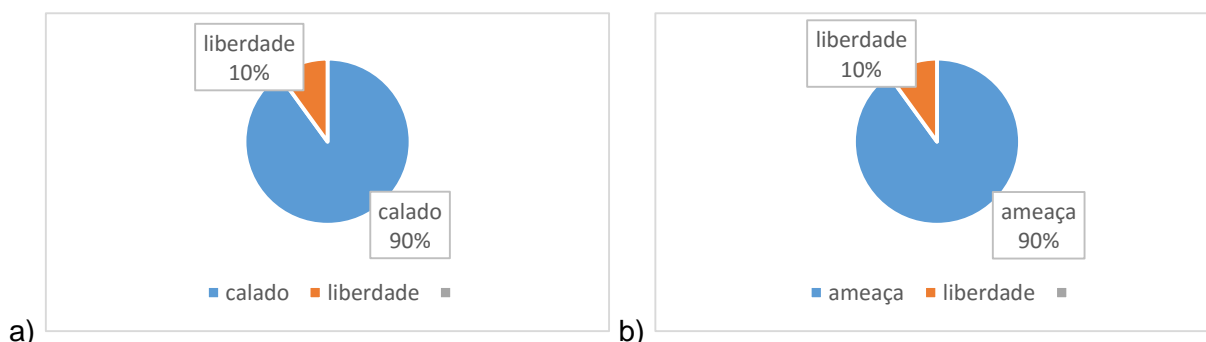
Observamos, nas respostas a esta pergunta, que as duas categorias se confirmam: 60% na primeira e 63% na segunda reclamam de não ser ouvidos ou de ser ouvidos apenas às vezes. Isso diz respeito ao silenciamento da fala e das reivindicações. Ou seja, nos relatos dos alunos, podemos verificar que neste ambiente social, os agentes da escola, suas regras, saberes e diretrizes têm direito a voz. Em contrapartida, o que o aluno traz consigo em termos de expectativas, angústias, inquietações e intelecto, na maioria das vezes, tende a ser silenciado e a não ter direito a voz. Portanto, A percepção clara que os alunos apresentam já nessa fase inicial é que sua fala e suas reivindicações não interessam para a escola.

Também, devemos notar que os alunos reconhecem uma “cortesia formal” por parte da escola, que não é reconhecida como descortesia, mas como falta de interesse em suas demandas. Falas como “só na hora que eles querem”, “tá bom” e “volta depois” denotam desinteresse, uma falsa dialogia e uma postura de superioridade que desilude os alunos quanto a um diálogo verdadeiro com a escola.

A sexta pergunta foi feita com os seguintes objetivos: 1. verificar se os alunos percebem a existência de liberdade de expressão dentro da escola ou se essa liberdade é tolhida; e 2. verificar, em caso de constatada a ausência de liberdade de expressão, quais as ações cotidianas da escola os alunos reconhecem como formas de silenciamento.

6) Você sente que a sua escola quer que você sempre fique calado ou sente que tem liberdade para se expressar como deseja? Se respondeu que a escola acha

que você deve ficar calado, poderia citar o que a escola faz ou usa para calar você?



Categoria 6 - Calado ou com liberdade de expressão

Fonte: do autor

Legenda: a) Calado ou com liberdade de expressão? b) O que a escola faz ou usa para calar você?

(90%) - Dizem que sentem que a escola quer que fiquem calados;

(10%) - Dizem que têm liberdade para se expressar.

Categoria 6.1 - O que a escola faz ou usa para calar você?

(90%) - Reconhecem que a escola os ameaça de várias formas: retirando notas, levando para a direção, ligando para os pais, retirando o recreio e a Educação Física;

(10%) - Reconhecem que tem liberdade para se expressar como desejam.

O informante 16 disse: “Eu sinto que a escola quer que eu fique calada pois se eu não ficar quieta vão ligar para minha mãe, eu vou ficar sem recreio, sem Educação Física.

O informante 17 disse: “Eu sinto que a escola quer que eu fique calado devido as regras. Falam que vão tirar a Educação Física e ligar para meus pais e retirar o recreio também.”

O informante 18 disse: “Não tenho liberdade para me expressar como desejo, tenho que ficar quieta. Falam que se eu não ficar vão mandar bilhete para meus pais.”

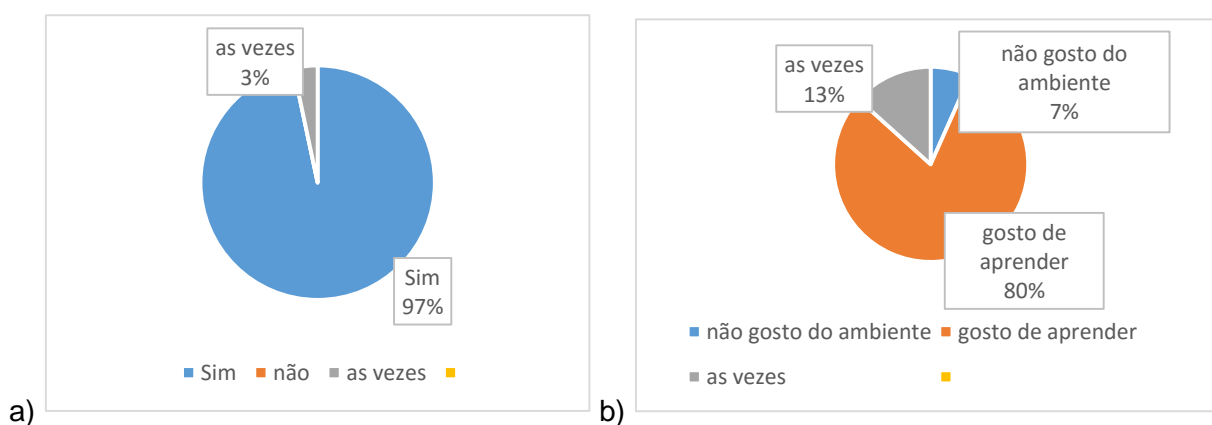
Aqui a tendência da resposta é muito acentuada. 90% sentem que há silenciamento sistemático por parte da escola. Esses relatos nos mostram que isso evidencia que a escola sustêm seu status de detentora do saber por meio do silêncio, ou seja, escola boa é escola que tem autoridade e aluno bom é o aluno quieto. Mas, é

interessante notar que, para alcançar isso, a escola tem que recorrer à autoridade dos pais (o que implica uma desautorização tácita da escola, uma perda crescente de autoridade, de poder de convencimento e de legitimidade diante da visão dos alunos) e a formas de coerção que incluem castigos para obtenção de obediência e de silêncio.

Quando comparamos essa resposta às obtidas em perguntas anteriores, vemos que, nessa fase, os alunos ainda nutrem um relativo nível de respeito ao professor e tendem a absolvê-lo do processo de silenciamento sistemático. Eles costumam afirmar que a professora (nessa fase, geralmente, é uma docente que trabalha com as crianças) dá atenção a eles, os deixa perguntar e os valoriza quando acertam. Porém, quando se volta a atenção dos alunos para a escola como instituição, que é o que esta pergunta realiza, eles reconhecem que a condição prioritária em relação a suas possibilidades de expressão é que fiquem calados.

A sétima pergunta foi feita com os objetivos de verificar o que os alunos consideram como “realização pessoal” e qual o papel da escola no processo de construção dessa realização. Assim, ela permitiu verificar se os alunos se consideram felizes dentro da escola (tomando-se a felicidade como um estado geralmente aceito de realização pessoal) ou frustrados pelo que lhes é oferecido, bem como se essa felicidade - quando ocorre - é construída com ajuda da escola ou não.

- 7) Você sente que a escola está ajudando você a ser uma pessoa mais realizada?
Quando você está dentro da escola você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?



Categoria 7 - A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada

Fonte: do autor

Legenda: a) A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada? b) Você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?

(97%) - Dizem que sim;

(3%) - Dizem que às vezes.

Categoria 7.1 - Você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?

(80%) - Se sentem felizes e produtivos, reconhecem que na escola aprendem a ler e escrever e aprendem coisas novas;

(13%) - Reconhecem que às vezes se sentem felizes, pois dentro da sala parece uma cela, tem muita conversa e a professora chama muito a atenção;

(7%) - Reconhecem que a escola é frustrante, pois ocorre bullying e quando chegam na escola pegam o caderno e só copiam, e isso causa desânimo.

O informante 19 disse: “Sim, me sinto feliz e produtivo porque acho normal eu ter que ficar calado.”

O informante 20 disse: “Pela parte de ensinar está. Não me sinto feliz porque chego na escola tiro o caderno e só copio, dá até desânimo de vir para a escola.”

O informante 21 disse: “Sim, me sinto feliz e produtivo porque faço o que a professora manda, mas as vezes eu não copio nada.”

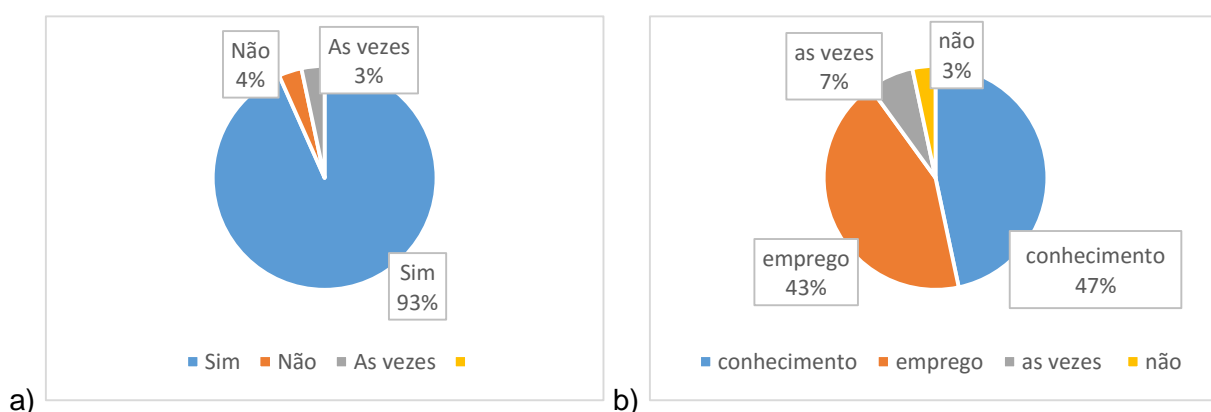
Diante dos relatos podemos perceber que, por estarem relativamente no começo da vida escolar, as crianças ainda não se sentem fortes o suficiente para fazer uma crítica direta à escola e a imagem social da escola ainda dita suas expectativas mais amplas. Eles consideram que obedecer a escola calados é mesmo o único processo possível. Porém, uma das crianças relatou que isso a desanima. Nos três relatos aqui citados, as crianças enfatizaram que o mecanicismo das atividades é a praxe escolar e que, mesmo assim, elas consideram que isso é o produzir escolar em si. Podemos ver que, já no começo da carreira escolar as crianças estão aprendendo a ser “operárias na educação”, a despeito de, nesta faixa etária, apresentarem muita expectativa com relação à escola, pois ainda têm um forte desejo de aprender a ler e a escrever e a desvendar esse novo mundo que se apresenta para elas.

Assim, como vimos, já iniciando o processo de escolarização, os dados sinalizam que a escola vai colocando os alunos no lugar que se presume que seja o deles por meio da alfabetização: deverão ir aprendendo primeiro a escrever. Sabemos que este

caminho proporciona à escola o controle do processo de desenvolvimento da criança mediante a educação formal por meio da cultura escrita. A cultura escrita é algo que, em relação à criança, apenas a escola domina e isso confere à escola um tipo de domínio de doutrinação ao qual a criança não tem meios para resistir. Muito rapidamente, a criança se sentirá constrangida a uma série de atividades sem muito sentido para ela, o que é expresso pelos 7% de crianças que descrevem a escola como um lugar de copiar e copiar.

A oitava pergunta foi feita com o objetivo de verificar se os alunos reconhecem que o currículo escolar é constituído por conteúdos importantes para seu cotidiano extraescolar.

8) Você acha que as coisas que você aprende nas matérias da escola realmente interessam para sua vida? Por quê?



Categoria 8 - As matérias da escola realmente interessam para sua vida

Fonte: do autor

Legenda: a) As matérias da escola realmente interessam para sua vida? b) Por quê?

(4%) - Dizem que não;

(3%) - Dizem que às vezes;

(93%) - Dizem que sim.

Categoria 8.1 - Por quê?

(47%) - Reconhecem que, na escola, através das matérias, irão adquirir conhecimento para fazer uma faculdade;

(43%) - Reconhecem que, na escola, através das matérias, irão arrumar um bom emprego quando crescer;

(7%) - Reconhecem que, na escola, algumas matérias não interessam, pois não vão usar em sua vida;

(3%) - Reconhecem que, na escola, estudam matérias que não vão usar em sua vida.

O informante 22 disse: “Sim, porque vou precisar destas matérias para entrar na faculdade.”

O informante 23 disse: “Sim, porque mais para frente vou precisar disso tudo se eu quiser ter um bom emprego.”

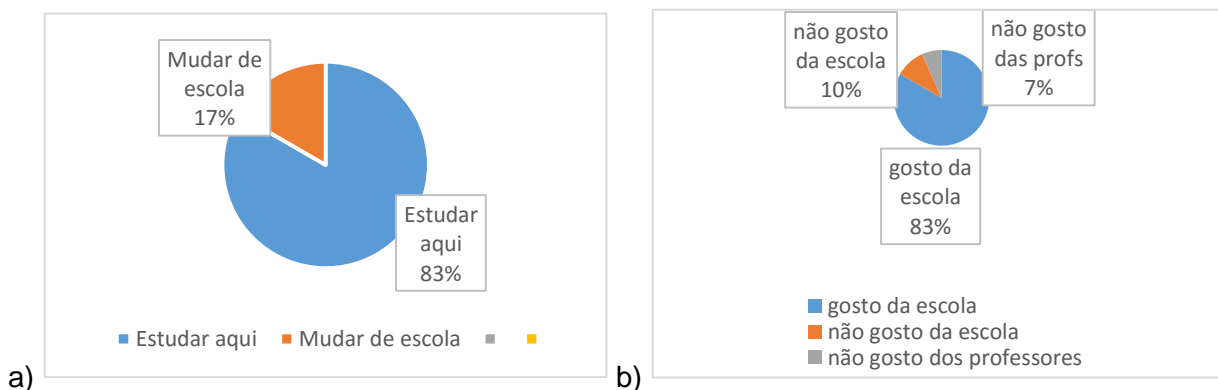
O informante 24 disse: “Sim, porque se eu não souber Matemática eu não vou arrumar um emprego, todas as matérias vão servir para nossa vida para arrumarmos um emprego melhor.”

Nas respostas aqui, temos o mesmo padrão da resposta anterior: Diante dos relatos, podemos enxergar crianças muito novas, que ainda não tem uma percepção clara de seu futuro e que ainda depositam confiança na escola como instituição “salvadora”. Como se pode notar, as crianças desta faixa etária ainda têm muita confiança na escola como instituição que garantirá uma mudança de condição social, ou seja, aquela que lhes proporcionará condições para terem um futuro de qualidade. Se os instrumentos da escola são as matérias escolares, isso deve dar certo...

Como veremos nas respostas apresentadas pelos outros níveis de alunos, essa expectativa positiva em relação à escola, mais baseada no status social da instituição e no que os pais dizem do que na própria experiência escolar, se modificará drasticamente. Essa confiança nos conteúdos da escola cai de 97% no começo da vida escolar para 30% no nível médio.

A nona pergunta foi feita com o objetivo de verificar se os alunos gostariam de continuar estudando em sua escola, pois isso permite um quadro de comparação com as perguntas anteriores. Além disso, a pergunta permitiu verificar quais os elementos que atraem os alunos para a escola em cada fase - quando esses elementos ocorrem - e de que forma esses elementos são apresentados e cultivados pela escola.

- 9) Se você tivesse uma opção entre estudar ou não estudar na sua escola como ela é hoje, o que você escolheria? Por quê?



Categoria 9 - Estudar ou não na sua escola

Fonte: do autor

Legenda: a) Estudar ou não na sua escola? b) Por quê?

(83%) - Dizem que estudariam na escola;

(17%) - Dizem que mudariam de escola.

Categoria 9.1 - Por quê?

(83%) - Reconhecem que gostam da escola, pois tem muitos amigos e estão acostumados com a professora;

(10%) - Reconhecem que não gostam da escola, pois tem muitas professoras bravas;

(7%) - Reconhecem que não gostam das professoras, pois elas só ficam xingando.

O informante 25 disse: “Escolheria estudar aqui porque aqui tenho muitos amigos.”

O informante 26 disse: “Eu escolheria ficar aqui porque já conheço meus amigos e professores.”

O informante 27 disse: “Estudar aqui porque estou aqui desde o 1º ano e já estou acostumado com minhas amigas e com a professora.”

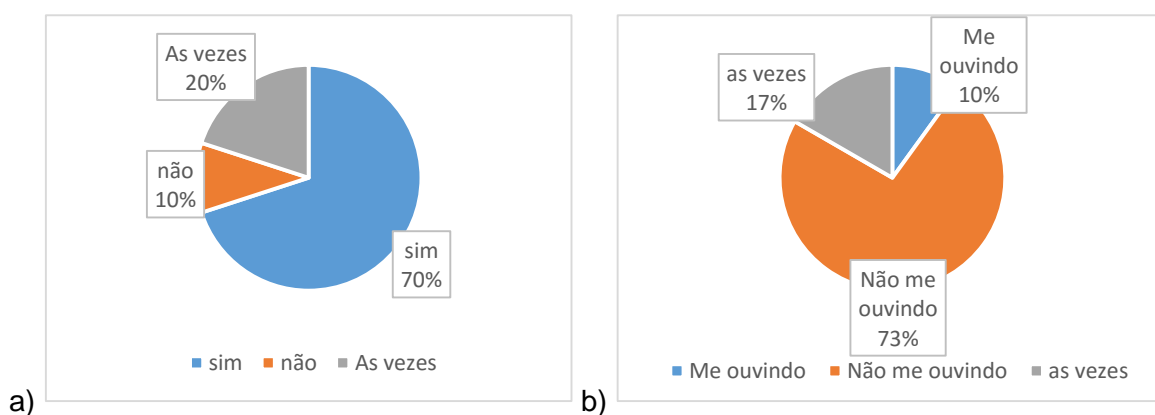
Segundo os dados revelados podemos observar que, aqui, a principal causa de permanência diz respeito às pessoas (amigos e a própria professora) e não à instituição e suas práticas. Os relatos nos permitem ver que as crianças se afeiçoaram aos colegas e a algumas professoras. Por isso permaneceriam. Na verdade, elas não parecem gostar da escola, mas de certas pessoas da escola, o que é muito significativo. Essa resposta mostra como a escola se constitui em um ambiente de relações pessoais (sociais e afetivas) para a criança, mas isso não é aproveitado de

forma adequada pela escola. O motivo principal de gosto pelo ambiente é que ele congrega pessoas de que a criança gosta, mas em uma instituição que quer tornar “todos iguais”, o espaço para as idiossincrasias perde valor.

Além disso, a maioria das escolas públicas brasileiras não apresenta, atualmente, condições logísticas e práticas pedagógicas (isso já afirmado em respostas anteriores) capazes de atrair uma criança e lhes resta mesmo o conjunto de pessoas que compõem essa comunidade.

A décima pergunta foi feita com o objetivo de verificar se os alunos percebem que podem contribuir com a escola e, se sim, em que áreas, de que forma e para quais finalidades. A pergunta acaba tocando em dois pontos importantes da pesquisa que são a reflexão dos alunos sobre qual escola eles desejam e qual é a participação deles no processo de construção dessa escola almejada.

10) Você acha que poderia contribuir para que sua escola fosse um lugar melhor? Sua escola permite sua contribuição para ela melhorar ou não? Como isso acontece?



Categoria 10 - Você acha que poderia contribuir

Fonte: do autor

Legenda: a) Você acha que poderia contribuir? b) Sua escola permite sua contribuição?

(10%) - Dizem que não;

(20%) - Dizem que às vezes;

(70%) - Dizem que sim.

Categoria 10.1 - Sua escola permite sua contribuição para ela melhorar ou não? Como isso acontece?

(73%) - Reconhecem que a escola não permite a contribuição, pois não ouve os alunos;

(17%) - Reconhecem que a escola às vezes permite, mas depende da diretora da escola que é quem dá as ordens;

(10%) - Reconhecem que a escola permite a contribuição, pois quando querem alguma coisa fazem votação na sala.

O informante 28 disse: “Eu acho que poderia contribuir mas a escola não permite, eles não deixam eu falar o que eu quero para a escola, se eu pudesse falar seria melhor.”

O informante 29 disse: “Eu acho que poderia contribuir mas a escola não permite, eles nunca pediram minha opinião, se pedissem eu gostaria que tivesse o cardápio no refeitório e que do 1º ao 5º ano tivessem mais professores e também aulas de música.”

O informante 30 disse: “Eu acho que poderia contribuir mas a escola não permite, por exemplo, meu primo estuda de manhã no 4º ano e pediu para a diretora que ele queria fazer um jornalzinho da sala dele e ela não deixou.”

Observamos, nas respostas a esta pergunta que, na categoria 1, a maioria dos alunos (70%) reconhecem que poderiam contribuir para a escola ser um lugar melhor. Diante dos dados podemos perceber que isso, provavelmente, está ligado ao otimismo que ainda nutrem em relação à instituição, pois, nesta faixa etária, confiam muito na escola, e pelo reconhecimento de que muitos dos problemas que identificam na escola teriam fácil solução como, por exemplo, o direito de ser ouvidos. Todavia percebe-se que, na categoria 2, a maioria dos alunos (73%) reconhecem que a escola não permite sua contribuição devido a uma prática escolar onde a fala do aluno não interessa (há uma recorrência da expressão “não permite”). Diante dos relatos, vemos que isso revela o quanto os alunos, mesmo nessa fase inicial e contrariamente a suas expectativas em relação à instituição, já começam a desenvolver uma sensação pessoal em relação ao silenciamento que ocorre em seu cotidiano escolar.

Mais uma vez, um pequeno grupo de alunos absolve sua professora (votações em sala), mas atribui parte da condição de desprezo da escola à “diretora que dá as

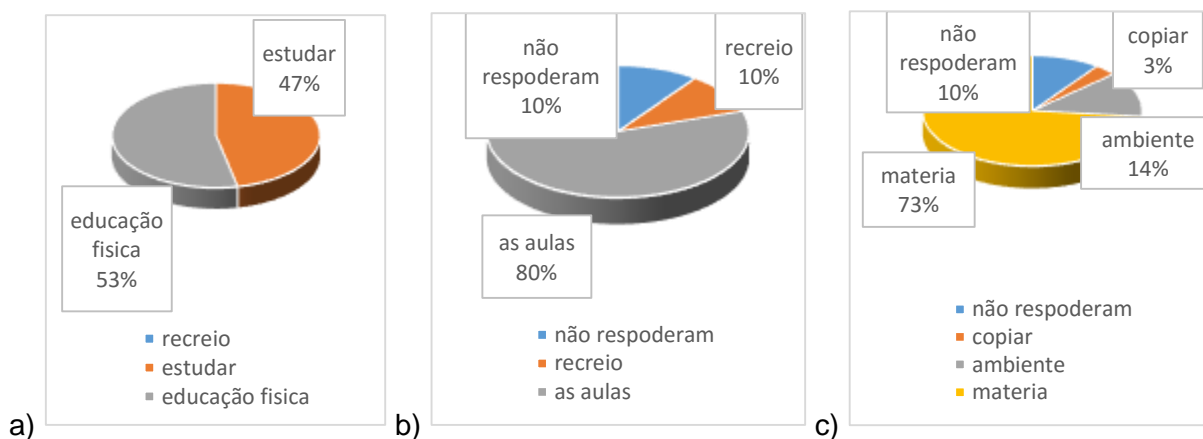
ordens”, associada à escola como parte da instituição muito mais do que a professora, com quem os alunos nutrem mais laços afetivos.

Chegando ao final da análise das respostas dos alunos neste nível, percebe-se que as crianças ainda “brigam” internamente com a imagem social da escola (“a escola é boa”). Sua percepção pessoal de silenciamento, especialmente no que se refere ao nível de desenvolvimento biológico e aos anseios que eles têm em relação à escola como ambiente mais agradável e mais lúdico, parece lhes dizer algo diferente do que lhes foi dito pelos pais e por outras pessoas da sociedade, mas eles tendem a defender a imagem da escola como ambiente produtivo, embora reconheçam que seu valor pessoal é muito limitado nele.

Os depoimentos mostram que, devido à faixa etária dos alunos e seu consequente nível de autonomia, embora estes reconheçam que são silenciados, ainda não se encontram em nível de maturidade para realizar uma crítica mais severa à escola e suas práticas.

3.2 Resultados Obtidos no Nível 2 (Fundamental II)

- 1) De tudo o que acontece na escola, o que mais interessa você e o que menos interessa? Por quê?



Categoria 11 - O que mais interessa

Fonte: Do autor

Legenda: a) O que mais interessa? b) O que menos interessa? c) Causas (por quê?)

(53%) - Educação Física: pois podem brincar, conversar, praticar esportes, não precisam escrever;

(47%) - Estudar: pois gostam dos projetos que acontecem na escola.

Categoria 1.1 - O que menos interessa

(80%) - As aulas: Relacionado a conteúdos específicos que não gostam por não ter facilidade, por ter que copiar muito e pela falta de explicação da matéria;

(10%) - Recreio: Pela bagunça e correria;

(10%) - Não responderam.

Categoria 1.2 - Causas

(73%) - Matérias específicas: Português, Matemática, História, inglês, Geografia, ciências, Ensino Religioso, artes, física (não tem facilidade com o conteúdo, falta explicação, tem coisas que não interessam, tem que escrever muito);

(14%) - Ambiente, pois há muita bagunça, conversa dentro de sala, brincadeiras de mau gosto, professores mal educados;

(3%) - Copiar muita matéria;

(10%) - Não responderam.

O informante 31 disse: “O que mais me interessa é a Educação Física porque é mais legal, vamos para a quadra, brincamos, jogamos, conversamos. O que menos me interessa é a aula de inglês porque o professor não tem educação, ele maltrata os alunos como se fossem filhos dele.”

O informante 32 disse: “As coisas que mais me interessam são os projetos e as aulas de Educação Física porque eu brinco com meus amigos. O que menos me interessa são as aulas de professores que não ensinam direito porque esses professores não explicam a matéria e não estão nem aí para os alunos.”

O informante 33 disse: “O que mais me interessa é a Educação Física porque é mais divertido e menos cansativo. O que menos me interessa são as aulas de Artes porque a professora sempre passa as mesmas coisas.”

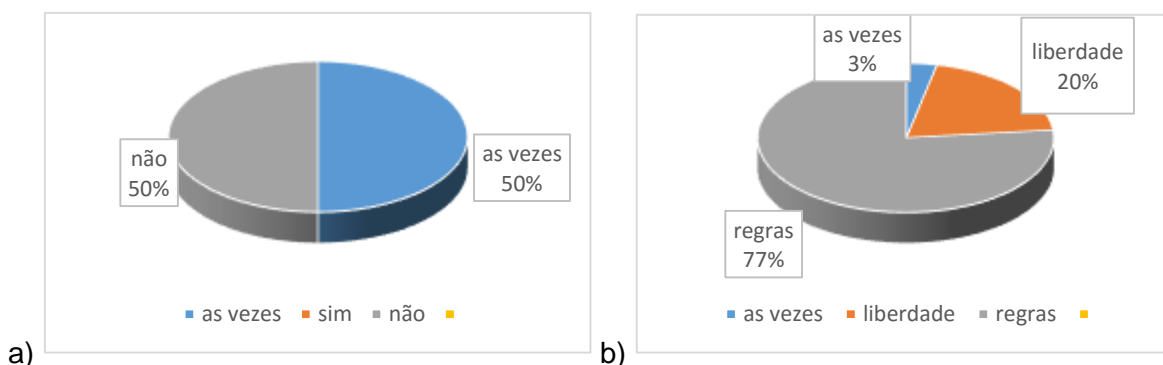
Como se pode notar, as crianças desta faixa têm mesmo uma preferência natural pelas atividades corporais e lúdicas (53%). Entretanto, já há uma grande rejeição (80%)

em relação às matérias escolares e da prática constante de sala de aula com excesso de atividades escritas e com a falta de explicação.

Notamos que as crianças, com o avanço da idade, ainda reconhecem a necessidade e apresentam desejo de estudar. Contudo, diante de sua convivência dentro da escola e um progressivo amadurecimento vivencial, começam a perceber, de forma mais clara, que ocorrem práticas inadequadas sistemáticas no ambiente escolar. Nos relatos, foram citadas como desmotivadoras práticas professorais indevidas como falta de educação, maltratos, desinteresse no aluno e em sua aprendizagem e repetição enfadonha. É evidente que essas práticas docentes não são oficialmente referendadas pela escola, mas elas existem, são relatadas e toleradas no ambiente. Isso nos parece bastante revelador quanto ao progressivo desinteresse que as crianças vão desenvolvendo em relação à instituição.

Assim, nessa fase, um grande número de crianças (73%) pontua que são as matérias e práticas inadequadas de sala de aula que causam desinteresse pela escola. Ao mesmo tempo, elas já se encontram com um maior grau de maturidade e de independência em relação à instituição escolar (muitas só vão à escola nessa fase porque ainda são obrigadas pelos pais) e já principiam em fazer uma crítica mais direta à escola e a suas práticas cotidianas.

2) Você acha que a escola é um ambiente de liberdade de verdade? Por quê?



Categoria 12 - Ambiente de liberdade

Fonte: do autor

Legenda: a) Ambiente de liberdade? b) Por quê?

(50%) - Dizem que não;

(50%) - Dizem que às vezes.

Categoria 2.1 - Por quê?

(77%) - Reconhecem que existem regras que devem seguir;

(3%) - Reconhecem que, muitas vezes, não podem dar opinião;

(20%) - Reconhecem que não têm liberdade de expressão.

O informante 34 disse: “Não porque não tenho liberdade, tudo que vou fazer eles acham ruim.”

O informante 35 disse: “Não porque na maioria das vezes ninguém nos escuta. Por exemplo quando queremos e vamos reclamar de algum professor eles não nos escutam.”

O informante 36 disse: “Mais ou menos porque tem regras que eu tenho que seguir.”

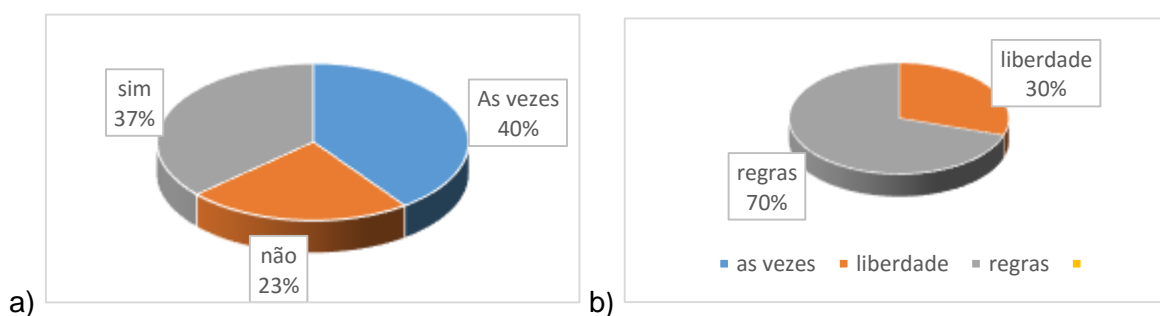
Segundo os dados revelados podemos observar que existe uma divisão exata entre o número de crianças entrevistadas neste nível que percebem que a escola não é um ambiente de liberdade de verdade ou que existe um limite dessa liberdade, pois reconhecem que sua liberdade está condicionada às regras da escola. Assim, a maioria das crianças (77%) expressou claramente a existência dessas “regras” como um recurso limitador de liberdade dentro da escola.

Notamos que as “regras” novamente aparecem como causa de silenciamento, o que, cremos, mereça um estudo aprofundado em separado. Preliminarmente, podemos levantar algumas hipóteses para essa percepção dos alunos em relação às normas escolares: 1. eles não compreendem as normas, que não são explicadas ou discutidas com eles; 2. eles consideram as normas realmente inadequadas; e/ou 3. eles percebem que as normas são usadas em substituição a relacionamentos sociais maduros e respeitosos, como forma de coerção mais do que como forma de convivência sadia. Cremos que algum (ou mais de um) desses fatores poderia explicar essa percepção de que as regras são causa primordial de silenciamento dentro do ambiente escolar. Mas, como dissemos, isso demandaria um estudo específico que não é tema desta pesquisa.

Outro ponto a perceber é que, aqui eles já apontam para uma queda do nível da cortesia formal denotada nas respostas do nível anterior (“tudo acham ruim”, “não nos

escutam”, “ninguém nos escuta”. Ou seja, parece que, à medida que as crianças crescem, o nível de rigor e desrespeito da escola em relação a elas também cresce.

3) Você acha que, na sua escola, a sua inteligência e a sua criatividade são valorizadas? Por quê?



Categoria 13 - Inteligência e criatividade valorizadas

Fonte: do autor

Legenda: a) Inteligência e criatividade são valorizadas? b) Por quê?

(23%) - Dizem que não;

(40%) - Dizem que às vezes;

(37%) - Dizem que sim.

Categoria 3.1 - Por quê?

(70%) - Reconhecem que sim, pois recebem notas e elogios quando falam as respostas certas;

(30%) - Reconhecem que não, pois não têm liberdade para expor suas ideias porque têm que fazer só o que a professora quer.

Diante das respostas desta pergunta podemos observar que um número expressivo de juvenis (40%) apresenta-se indeciso quanto à valorização de sua inteligência e criatividade.

O informante 37 disse: “Sim porque eles me dão notas.”

O informante 38 disse: “Sim porque me falam que sou uma excelente aluna pois retiro boas notas.”

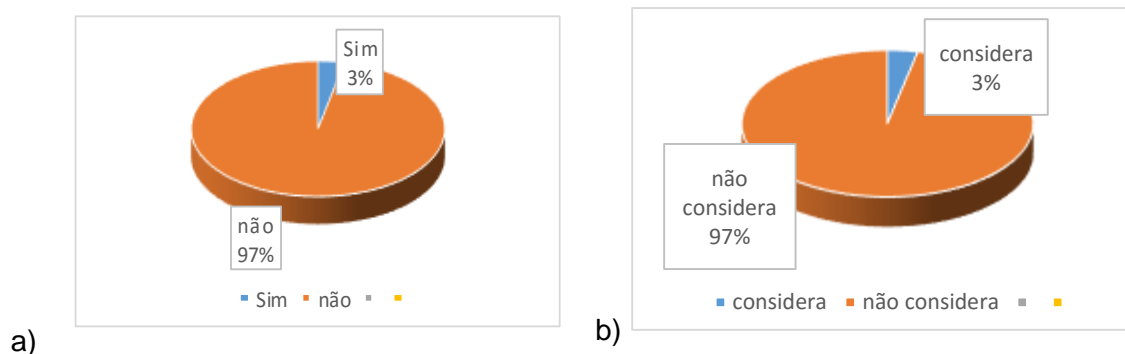
O informante 39 disse: “Sim porque eu ganho notas com as coisas que faço.”

Todavia, percebe-se aqui que como no nível anterior a grande maioria deles (70%) entende que a valorização da inteligência e da criatividade está condicionada a notas e elogios. Como se pode notar, de acordo com o que as crianças falaram podemos concluir que desde o início de sua vida escolar, são condicionadas a um processo behaviorista de memorização e recompensa. Percebemos uma prática de transmissão de conteúdos onde existe pouco espaço para o desenvolvimento da criatividade e do raciocínio, e em que a obtenção de conhecimento visa mais à nota do que à experiência de vida.

Isso tem um efeito colateral muito danoso que é o de direcionar a vida escolar e a aprendizagem em ambiente formal para o próprio interior da escola, transformando sua dimensão vivencial em algo secundário. Assim, o que se estuda na escola só serve para a escola e a vida real é algo que se desenvolve a revelia da escola. Isso pode ajudar a entender, por exemplo, porque escolas que fazem tantas palestras de educação sexual continuam repletas de adolescentes grávidas.

Também devemos notar como ocorre a inculcação de um sentimento de superioridade e de competição entre os alunos(a). Falas como “sou uma excelente aluna, pois retiro boas notas” demonstram que, em um processo educacional balizado pelos resultados quantitativos, ocorre uma formação de identidade competitiva e uma “programação” para valorizar somente um perfil de aluno(a), que é o aluno bem-sucedido nas avaliações escolares, ou seja, o que tira altas notas.

- 4) Você acha que sua escola se preocupa com aquilo que você pensa, cria ou já sabe, ou considera que sua maior obrigação é aprender e aceitar apenas aquilo que a escola pensa? Por quê?



Categoria 14 - A escola se preocupa com o que você pensa

Fonte: do autor

Legenda: a) A escola se preocupa com o que você pensa? b) Por quê?

(97%) - Dizem que a escola não se preocupa;

(3%) - Dizem que sim, a escola se preocupa.

Categoria 4.1 - Por quê?

(97%) - Reconhecem que não se preocupa e consideram que sua maior obrigação é aprender e aceitar apenas aquilo que a escola pensa, pois a escola não os leva em consideração;

(3%) - Reconhecem que sim, a escola se preocupa, pois apresenta consideração para com eles.

O informante 40 disse: “Acho que minha maior obrigação é aprender e aceitar o que a escola pensa porque isso é uma regra e tenho que respeitar.”

O informante 41 disse: “Eles não se preocupam. Minha obrigação é aprender e aceitar apenas aquilo que a escola pensa porque se tentarmos falar alguma coisa a escola não nos dá atenção.”

O informante 42 disse: “Minha obrigação é aprender e aceitar apenas o que a escola pensa porque não faz diferença o que a gente fala para eles.”

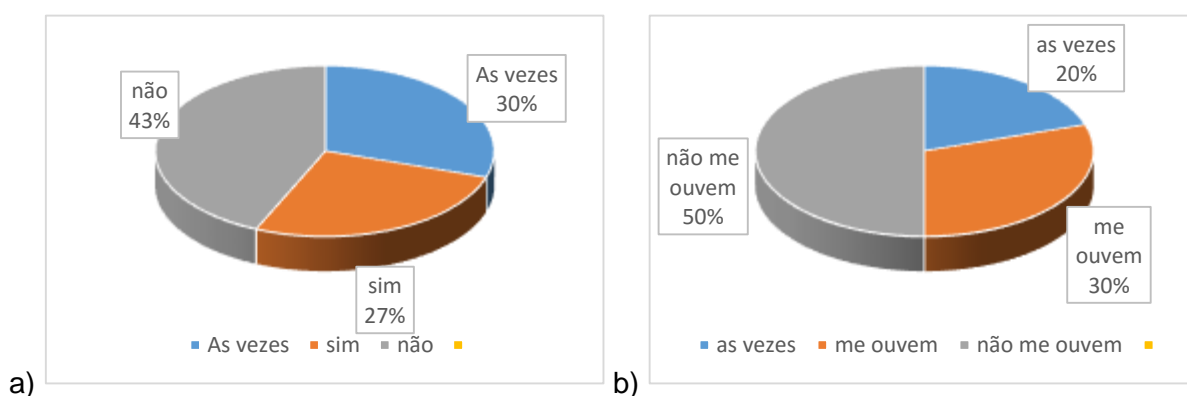
Como se pode notar, coincidentemente como no nível anterior a maioria das crianças (97%) reconhece que a escola não se preocupa com o que elas pensam, criam ou sabem. Podemos ver que isso evidencia que, à medida que vão convivendo

dentro da escola e amadurecendo, os alunos continuam com a percepção de que têm como obrigação principal aprender e aceitar o que a escola impõe. O próprio funcionamento da escola demonstra mecanismos ocultos que vão sendo desvendados pelos alunos no decorrer do tempo. Esta situação revela uma crescente insatisfação com a instituição escolar.

Outro aspecto importante a ressaltar é que os alunos enxergam (e expõe isso literalmente) que sua participação no processo de aprendizagem não é uma oportunidade da vida nem um privilégio, mas uma “obrigação”. De alguma forma, o processo escolar atualmente levado a cabo no Brasil inculca nas crianças a obrigação de estar na escola e a obrigação de cumprir os “deveres”, ao invés de demonstrar que estudar, principalmente na era do conhecimento, deveria ser tomado como uma oportunidade de vida.

Por outro lado, temos que notar que temos 3% de alunos que se consideram valorizados pela escola. Talvez não coincidentemente, 3% é a média de alunos considerados como tendo rendimento excelente no ambiente escolar. Em outras palavras: aqueles pouquíssimos que aprendem a “jogar o jogo” da escola se sentem valorizados pela instituição. Todos os demais reconhecem sua condição de coadjuvantes no sistema escolar.

5) Você acha que, na sua escola, existe espaço para diálogo de verdade entre você e as demais pessoas da escola? Por quê?



Categoria 15 - Existe espaço para diálogo de verdade

Fonte: do autor

Legenda: a) Existe espaço para diálogo de verdade? b) Por quê?

(43%) - Dizem que não;

(30%) - Dizem que às vezes;

(27%) - Dizem que sim.

Categoria 5.1 - Por quê?

(50%) - Reconhecem que a escola não os ouve;

(20%) - Reconhecem que às vezes, pois, na maioria das vezes, a escola não se interessa pelo que os alunos falam;

(37%) - Reconhecem que a escola os ouve.

O informante 43 disse: “Não porque, por exemplo, fomos falar com a supervisora que a professora de História só está passando desenho e não passa e nem explica matéria, daí a supervisora nem ligou para nós, disse que isso é normal.”

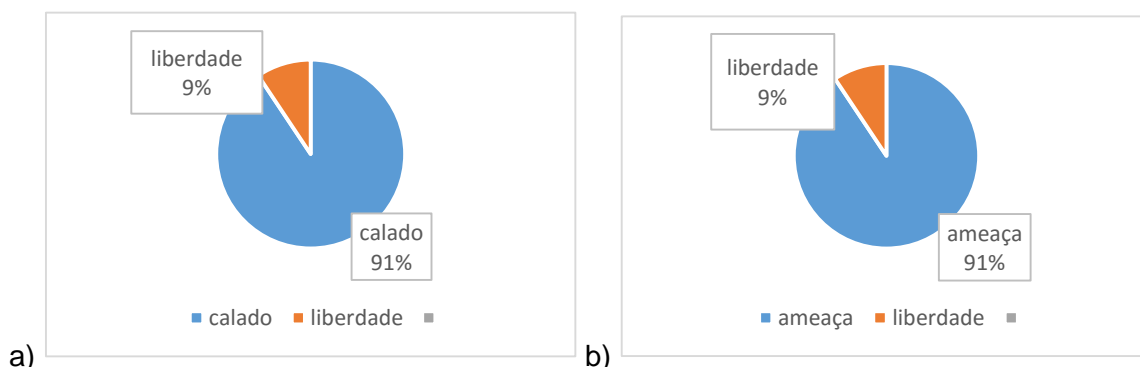
O informante 44 disse: “Não tem porque toda vez que quero falar alguma coisa com a direção me mandam embora e falam que estão ocupados. Também não tenho com os professores, pois eles me falam que não são psicólogos. Com alguns amigos tenho diálogo.”

O informante 45 disse: “Mais ou menos. Com meus colegas tenho diálogo, mas com os professores e as autoridades da escola não.”

Segundo os dados revelados nas respostas a esta pergunta, a maioria dos alunos (43%) reconhece que não existe diálogo de verdade dentro da escola. Diante desta constatação, (50%) dos alunos apresentam convicção de que a escola não os ouve. Já com um maior nível de maturidade e de vivência escolar, reclamaram muito sobre a falta de consideração da escola para com seus anseios. Como no nível anterior, isso nos mostra que ocorre uma prática comum do “você não interessa dentro da escola”, ou seja, a obrigação do aluno é “aprender” os conteúdos escolares e conformar-se, independentemente do processo utilizado.

Esta situação é preocupante, pois esses relatos expõem que, mesmo quando ocorre uma prática inadequada no interior da escola (cf. informante 43), isso é considerado “normal” se os alunos é que denunciam. A demonstração de que a opinião dos alunos parece não interessar, demonstra que não há uma dialogia real no processo de comunicação entre escola e estudantes e legitima um processo de escolarização previamente determinado e inerte diante dos reclamos dos alunos.

6) Você sente que a sua escola quer que você sempre fique calado ou sente que tem liberdade para se expressar como deseja? Se respondeu que a escola acha que você deve ficar calado, poderia citar o que a escola faz ou usa para calar você?



Categoria 16 - Calado ou com liberdade de expressão

Fonte: do autor

Legenda: a) Calado ou com liberdade de expressão? b) O que a escola faz ou usa para calar você?

(91%) - Dizem que sentem que a escola quer que fiquem calados;

(9%) - Dizem que têm liberdade para se expressar.

Categoria 6.1 - O que a escola faz ou usa para calar você?

(91%) - Reconhecem que a escola os quer calados, pois reconhecem que ocorrem ameaças de várias formas: retirando notas, levando para a direção, ligando para os pais, retirando o recreio e a Educação Física;

(9%) - Reconhecem que têm liberdade para se expressar como desejam.

O informante 46 disse: “Eu sinto que eles querem que eu fique calada. Me mandam calar a boca, falam que vamos assinar advertência, falam que vão chamar os pais.”

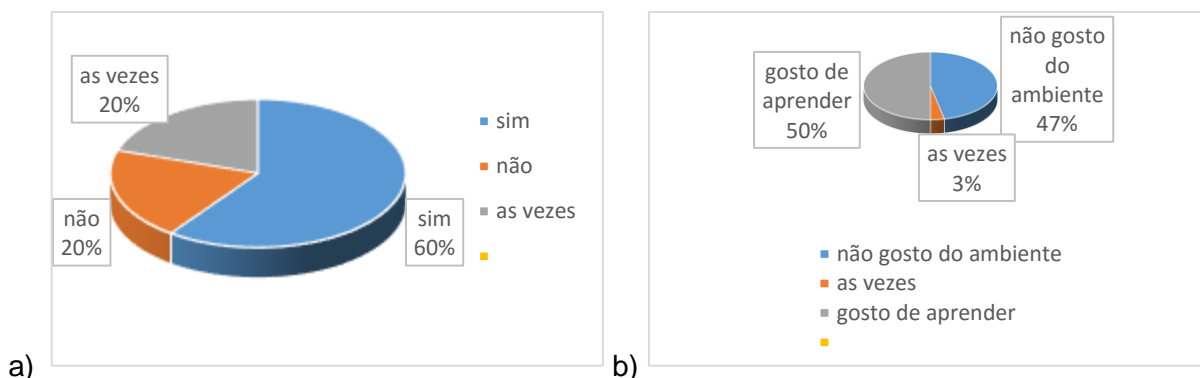
O informante 47 disse: “Querem que eu fique calada, não aceitam nossa opinião. Falam que vão tirar nota.”

O informante 48 disse: “Querem sempre que eu fique calado, não querem que eu dê minha opinião. Falam que vão me tirar da escola.”

Aqui como no nível anterior, a resposta novamente é bastante significativa. 91% sentem que há silenciamento sistemático por parte da escola com aplicação de ameaças e castigos. Diante dos relatos, podemos inferir que isso evidencia que a

escola cerceia o direito de expressão mantendo um rito de silêncio em que aluno bom é o aluno quieto e passivo. Relatos do tipo “me mandam calar a boca” expõem um mundo de silêncio e imobilidade que é percebido pelos alunos e os incomoda muito, porém eles ainda não conseguem encontrar uma saída para esta situação. Não cremos que seja coincidência que a expressão “calar a boca” ocorra em quase todas as respostas colhidas com os alunos dessa fase. Isso demonstra que há uma percepção coletiva muito nítida de um processo de silenciamento por parte da escola que contribui grandemente para o desinteresse dos alunos em relação a sua própria vida escolar. Afinal, é bem difícil gostar e ter desejo de participar de um ambiente em que não nos sentimos valorizados.

- 7) Você sente que a escola está ajudando você a ser uma pessoa mais realizada?
Quando você está dentro da escola você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?



Categoria 17 - A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada

Fonte: do autor

Legenda: a) A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada? b) Você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?

(60%) - Dizem que sim;

(20%) - Dizem que às vezes;

(20%) - Dizem que não.

Categoria 7.1 - Você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?

(50%) - Se sentem felizes e produtivos, pois tem muitos amigos, participam dos projetos e aprendem várias coisas;

(3%) - Reconhecem que às vezes se sentem felizes, mas dentro da sala tem que estudar matérias que não lhes interessam;

(47%) - Reconhecem que a escola é frustrante, pois não podem se expressar, tem muita cobrança, preconceito e alguns professores desinteressados.

O informante 49 disse: “A escola me ajuda a ser mais realizada sim, mas as vezes me deixa frustrada porque a gente fala e eles não ouvem.”

O informante 50 disse: “Acho que a escola me ajuda a ser mais realizada sim. Eu me sinto feliz e produtiva porque tenho muitos amigos.”

O informante 51 disse: ““Mais ou menos. A escola é frustrante pra mim pois fico fechada dentro de mim mesma pois estou num lugar onde eu não queria estar porque aqui tem muita cobrança.”

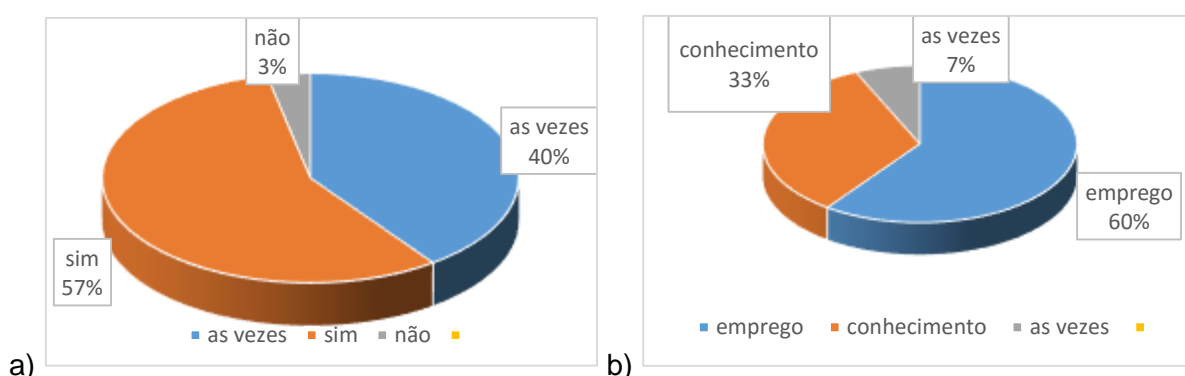
Como se pode notar, as respostas a esta pergunta mostram que a maioria dos alunos (60%) dizem sentir que a escola os está ajudando a ser pessoas mais realizadas. E metade dos entrevistados (50%) dizem se sentir felizes e produtivos. Entretanto se compararmos esta resposta com a mesma do nível anterior perceberemos como vai baixando a sensação de que são felizes e produtivos na escola, pois no nível anterior (97%) dizem sentir que a escola está ajudando-os a serem pessoas mais realizadas e (80%) dizem se sentir felizes e produtivos.

De acordo com os relatos, podemos perceber como o tempo de convivência dos alunos com a escola, a idade e o desenvolvimento deles vai afetando as percepções que eles apresentam sobre a utilidade real da escola como instituição que promove um desenvolvimento harmônico para a vida e os ajuda em suas realizações pessoais. Isso é demasiadamente triste, pois a convivência escolar, que deveria aumentar a percepção de realização pelo aprendizado, acaba atuando de forma contrária ao esperado. Ela acaba desencadeando um processo de tensão derivado das provas e trabalhos com notas e a pressão de muitos pais que superpõem ao sistema de notas um sistema próprio de punições e recompensas.

Vale notar como as falas citadas das duas alunas que alegam que a escola as ajuda são, em certa medida, contraditórias. Uma se diz ajudada pela escola na mesma ocasião em que afirma ficar frustrada e a outra se diz realizada porque tem amigos e não por coisas que a escola lhe oferece. Ainda, vemos que as causas de frustração da

escola, aqui são expostas já sem a absolvição dos professores e com um forte viés sistemático. Ou seja, as práticas frustrantes apontadas pela escola não são esporádicas ou atribuídas a uma ou outra pessoa, mas começam a ser vistas como uma característica própria da instituição, como práticas que “pertencem” à escola e são cotidianas.

8) Você acha que as coisas que você aprende nas matérias da escola realmente interessam para sua vida? Por quê?



Categoria 18 - As matérias da escola realmente interessam para sua vida

Fonte: do autor

Legenda: a) As matérias da escola realmente interessam para sua vida? b) Por quê?

(3%) - Dizem que não;

(40%) - Dizem que às vezes;

(57%) - Dizem que sim.

Categoria 8.1 - Por quê?

(33%) - Reconhecem que, na escola, através das matérias, irão adquirir conhecimento para fazer o Enem, uma faculdade, um concurso;

(60%) - Reconhecem que, na escola, através das matérias, irão arrumar um bom emprego;

(7%) - Reconhecem que, na escola, algumas matérias são desnecessárias, pois não vão usar em sua vida.

O informante 52 disse: “As matérias interessam para minha vida sim porque no futuro eu vou precisar delas para arrumar um bom trabalho.”

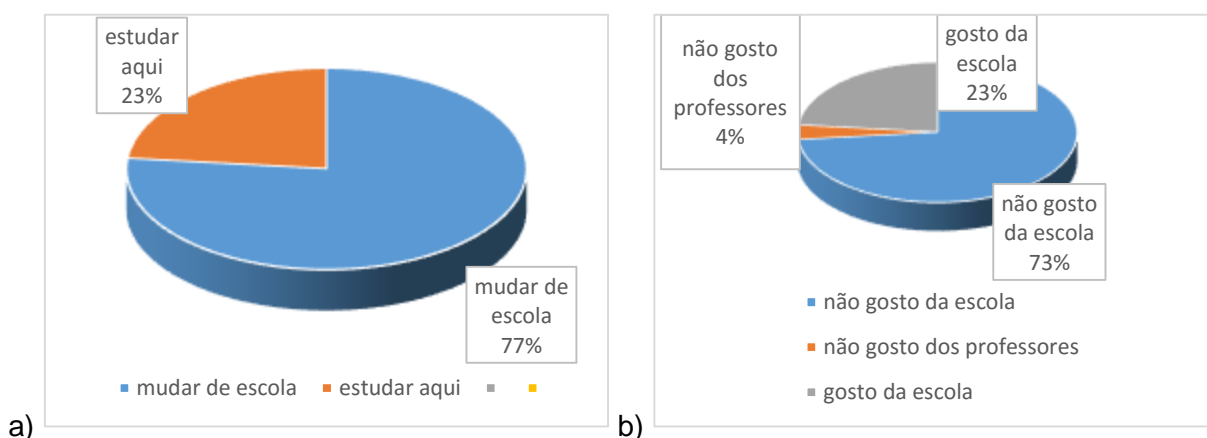
O informante 53 disse: “As matérias interessam para minha vida porque vou precisar para fazer o Enem.”

O informante 54 disse: “Acho que interessam sim porque vou precisar no trabalho, na faculdade.”

Aqui percebemos que as crianças desta faixa já apresentam uma percepção mais clara de futuro vinculado ao mundo do trabalho por meio da preparação pela instituição escola e, assim, têm uma esperança pragmática na escola. Os vínculos não são estabelecidos com o ser uma pessoa melhor, mas em passar no ENEM ou ter um emprego melhor. Isso, em certa medida, contradiz as respostas à questão anterior pois demonstra que a realização a que os alunos se referem é mais social/profissional do que pessoal. Além disso, essas repostas demonstram que os alunos já começam a ter uma visão de “mal necessário” em relação à escola, o que é bastante preocupante. Como mostrado nas respostas (57%) dizem acreditar que as coisas que aprendem na escola interessam para sua vida, mas, ao mesmo tempo, 93% das respostas sobre as razões de um interesse pelo que a escola ensina apontam para questões ligadas ao emprego e à continuação dos estudos, ou seja, a questões de ordem pragmática relativas à condição social.

Os alunos, aqui como no nível anterior, nos mostram que ainda depositam confiança na escola. Todavia, através dos relatos podemos ver que neste nível, devido a sua maior maturidade expressam mais claramente que acreditam na escola apenas como instituição formadora para o mundo do trabalho ou seja, uma escola altamente profissional no sentido técnico. Pode-se perceber que existe uma concepção clara de que o lugar de cada um na escala social será determinado pelos resultados escolares. Eles não apresentam uma percepção de educação como algo que só tem sentido existencial quando é um processo contínuo de desenvolvimento harmônico de todas as potencialidades humanas, mas como um mal necessário, puramente pragmático, do tipo “precisarei disso amanhã, mesmo que não seja útil hoje”. É preciso reconhecer que esta é uma visão pouco animadora da escola para crianças e adolescentes e vincula o preparo para a vida a um percurso de sofrimento e de acúmulo “bancário” de inutilidades de hoje que, quem sabe um dia, servirão para algo.

9) Se você tivesse uma opção entre estudar ou não estudar na sua escola como ela é hoje, o que você escolheria? Por quê?



Categoria 19 - Estudar ou não na sua escola

Fonte: do autor

Legenda: a) Estudar ou não na sua escola? b) Por quê?

(23%) - Dizem que estudariam na escola;

(77%) - Dizem que mudariam de escola.

Categoria 9.1 - Por quê?

(23%) - Reconhecem que gostam da escola, pois têm muitos amigos aqui e estão acostumados com o ambiente;

(73%) - Reconhecem que não gostam da escola, pois tem muita bagunça e não existe diálogo com os alunos;

(4%) - Reconhecem que não gostam dos professores, pois muitos são desinteressados e mal educados.

O informante 55 disse: “Eu escolheria mudar de escola porque aqui eles não respeitam a gente, os professores não tem diálogo com os alunos.”

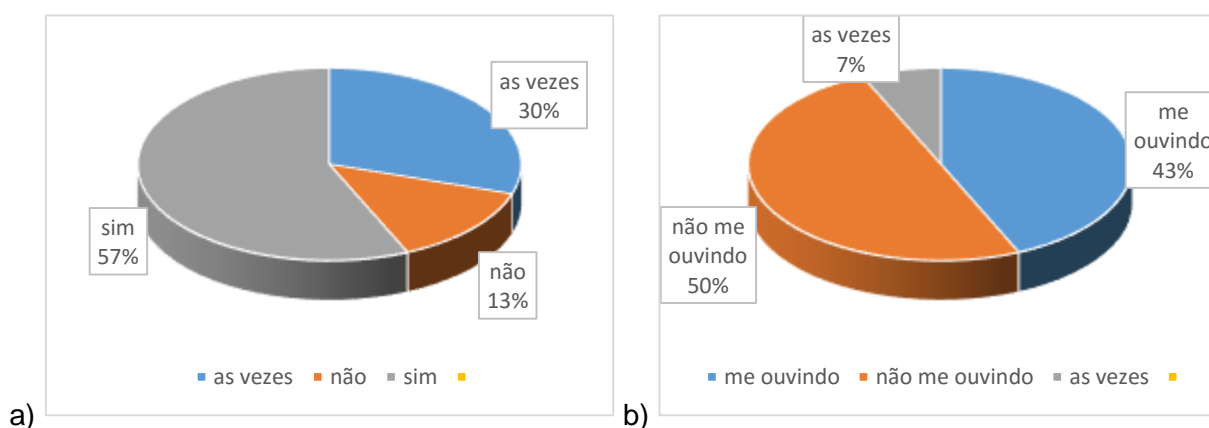
O informante 56 disse: “Eu escolheria mudar de escola porque aqui não é uma escola que nos dá o apoio total que nós precisamos.”

O informante 57 disse: “Eu escolheria ir para outra escola porque tem escolas em que o ensino é melhor, o espaço, o jeito que os professores tratam as pessoas.”

Segundo os dados revelados, podemos observar que aqui a percepção já se inverteu em relação ao nível anterior! Portanto os relatos mostram que os alunos já

conseguem perceber que não existe sentido nem utilidade em estar dentro de um lugar onde não ocorre diálogo, onde as pessoas não os respeitam e não lhes dão apoio. Ou seja: a visão idealizada da escola permanece - um lugar de respeito, diálogo e criação de laços afetivos - mas a frustração dessa visão idealizada já aparece de forma nítida. Além disso, eles já percebem que as pessoas com quem se desenvolvem laços afetivos podem ser encontradas fora da escola, o que parece reforçar a frustração do adolescente com a instituição. Aqui, a instituição já está mostrando que suas práticas silenciadoras são desprovidas de significado existencial para os alunos. Portanto, a medida em que o tempo de convivência dentro da instituição vai aumentando percebe-se que eles vão demonstrando maior rejeição em relação à instituição escolar e que as amizades nela mantidas já não justificam a permanência nesse ambiente.

10) Você acha que poderia contribuir para que sua escola fosse um lugar melhor? Sua escola permite sua contribuição para ela melhorar ou não? Como isso acontece?



Categoria 20 - Você acha que poderia contribuir

Fonte: do autor

Legenda: a) Você acha que poderia contribuir? b) Sua escola permite sua contribuição?

(13%) - Dizem que não;

(30%) - Dizem que às vezes;

(57%) - Dizem que sim.

Categoria 10.1 - Sua escola permite sua contribuição para ela melhorar ou não? Como isso acontece?

(50%) - Reconhecem que a escola não permite a contribuição, pois não ouve os alunos;

(7%) - Reconhecem que a escola às vezes permite, mas depende do momento, pois várias vezes tentam dar opiniões, mas a escola não leva em consideração;

(43%) - Reconhecem que a escola permite a contribuição, pois quando tem projetos pedem a ajuda dos alunos.

O informante 58 disse: “Eu acho que poderia ajudar minha escola ser um lugar melhor sim, mas a escola não permite minha ajuda. Por exemplo, eu já dei minha opinião sobre o que achava que deveria melhorar aqui, mas eles não ligaram muito, até hoje não aconteceu nada.”

O informante 59 disse: “Eu poderia sim, mas a escola não permite. Eles não dão oportunidade para os alunos, eles só querem que a gente fique quieto dentro de sala copiando matéria. Eu gostaria que tivesse diálogo entre os diretores e nós, o respeito entre si mesmo, dar oportunidade para os alunos tentarem melhorar a escola.”

O informante 60 disse: “Eu acho que eu poderia sim, mas eles não permitem porque, às vezes, falamos alguma coisa ou temos uma ideia e falamos mas eles não têm interesse.”

Observamos, nas respostas a esta pergunta que, na categoria 1, como no nível anterior, a maioria dos alunos, porém numa proporção menor (57%) reconhecem que poderiam contribuir para a escola ser um lugar melhor. Essa diminuição, talvez decorra de um acúmulo de frustrações em tentativas anteriores. Todavia, também como no nível anterior, percebe-se que, na categoria 2, a maioria dos alunos (57%) reconhecem que a escola não permite sua contribuição pois não os ouvem ou o fazem somente às vezes. É importante ressaltar aqui, também, o número expressivo de alunos que disseram que a escola permite sua contribuição (43%), entretanto percebe-se que essa contribuição se relaciona em ajuda material, trabalho pessoal, ajuda em projetos, e não em ajuda conceptual, em ideias ou proposições em relação ao tipo de escola que se tem.

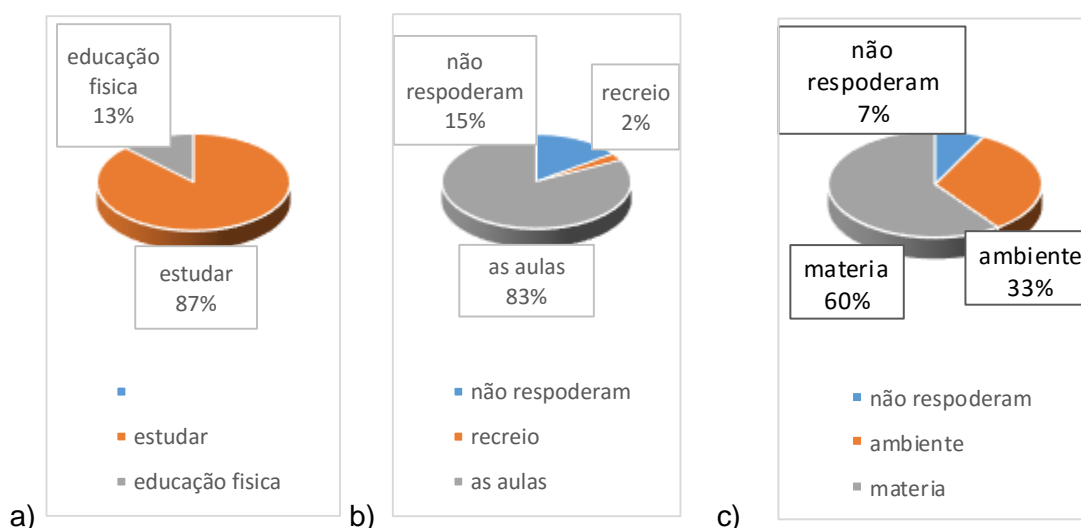
Isso revela que os alunos ainda não desenvolveram autonomia intelectual suficiente para compreender a instituição escola como um espaço integrador. Sua percepção se encontra limitada devido aos processos focados em memorização e não em estímulo do raciocínio. Ao final da análise das respostas dos alunos neste nível, diante dos relatos, podemos perceber que as crianças, devido ao maior tempo de

convivência dentro da instituição escolar, já apresentam uma crítica mais pontual aos problemas cotidianos, expressando sua percepção pessoal de forma mais objetiva e dura.

Também, percebemos que a convivência com a escola vai sendo notada como algo que se deve aturar em função de uma promessa de futuro profissional melhor, mas as relações sócio-afetivas com professores e com colegas já estão se degradando e não interessam mais tanto quanto antes. Os professores já são apontados como desinteressados e colegas como obstáculos a uma boa convivência na comunidade escolar. Os alunos demonstraram que há uma insistente falta de interesse da escola para com suas falas, que é percebida por eles como uma negação de permissão para contribuir, melhorar, participar (eles se referem a isso como “não permitem”). Mais uma vez, se demonstra uma incapacidade sistemática de a escola lidar com problemas cotidianos e a manutenção de uma metodologia silenciadora como padrão de relacionamento para com os alunos.

3.3 Resultados Obtidos no Nível 3 (Ensino Médio)

- 1) De tudo o que acontece na escola, o que mais interessa você e o que menos interessa? Por quê?



Categoria 21 - O que mais interessa

Fonte: Do autor

Legenda: a) O que mais interessa? b) O que menos interessa? c) Causas (por quê?)

(13%) - Educação Física, pois tem liberdade de brincar, conversar, praticar esportes, não precisam ficar copiando do quadro;

(87%) - Estudar, pois gostam dos projetos que acontecem na escola e de matérias específicas que têm mais afinidade e relação com o ingresso na faculdade.

Categoria 1.1 - O que menos interessa

(83%) - As aulas: Relacionado a conteúdos específicos que não gostam por não ter afinidade, por achar desnecessário certas partes do conteúdo, por ter que copiar muito e pela falta de explicação da matéria;

(2%) - Recreio: Pela desorganização, pelo uso do cigarro e de drogas;

(15%) - Não responderam.

Categoria 1.2 - Por quê?

(60%) - Matérias específicas: Português, Matemática, inglês, filosofia, sociologia, física, química, artes, Educação Física (não tem afinidade com o conteúdo, falta explicação, falta de compromisso do professor, não podem expressar opinião, tem coisas que não interessam, tem que escrever muito);

(33%) - Ambiente, pois existe preconceito, falta de respeito dos professores para com os alunos, a estrutura da escola com muitas grades, não poder expressar opinião, o consumo de drogas dentro da escola;

(7%) - Não responderam.

O informante 61 disse: “O que mais me interessa é a aula de Sociologia porque é uma aula mais dinâmica, não é uma coisa vertical. Tenho espaço para expor meus pensamentos. O que menos me interessa são as aulas de Português e Matemática porque os professores são muito tradicionais, eles não dão abertura pra gente expressar nossa opinião.”

O informante 62 disse: “O que mais me interessa são as aulas de Arte porque é a aula que eu posso me expressar que eu sinto prazer de fazer as atividades. O que menos me interessa são as aulas em que só temos que escrever porque é uma aula chata, desinteressante.”

O informante 63 disse: “O que mais me interessa é quando vamos para a sala de vídeo porque na sala de vídeo podemos ver imagens, sons, não é tão cansativo como ficar na sala escrevendo do quadro. O que menos me interessa são as aulas de Arte,

Sociologia e Filosofia porque nas aulas de Arte não fazemos nada de interessante, nas aulas de Sociologia e Filosofia penso que estamos jogando tempo fora porque acho que não preciso. Acho que as matérias de Matemática, Física e Biologia irei usar na faculdade por isso são mais interessantes.”

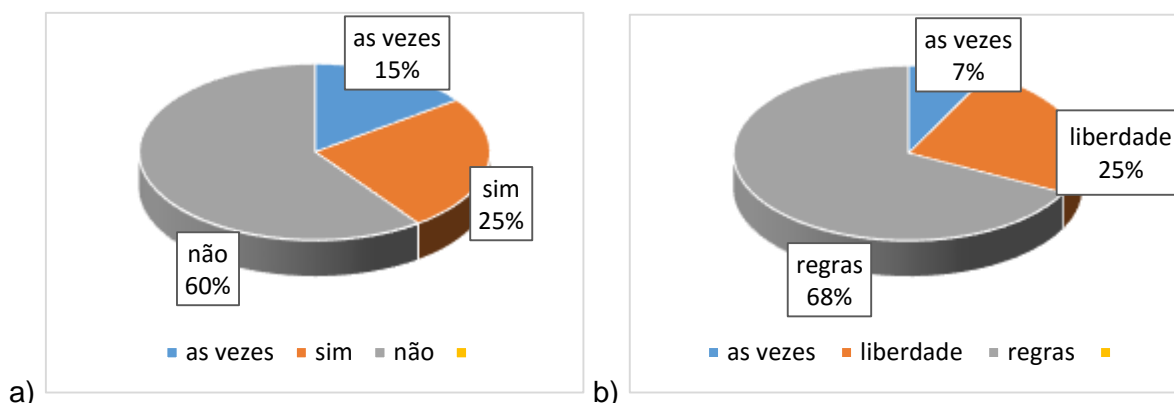
O informante 64 disse: “O que mais me interessa são os projetos porque eles unem os alunos, temos que pesquisar, podemos dar opiniões. Pra mim é mais fácil do que ficar 50 minutos sentada ouvindo o professor. O que menos me interessa é a matéria de Química porque a professora passa muita matéria em um curto período de tempo, daí não dá para aprender.”

Percebemos, nas respostas, a percepção da importância pelos estudos (87%), mas ao mesmo tempo um grande número (83%) apresentou rejeição pela prática das aulas da maneira como são feitas. Consequentemente 60% apontam como causa do que menos interessa o conteúdo de matérias específicas e uma prática metodológica que consideram inadequada.

Neste nível, em que os alunos são adolescentes (alguns já são adultos e possuem família precoce), pode-se notar que existe um ponto crucial de análise observado pela resposta dos alunos: Como podemos ver, devido à idade e seu maior grau de maturidade, dizem que querem (precisam?) estudar, entretanto ao mesmo tempo, dizem que o que menos interessa é o estudo como ele é feito. Observa-se que, deste modo, o estudo não tem significação vivencial nem utilidade imediata para os alunos. Isso é muito revelador, pois mostra que a escola é cabalmente reconhecida apenas como um ambiente de formação profissional, ou seja, muito menos amplo do que nos diz a LDB, mas, ainda assim, incapaz de fornecer essa educação técnica mínima de forma satisfatória.

Desta forma, nessa fase, diferentemente das anteriores, fica nítida a percepção que os alunos apresentam relacionada à necessidade dos estudos como forma de ascensão social. Isso é bem adequado a alunos mais maduros que pontuam com muito mais ênfase suas percepções de tudo aquilo que consideram inadequado, inclusive problemas sociais presentes no ambiente escolar antes não explicitados, como o consumo de drogas dentro da escola. Portanto fica explícito o aumento do gradual de insatisfação na mesma medida em que se aumenta a capacidade de perceber o quanto a escola falha em relação aos seus objetivos sociais.

2) Você acha que a escola é um ambiente de liberdade de verdade? Por quê?



Categoria 22 - Ambiente de liberdade

Fonte: do autor

Legenda: a) Ambiente de liberdade? b) Por quê?

(60%) - Dizem que não;

(15%) - Dizem que às vezes;

(25%) - Dizem que sim.

Categoria 2.1 - Por quê?

(68%) - Reconhecem que existem regras que têm que seguir e a escola não permite a liberdade de expressão;

(7%) - Reconhecem que às vezes se expressam, mas percebem que existe um controle por parte da escola;

(25%) - Reconhecem que têm liberdade de expressão, pois conseguem se expressar e alguns professores perguntam se tem dúvidas.

O informante 65 disse: “Eu acho que não é um ambiente de liberdade de verdade porque a gente não tem o direito de nos expressar, também não temos o direito de frequentar os espaços da escola. Por exemplo, a gente precisava fazer um trabalho na biblioteca e viemos no contraturno, daí a vice diretora disse que não poderíamos e quando a gente vem no horário de aula falam que não pode por estarmos no horário de aula.”

O informante 66 disse: “Não. Porque aqui a gente não tem liberdade de expressão, quando tentamos falar, dar nossa opinião não temos credibilidade alguma. Eles acham

que por sermos adolescentes não temos opinião formada, aqui o que vale é só a opinião deles.”

O informante 67 disse: “Não é um ambiente de liberdade. Penso que em todo o ambiente devem existir regras, mas aqui na escola tem regras muito mesquinhas. É uma forma de oprimir os alunos.”

O informante 68 disse: “Não é um ambiente de liberdade porque a direção passa por cima da nossa opinião, nunca respeitam os nossos pensamentos e as nossas opiniões. Eles se sentem superiores.

Os dados revelados aqui mostram que a maioria dos alunos neste nível (60%) percebem que a escola não é um ambiente de liberdade de verdade. Conseqüentemente, (68%) expressaram claramente como fator principal da falta de liberdade a existência de regras que cerceiam seus direitos de expressão e limitam a liberdade dentro da escola.

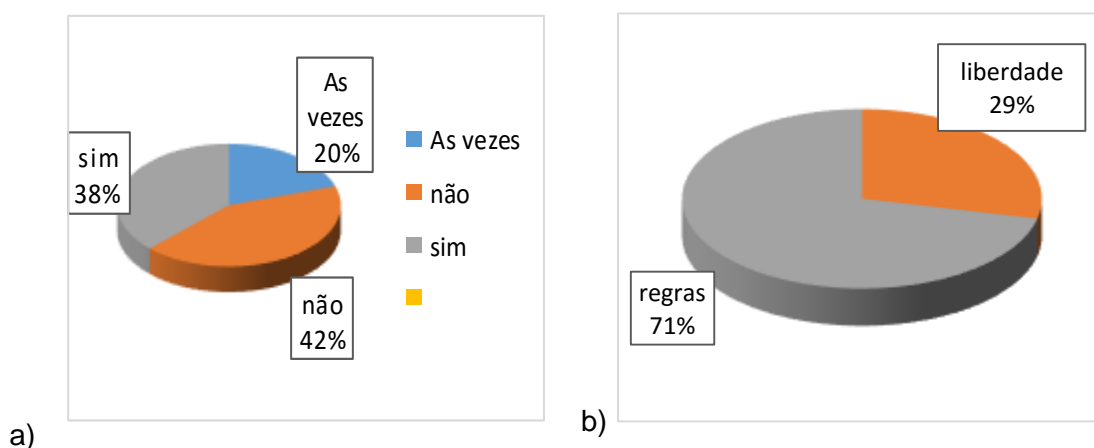
Neste nível, também e diferentemente dos anteriores, percebe-se uma crítica mais aguda diante da consciência que os alunos tem sobre sua liberdade de expressão estar sendo retirada pela escola. De acordo com os relatos isso se revela, por exemplo, quando se diz que suas possibilidades de expressão são ligadas a dúvidas sobre conteúdo e não sobre a escola enquanto instituição. É como se os alunos reconhecessem que estão restritos apenas ao ambiente de sala, que lhes cabe, e não a modificações mais amplas do sistema escolar como um todo. Em outras palavras, essas respostas revelam que a escola, não tendo como lidar com os anseios desses alunos maiores, lhes concede um pequeno espaço de interação que se restringe às questões individuais (é o que os alunos revelam, por exemplo, ao dizer que a escola “controla” suas falas).

Pode-se perceber, através dos relatos, que as práticas cotidianas dentro da escola se configuram como uma peça fundamental para a interiorização de valores e hábitos que são duramente impostos e indiferentes à aceitação ou não por parte dos alunos. Isso se revela, de forma especial, na fala do informante 67 que, a despeito de reconhecer a necessidade de regras, considera que muitas das regras da escola são “mesquinhas” e servem apenas à opressão. Isso demonstra que a escola tem uma grande dificuldade de apresentar aos alunos as razões de suas regras e de seu

funcionamento nos padrões atuais. Além de ser um problema de administração, isso parece muito mais um problema sistemático de comunicação.

A segunda pergunta nos revela que (63%) de todos os alunos entrevistados revelaram que não consideram a escola como um ambiente de liberdade de verdade. É interessante observar que um percentual ainda maior (76%) afirma com veemência que essa falta de liberdade é decorrente das inúmeras regras existentes, pouco compreensíveis para eles, não definidas coletivamente e que retiram a liberdade de expressão dos alunos.

3) Você acha que, na sua escola, a sua inteligência e a sua criatividade são valorizadas? Por quê?



Categoria 23 - Inteligência e criatividade valorizadas

Fonte: do autor

Legenda: a) Inteligência e criatividade são valorizadas? b) Por quê?

(42%) - Dizem que não;

(20%) - Dizem que às vezes;

(38%) - Dizem que sim.

Categoria 3.1- Por quê?

(29%) - Reconhecem que não, pois percebem que a escola não está preocupada em estimular a inteligência e a criatividade, pois não têm liberdade de expressão e percebem que a escola só se preocupa com as notas;

(71%) - Reconhecem que sim, que sua inteligência e criatividade são valorizados, pois devido às regras recebem notas e elogios quando fazem boas provas, participam dos projetos e atividades propostas.

O informante 69 disse: “Sim valorizam porque recebemos notas por tudo o que fazemos e até alguns elogios.”

O informante 70 disse: “Mais ou menos, porque eles valorizam em alguns aspectos somente quando tiramos uma boa nota. Em relação à criatividade eles não fazem nada para valorizar.”

O informante 71 disse: “Minha inteligência e criatividade não é valorizada porque aqui é tudo muito quadrado, eles só querem que a gente saiba o que eles passam pra gente. Tudo o que a gente sabe de “mundo” é totalmente ignorado.”

O informante 72 disse: “Mais ou menos, porque aqui recebemos notas por tudo, mas a forma que eu gosto de me expressar é diferente de só receber notas. Gosto de ser dinâmica, conversar, debater.”

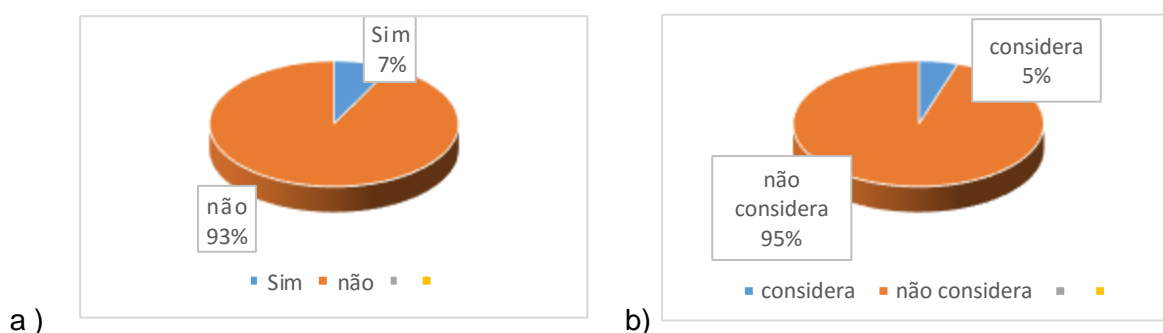
Como se pode notar diante das respostas, neste nível, a maioria dos alunos (62%) afirmou que, na sua escola, a sua inteligência e a sua criatividade não são valorizadas ou o são raramente. Entretanto, aqui podemos observar uma característica interessante recorrente em todos os níveis, que é o condicionamento operante em relação a obrigações e notas, pois um número expressivo de alunos (71%) reconhece que sua “inteligência” e “criatividade” são valorizados apenas quando a escola atribui notas e elogios aos que cumprem as obrigações escolares em provas, trabalhos e projetos. Como se vê, ao final do percurso escolar, os alunos estão plenamente condicionados a reconhecer que a valorização da criatividade e da inteligência é algo que a escola faz por via de recompensas formais e não por meio do oferecimento de espaços dialógicos, democráticos e integrativos. Isso nos mostra que, de certa maneira, o sistema escolar é muito “bem-sucedido” nessa forma de condicionamento operante em que o valor do aprendizado é transferido para a recompensa e em que a vida real fica em segundo plano diante da necessidade de obtenção de nota para “passar de ano”. Ou seja, percebe-se que o conhecimento escolar se encontra intimamente vinculado às notas e a metodologia de ensino é focada apenas na obtenção destas. Assim, os alunos ficam “engessados” neste sistema e visualizam poucas oportunidades de mudança.

Como nos níveis anteriores, mais uma vez, a valorização só aparece quando eles acertam ou cumprem deveres. Não são valorizados no processo, no método, mas apenas ao fim do processo, e isso apenas se eles acertarem o que a escola propõe. Assim, percebemos uma prática cotidiana que não proporciona aos alunos a construção de conhecimentos existenciais e que, apenas, se fundamenta na memorização para a realização das provas ou na participação mecânica em atividades propostas sem muito valor existencial. É fácil compreender por que, na escola brasileira, se raciocina tão pouco.

A terceira pergunta nos revela que (43%) de todos os alunos entrevistados consideram que sua inteligência e criatividade são valorizadas, mas na forma de condicionamento operante. Mais revelador ainda desse fato é que um número maior de alunos (69%) entendem que a valorização está intimamente relacionada às regras que estabelecem o cumprimento das obrigações escolares. Ou seja, somente se fazem o que a escola espera deles, existe a valorização.

Isso é muito revelador, pois mostra que os alunos são condicionados a certos tipos de comportamento meramente pragmático (que inclusive podem estimular a desonestidade) em busca de recompensas na forma de notas e elogios, mas os que não se enquadram nos padrões estabelecidos pela escola serão marcados e rotulados de várias formas.

- 4) Você acha que sua escola se preocupa com aquilo que você pensa, cria ou já sabe, ou considera que sua maior obrigação é aprender e aceitar apenas aquilo que a escola pensa? Por quê?



Categoria 24 - A escola se preocupa com o que você pensa

Fonte: do autor

Legenda: a) A escola se preocupa com o que você pensa? b) Por quê?

(93%) - Dizem que a escola não se preocupa;

(7%) - Dizem que sim, a escola se preocupa.

Categoria 4.1 - Por quê?

(95%) - Reconhecem que não se preocupa e consideram que sua maior obrigação é aprender e aceitar apenas aquilo que a escola pensa, pois a escola não considera a opinião dos alunos: ela decide e pronto;

(5%) - Reconhecem que sim, a escola se preocupa, mas existem as regras que têm que seguir.

O informante 73 disse: “É o seguinte, a escola nos impõe coisas, então a partir do momento que estou aqui dentro sou obrigado a seguir. Se eu não seguir as regras sofro ameaças tipo, ligam para meus pais, tiram nota. Vivemos em um regime militar, não somos agredidos fisicamente, mas somos agredidos psicologicamente.”

O informante 74 disse: “Minha obrigação aqui é somente aceitar e aprender o que a escola pensa. Por exemplo, aqui temos o grêmio estudantil, mas eles não consideram nada que o grêmio fala ou opina, pois a decisão final é sempre da direção.”

O informante 75 disse: “Minha maior obrigação aqui é apenas aceitar e aprender o que a escola pensa porque eles impõem as regras e temos que seguir.”

O informante 76 disse: “Acho que minha maior obrigação é aprender e aceitar o que a escola pensa porque esta escola tem um nome (prestígio) onde todo mundo quer estudar, então aqui tem que seguir as regras.”

Os dados revelados aqui mostram que a maioria dos alunos (93%) reconhece que a escola não se preocupa com o que eles pensam, criam ou sabem. É interessante notar que, em pergunta anterior, um grande número de alunos reconheceu que sua inteligência é valorizada quando cumprem as regras da escola. Diante desta situação, temos algo como: a escola “valoriza sua inteligência”? Sim. Então, está preocupada com o que você pensa? Não.” Há uma contradição evidente nas respostas. Mas, como vimos, essa contradição decorre do próprio processo de escolarização.

Na outra pergunta, fica claro que os alunos estão pensando em valorização dos resultados alcançados e, aqui, eles reconhecem que durante o processo eles não têm quase nenhum grau de interferência, ou seja, estão em silêncio. Como podemos ver, o

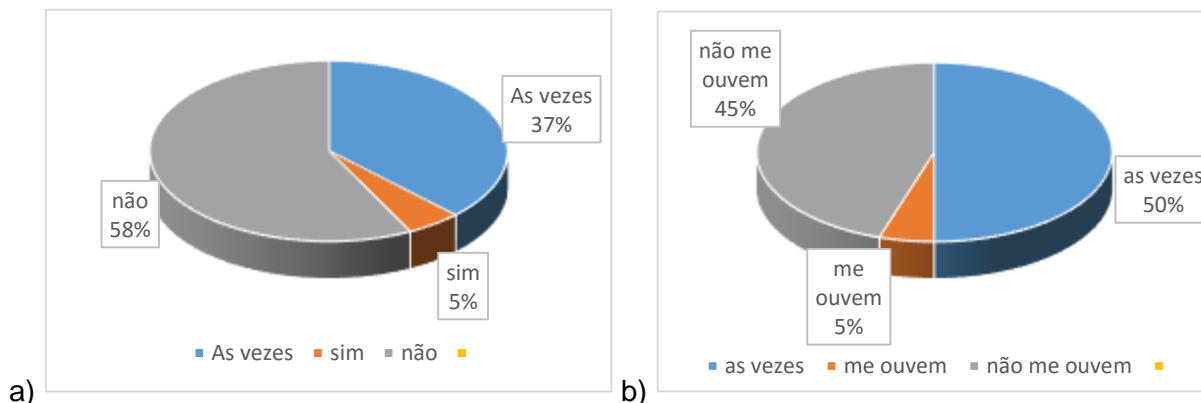
processo de silenciamento está relacionado, também, à obrigação de enxergar a escola como “uma coisa boa quando somente a gente é bom para ela”. Reforça-se aqui a imagem da escola como “mal necessário”, o que é merecedor de consideração por parte dos educadores. Ademais, se reforça a percepção que os alunos têm, ao chegar ao final do percurso escolar, que sua voz nunca interessou realmente para a escola, a não ser quando foi alçada para repetir o que a escola queria ouvir.

Aqui podemos perceber, também, parte das relações de poder que existem dentro da escola, pois esta instituição apresenta uma programação de valorização relacionada somente aos seus próprios critérios, na maioria das vezes, sem se importar se esses critérios são considerados arbitrários ou não por sua clientela ou sem averiguar se haveria outros critérios mais significativos. A percepção que os alunos revelam é, no fundo, de que a escola se considera uma instituição “pronta e acabada”, o que eles demonstram, claramente, enxergar de forma diferente. O dinamismo que eles esperavam é substituído por uma estaticidade frustrante por parte da escola.

A quarta pergunta nos revela uma realidade que merece atenção dos educadores, pois (96%) de todos os alunos entrevistados consideram que a escola não se preocupa realmente com eles. Este mesmo percentual de alunos (96%) reconhece que tem como obrigação aprender e aceitar o que a escola pensa.

Isso merece atenção, pois revela uma realidade de mortificação do raciocínio, da liberdade de expressão, das idiossincrasias, das histórias pessoais, dos anseios, dos horizontes pessoais. É como se a escola existisse para si mesma e não para os alunos, o que, provavelmente, é a maior e mais desanimadora contradição detectada nesta pesquisa.

- 5) Você acha que, na sua escola, existe espaço para diálogo de verdade entre você e as demais pessoas da escola? Por quê?



Categoria 25 - Existe espaço para diálogo de verdade

Fonte: do autor

Legenda: a) Existe espaço para diálogo de verdade? b) Por quê?

(58%) - Dizem que não;

(37%) - Dizem que às vezes;

(5%) - Dizem que sim.

Categoria 5.1 - Por quê?

(45%) - Reconhecem que a escola não os ouve e não permite que ocorra diálogo;

(50%) - Reconhecem que às vezes, pois com alguns colegas conseguem ter diálogo, mas, na maioria das vezes, com os professores e as autoridades não, pois muitos não levam em consideração o que os alunos falam: eles mandam e pronto;

(5%) - Reconhecem que a escola os ouve.

O informante 77 disse: “Não existe. O diálogo é variado com meus colegas, com alguns consigo ter com outros não. Já com os professores e com as autoridades da escola não consigo ter porque eles que mandam e não aceitam ter diálogo.”

O informante 78 disse: “Aqui não tem diálogo porque a direção não permite, eles trabalham impondo as coisas.”

O informante 79 disse: “Mais ou menos, entre meus colegas consigo dialogar já com os professores e as autoridades da escola não, porque eles não abrem espaço para diálogo, eles fazem somente do jeito que eles querem.”

O informante 80 disse: “Aqui não existe espaço para diálogo, existe um pseudoespaço, aqui eles mascaram, eles não nos dão voz. Consigo ter diálogo apenas com alguns colegas.”

Como nos níveis anteriores, a maioria dos alunos (58%) reconhece que não existe diálogo de verdade dentro da escola. Entretanto devido à maior faixa etária e a empatia que os jovens apresentam uns para com os outros um número considerável de alunos (50%) reconhece que com alguns colegas conseguem estabelecer um diálogo.

É interessante notar como os alunos declararam, com convicção, que falta diálogo por parte da maioria dos professores e das autoridades da escola, que impõem as regras, não levando em consideração a opinião dos alunos. Como já comentamos, grande parte desses adolescentes tem vida social ativa e, muitas vezes, independente. Há adolescentes trabalhadores e pais de famílias precoces. Em suas casas e em seus ambientes sociais, muitos deles se fazem ouvir ou têm a última palavra em certas situações. Podemos perceber que isso aumenta o choque em relação ao silêncio imposto pela escola. Esse choque de silenciamento fica claro quando vemos que apenas 5% dos alunos se consideram contemplados por alguma forma de diálogo com a escola.

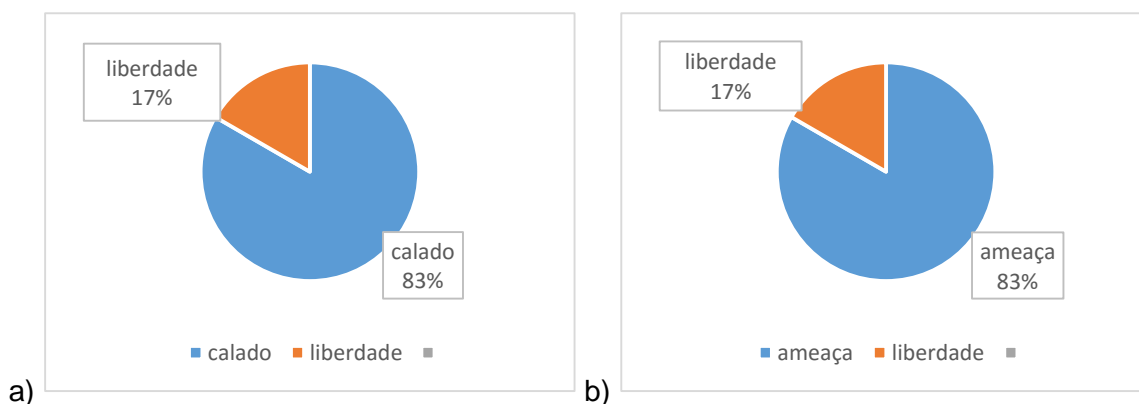
Percebe-se, através dos relatos, que a escola não se preocupa em estabelecer diálogos, antes apresenta um discurso que “mascara” o que realmente acontece em seu interior. Tudo parece tranquilo mas, na realidade, não está, e isso fica nítido ao ouvir e considerar a fala dos informantes.

A quinta pergunta nos revela que (46%) dos alunos entrevistados apresentaram plena convicção de que “não” existe diálogo de verdade dentro da escola. Sendo que (42%) desse percentual total reconhece que a escola não os ouve e não permite que ocorra um diálogo verdadeiro e consciente, embora ature que eles falem esporadicamente.

Essa situação em que 78% dos alunos se enxergam silenciados na escola denuncia um modelo de escola pública que não valoriza o diálogo e tem suas bases fundadas em um padrão educacional alimentado por um sistema escolar monológico que não se interessa realmente pela construção de saberes úteis à existência e ao desenvolvimento humano. A monologia da escola depõe contra ela no processo e a torna um “mundo paralelo” em relação à existência pessoal desses alunos no ambiente social “real”. A escola serve apenas para a escola, a vida serve para a vida.

- 6) Você sente que a sua escola quer que você sempre fique calado ou sente que tem liberdade para se expressar como deseja? Se respondeu que a escola acha

que você deve ficar calado, poderia citar o que a escola faz ou usa para calar você?



Categoria 26 - Calado ou com liberdade de expressão

Fonte: do autor

Legenda: a) Calado ou com liberdade de expressão? b) O que a escola faz ou usa para calar você?

(83%) - Dizem que sentem que a escola quer que fiquem calados;

(17%) - Dizem que têm liberdade para se expressar.

Categoria 6.1 - O que a escola faz ou usa para calar você?

(83%) - Reconhecem que a escola os quer silenciar e ameaçam de várias formas: retirando notas, levando para a direção, ligando para os pais, assinando advertência, sendo suspensos das aulas, dando transferência;

(17%) - Reconhecem que na escola tem liberdade para se expressar com relação aos conteúdos.

O informante 81 disse: “A escola sempre quer que a gente fique calado. Eles utilizam poder em forma de ameaças em relação às notas, em relação a dar suspensão, ligar para os pais.”

O informante 82 disse: “A escola sempre quer que a gente fique calada, não querem que a gente se expresse. A forma de fazer isso é fazendo a gente perder nota, dar suspensão, ligar para os pais. Aqui acontece também muita pressão psicológica tipo: você não vai passar, você é isso, é aquilo e, também, constranger os alunos na frente de outras pessoas.”

O informante 83 disse: “Querem que eu sempre fique calada. Já presenciei e sofri atos racistas aqui na escola, comuniquei a direção e não fizeram nada. Eles ameaçam intimidando, falando que vão dar suspensão.”

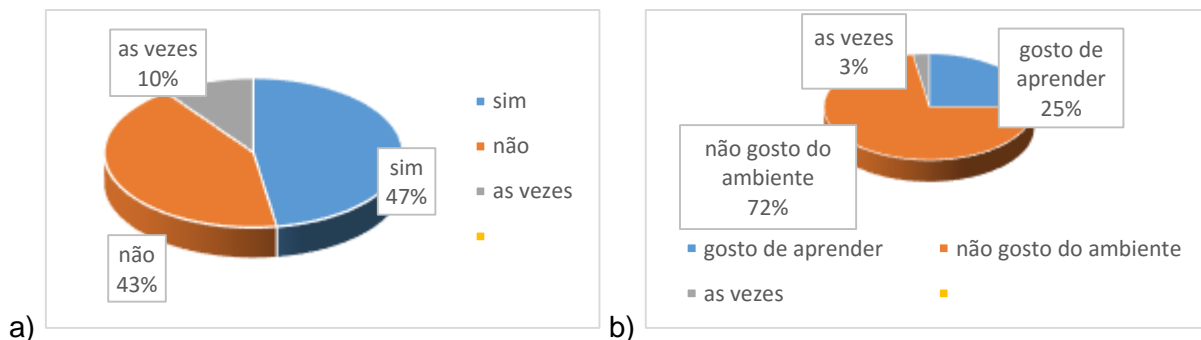
O informante 84 disse: “Eles nos enganam, pois dizem que podemos nos expressar, eles até ouvem às vezes, mas não consideram nossa voz. Querem que fiquemos calados, na realidade sempre procuram nos calar de alguma forma, eles desmerecem o que a gente fala dizendo que não temos direitos para pedir algo.”

Novamente como nos níveis anteriores, a grande maioria dos alunos (83%) reconhece que a escola os quer silenciar, sentem que esse silêncio sistemático imposto pela escola se concretiza mediante a aplicação de ameaças e castigos. Desta forma, percebe-se a existência cotidiana de uma cultura de punição e castigo dentro desta instituição, que está sendo aqui revelada por meio dos relatos dos informantes.

Como podemos ver isso evidencia que, quanto maior o tempo de convivência dos alunos com a escola e o aumento de sua idade e maturidade, mais percepção clara eles desenvolvem sobre o processo de silenciamento levado a efeito na escola. Como consequência, realizam críticas mais contundentes.

A sexta pergunta nos revela que, do total geral de alunos entrevistados neste nível, somente (15%) dizem ter liberdade para se expressar dentro da escola, em contrapartida (85%) sentem que a escola quer que fiquem calados. Este grande percentual reconhece que o silêncio imposto ocorre por meio de várias ameaças que cotidianamente fazem parte da rotina escolar. É outro número assustador que revela uma escola incapaz de desenvolver um relacionamento maduro e dialógico com seus alunos e que precisa recorrer a coerção como *modus operandi* primordial de obtenção de obediência e silêncio. É difícil entender como uma escola assim pretende formar cidadãos críticos, maduros e transformadores, se isso lhes é negado sistematicamente no ambiente escolar durante toda sua formação básica.

- 7) Você sente que a escola está ajudando você a ser uma pessoa mais realizada?
Quando você está dentro da escola você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?



Categoria 27 - A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada

Fonte: do autor

Legenda: a) A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada? b) Você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?

(47%) - Dizem que sim;

(10%) - Dizem que às vezes;

(43%) - Dizem que não.

Categoria 7.1 - Você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?

(25%) - Se sentem felizes e produtivos, pois tem muitos amigos, participam dos projetos e aprendem muitas coisas;

(3%) - Reconhecem que às vezes se sentem felizes, mas a maneira que muitos professores tratam os alunos entristece;

(72%) - Reconhecem que a escola é frustrante, pois não podem se expressar, tem muita cobrança, preconceito, tratamento grosseiro para com os alunos e alguns professores desinteressados e que não explicam direito.

O informante 85 disse: “Sim a escola me ajuda a ser mais realizada, mas a escola é frustrante pra mim. Eles colocam uma pressão muito grande sobre os alunos, temos que fazer provas, fazer muitas atividades, nos fazem submissos a eles; não respeitam a vivência do aluno.”

O informante 86 disse: “A escola me ajuda a ser mais realizado sim. Mas a escola me deixa frustrado porque só falam em ganhar pontos e porque não temos liberdade para nos expressar.”

O informante 87 disse: “Não, a escola é muito frustrante pra mim porque as aulas são muito monótonas, o estilo de explicar matéria, o jeito de avaliar os alunos, a maneira como a direção lida com a opinião dos alunos.”

O informante 88 disse: “A escola não está me ajudando; ela é frustrante pra mim. Essa forma de escola, essa caixinha me faz mal, essa falta de expressão a que somos submetidos me deixa muito mal.”

Os dados revelados aqui nos mostram que na primeira categoria a maioria dos alunos (47%) dizem sentir que a escola está ajudando-os a serem pessoas mais realizadas. Já pudemos ver, com base em respostas anteriores, que essa “realização” se refere exclusivamente à formação profissional, emprego ou continuidade dos estudos no nível superior. Justamente por isso, na segunda categoria (72%) dos alunos reconhecem que a escola é “frustrante”.

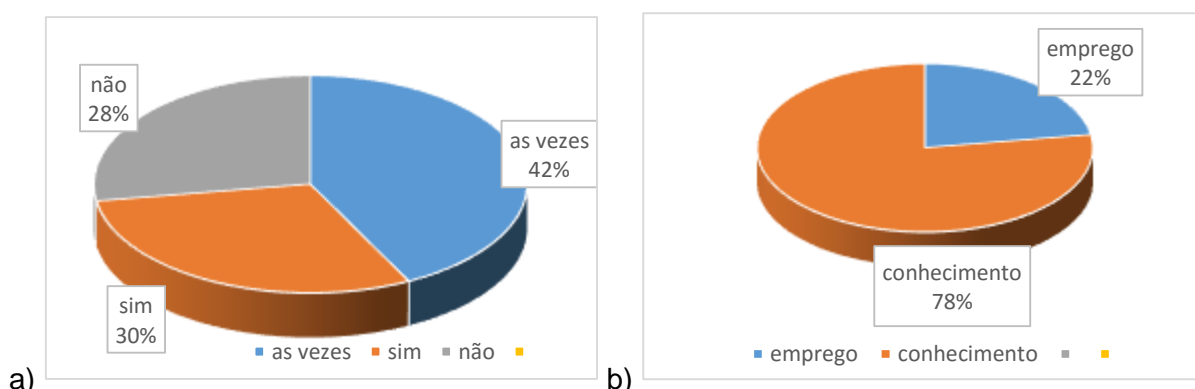
Como se pode notar, a cada nível que avança, o sentimento de realização e felicidade é menor entre os alunos. Diante do que os relatos nos mostram, podemos inferir que isso, por si só, seria suficiente para sugerir a necessidade de estudos mais profundos visando a uma ampla e profunda reforma educacional no país. Isso é muito importante de ser notado, pois existe um ciclo gradual de rejeição para com a escola e suas práticas que vai se consolidando à medida em que o tempo passa e isso fica nítido neste nível em que os alunos pontuaram várias situações que consideram desagradáveis e que os levam a se sentir frustrados.

Percebemos que essa frustração se estabelece devido a aspectos como pressão muito grande pela quantificação de resultados por meio de notas, situações de submissão, falta de espaços de expressão, práticas pedagógicas inadequadas e autoritarismo por parte da direção escolar.

De acordo com o que os informantes falaram, podemos concluir que mesmo que a escola brasileira existisse tão-somente para dar formação profissional aos alunos (o que a Lei diz é bem diferente...), pois essa é a percepção que os alunos do ensino médio declaram ter, ainda assim, ela estaria atuando de forma frustrante e ineficiente. É evidente que os alunos sentem falta de espaços democráticos, dialógicos e produtivos em que a instituição escolar se faça valorizar pela valorização da comunidade que a compõe. Enquanto a vida estudantil se resumir ao condicionamento operante ação/recompensa em silêncio, realmente será muito difícil obter outros resultados em relação à forma como os alunos enxergam a escola.

A sétima pergunta nos revela que (66%) do total geral de alunos entrevistados sentem que a escola está ajudando-os a serem pessoas mais realizadas, mas isso, como já visto, apenas no campo da formação profissional. E que (49%) se sentem felizes e produtivos. Analisando o resultado percebe-se que o primeiro nível contribuiu decisivamente para este índice geral, pois a grande maioria das crianças apresentam uma expectativa muito positiva com relação à escola, que é um novo mundo que se apresenta para elas. Mas, como foi observado nos outros dois níveis, à medida que vão crescendo e convivendo dentro da escola, esse sentimento de felicidade vai diminuindo drasticamente.

8) Você acha que as coisas que você aprende nas matérias da escola realmente interessam para sua vida? Por quê?



Categoria 28 - As matérias da escola realmente interessam para sua vida

Fonte: do autor

Legenda: a) As matérias da escola realmente interessam para sua vida? b) Por quê?

(28%) - Dizem que não;

(42%) - Dizem que às vezes;

(30%) - Dizem que sim.

Categoria 8.1 - Por quê?

(78%) - Reconhecem que na escola através das matérias irão adquirir conhecimento para fazer o Enem, uma faculdade, um concurso;

(22%) - Reconhecem que na escola através das matérias irão conseguir um bom emprego.

O informante 89 disse: “De certa forma sim, porque para eu fazer o Enem vou precisar disso, mas para meu dia a dia não preciso.”

O informante 90 disse: “Mais ou menos, algumas coisas sim outras não. Por exemplo, alguns cálculos de Matemática eu nunca vou usar no meu dia a dia. Outras matérias como Português é importante... Biologia, pois aprendo muita coisa sobre o corpo humano e a Matemática básica é importante também.”

O informante 91 disse: “Mais ou menos, porque uma parte interessa outra não. A parte de ciências humanas pra mim não vai fazer diferença. Já as matérias de exatas tem importância devido à faculdade que quero fazer (Engenharia de Produção).”

O informante 92 disse: “Acho que sim, porque em vestibulares ou concursos públicos irei precisar.”

Como se pode notar, na primeira categoria a esta pergunta a maioria dos alunos (70%) não apresentou convicção de que as coisas que eles aprendem na escola realmente interessam. Vale lembrar que, no início do percurso, nossa pesquisa mostrou que a confiança dos alunos nos conteúdos escolares era da ordem de 72% e, agora, ela caiu para 30%. Isso se deve, muito provavelmente, ao fato de que estes alunos, diferentemente daqueles dos anos iniciais, já estão inseridos num ambiente social mais amplo e, muitos deles, no mercado de trabalho, e já são capazes de reconhecer que grande parte dos conhecimentos acumulados ao longo da vida escolar é inútil a sua sobrevivência. Ao mesmo tempo, ocorre a percepção clara de que a escola nunca lhes perguntou o que precisavam aprender e isso reforça a desvinculação entre a vida escolar e a vida real.

Em contrapartida na segunda categoria (78%) apresentaram a percepção de que através da escola e das matérias ministradas terão condições de fazer o Enem, cursar uma faculdade ou ser aprovados num concurso. Como podemos ver novamente aqui, como nos níveis anteriores, ocorre a crença na escola como mera instituição formadora para o mundo do trabalho, em uma condição futura melhor.

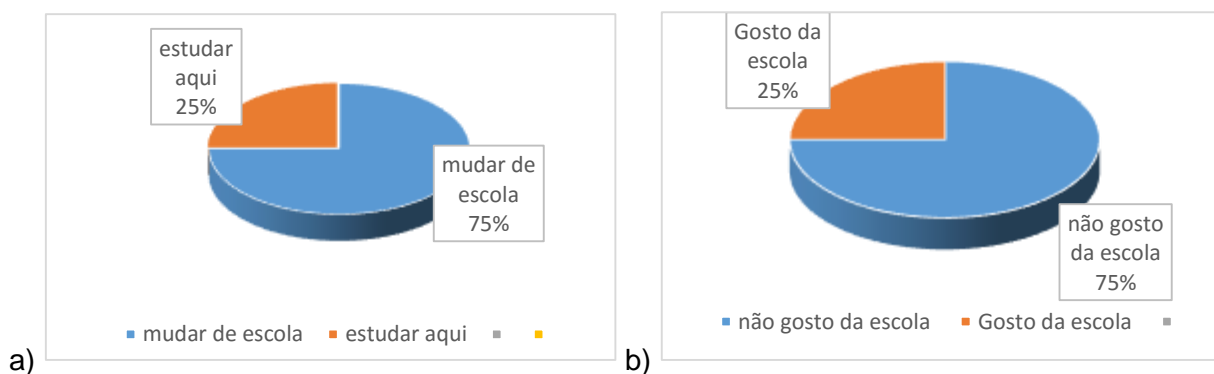
Percebe-se que, inserida em um modelo capitalista de sociedade, a escola brasileira realmente é uma instituição que representa fortemente uma cultura de perpetuação de uma estrutura social pré-determinada em que sua missão é a de formar o operariado futuro. Isso fica evidente quando se vê que nenhum dos entrevistados responde no sentido de uma formação para a livre iniciativa, o

empreendedorismo, a propriedade de um negócio pessoal e, sequer, o livre pensamento. Todos eles já se acostumaram a pensar na direção de estar sendo formados para um “emprego”.

A oitava pergunta nos revela que (57%) de todos os alunos entrevistados reconhecem que o que aprendem nas matérias da escola interessam para sua vida profissional e apenas para ela. A escola é uma espécie de trampolim necessário (como dissemos, um “mal necessário”) para arrumar um bom emprego, para entrar em uma faculdade ou melhorar o nível de vida, e nada mais. Conseqüentemente, (55%) dos alunos ressaltaram que o único valor das matérias da escola é que, através delas, desenvolverão conhecimentos para realizar o Enem, cursar uma faculdade e ou passar em algum concurso.

Essas respostas nos revelam o quanto a visão sobre a educação e os processos educacionais estão relacionados exclusivamente com a preparação para o mundo do trabalho, ou seja, a tradição de uma educação pretensamente profissionalizante e técnica que desconsidera a dimensão existencial mais ampla de seus alunos.

9) Se você tivesse uma opção entre estudar ou não estudar na sua escola como ela é hoje, o que você escolheria? Por quê?



Categoria 29 - Estudar ou não na sua escola

Fonte: do autor

Legenda: a) Estudar ou não na sua escola? b) Por quê?

(25%) - Dizem que estudariam na escola;

(75%) - Dizem que mudariam de escola.

Categoria 9.1 - Por quê?

(25%) - Reconhecem que gostam da escola, pois tem muitos amigos aqui e estão acostumados com o ambiente;

(75%) - Reconhecem que não gostam da escola, pois não existe diálogo com os alunos, os alunos não são valorizados, muitos professores desinteressados, preconceito, direção autoritária.

O informante 93 disse: “Eu escolheria mudar de escola porque eu queria uma escola onde eu pudesse me expressar melhor.”

O informante 94 disse: “Eu escolheria mudar de escola porque eu iria procurar uma escola onde não tenha só o básico, onde eu tenha mais oportunidade de expressar minha opinião.”

O informante 95 disse: “Eu escolheria mudar de escola porque aqui a direção é muito autoritária e não tem projetos que me atraem.”

O informante 96 disse: “Eu escolheria mudar de escola porque aqui não temos união; aqui deveria ter um conjunto, professores, alunos, direção mas não tem. A hierarquia aqui é muito grande.”

Os relatos nos mostram que, novamente neste nível como no anterior, fica explícita a rejeição da maioria dos alunos pela conduta da escola (75%). Segundo os dados coletados, podemos observar que os alunos, devido a sua maior experiência de vida, repudiam e pontuam as formas de preconceito, a sua desvalorização, o desinteresse dos professores, o autoritarismo da direção como fatores principais de aversão pela instituição. É interessante observar o quão contundente, pontual e explícita é a crítica relatada pelos informantes neste nível.

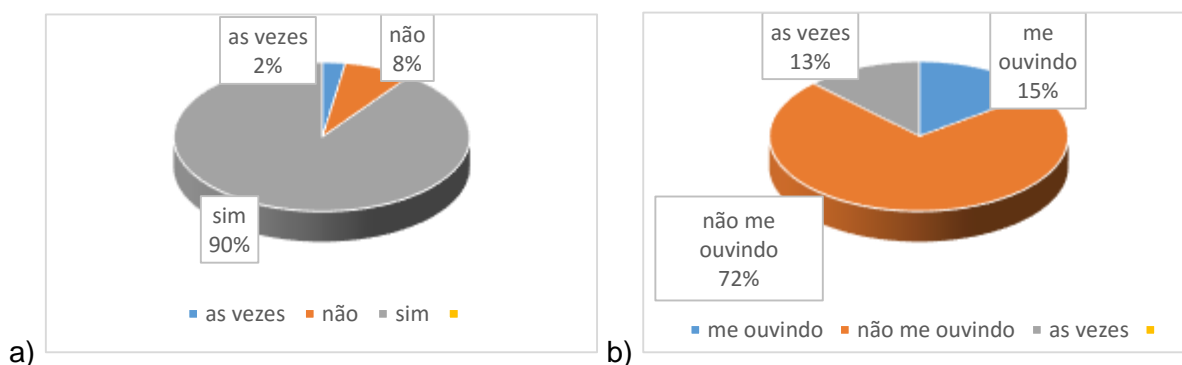
A nona pergunta nos revela que (58%) de todos os alunos entrevistados reconhecem que mudariam de escola. E esse mesmo percentual (58%) enfatizaram que não gostam da escola principalmente pela falta de diálogo e pela falta de liberdade de expressão.

É interessante observar as contradições que existem entre as respostas, pois na sétima pergunta (66%) do total geral de alunos entrevistados disseram que sentem que a escola os está ajudando a serem pessoas mais realizadas. E (49%) disseram se sentir felizes e produtivos.

Como ocorreu anteriormente, analisando o resultado percebeu-se que o primeiro nível contribuiu decisivamente para o índice positivo referente à sétima pergunta,

devido à expectativa muito positiva das crianças em relação à escola na fase inicial. Entretanto, aqui nas respostas da nona pergunta, fica explícita a contradição, pois (58%) do total de alunos entrevistados disseram que mudariam de escola pois reconhecem que não gostam da escola e confirma-se que o segundo e terceiro nível tiveram influência direta neste resultado devido à maior idade e maturidade dos alunos. Nos últimos anos escolares, começam a ocorrer críticas mais severas e pontuais e, à medida que os anos passam, a sensação de felicidade vai diminuindo drasticamente.

10) Você acha que poderia contribuir para que sua escola fosse um lugar melhor? Sua escola permite sua contribuição para ela melhorar ou não? Como isso acontece?



Categoria 30 - Você acha que poderia contribuir

Fonte: do autor

Legenda: a) Você acha que poderia contribuir? b) Sua escola permite sua contribuição?

(8%) - Dizem que não;

(2%) - Dizem que às vezes;

(90%) - Dizem que sim.

Categoria 10.1 - Sua escola permite sua contribuição para ela melhorar ou não? Como isso acontece?

(72%) - Reconhecem que a escola não permite a contribuição, pois nunca estão abertos às propostas dos alunos, a escola não apoia as ideias dos alunos, não promove atividades diferentes, tudo é muito rotineiro;

(13%) - Reconhecem que a escola às vezes permite, mas depende do momento, pois várias vezes tentam dar opiniões, mas a escola não as leva em consideração;

(15%) - Reconhecem que a escola permite a contribuição, pois quando têm projetos os alunos podem ajudar.

O informante 97 disse: “Acho que sim, que poderia, mas a escola não permite nossa contribuição. Por exemplo, a escola não nos dá apoio quando temos ideias legais para desenvolver oficinas ou mesmo projetos aqui. Tudo tem de ser do jeito que eles querem.”

O informante 98 disse: “Sim, eu poderia ajudar. A escola não permite minha contribuição. Eles limitam todas as nossas ações desde nosso acesso aos espaços da escola como nossa fala, nossa expressão de pensamento. Vejo que a direção e os professores não têm capacidade para lidar com nós alunos, com nossa maneira de pensar, pois eles estão todos presos ao passado, eles não consideram a mudança que acontece com a nossa geração.”

O informante 99 disse: “Acho que sim, mas a escola não permite. A escola faz as coisas como se a gente não tivesse cérebro, eles não nos dão voz, não consideram o que a gente pensa ou fala.”

O informante 100 disse: “Se eu tivesse visibilidade sim, mas a escola não permite. Se chego com uma ideia eles até me escutam, fazem um teatro, mas na realidade eles não consideram nossas ideias.”

Observamos, nas respostas a esta pergunta que, na categoria 1, assim como nos níveis anteriores, a grande maioria dos alunos (90%) reconhece que poderia contribuir para a escola ser um lugar melhor. Todavia também como nos níveis anteriores, percebe-se que, na categoria 2, a maioria dos alunos (88%) reconhece que a escola não permite sua contribuição pois não leva em consideração as propostas e ideias dos alunos e que, a única participação permitida é nos projetos que a escola desenvolve, fazendo o que é pré-determinado. É importante ressaltar aqui que ocorre o mesmo que nas respostas anteriores deste nível: quanto mais maduros, mais reconhecem a dificuldade de ser ouvidos.

Como podemos ver isso revela que os alunos vivenciam um processo no qual, à medida que os anos passam dentro da instituição escolar, eles vão descobrindo que “não interessam” realmente para essa instituição, percebem que, na lógica da escola, o que realmente interessa é tirar notas. Afinal, aluno é apenas “só mais um”.

Essa décima pergunta nos revela que 57% do total geral de alunos entrevistados reconhecem que poderiam ajudar a escola a ser um lugar melhor e 78% afirmaram que a escola não permite a contribuição dos alunos ou tolera sugestões, mas não as acata.

Ao analisar as respostas desta última pergunta, observa-se que os alunos percebem que a escola apresenta um fim em si mesma, ou seja, entrar na escola significa entrar em outro mundo, um mundo paralelo com regras rígidas e imutáveis que não valoriza o diálogo e o processo de formação existencial, além de não estar aberta à observação e à crítica construtiva por parte da comunidade que a compõe e que desconsidera as mudanças drásticas recentes que essa comunidade tem experimentado.

É importante, ainda, ressaltar que, no questionário aplicado nos três níveis, a palavra “regra” não aparece nas perguntas. Entretanto, em todos os níveis, os entrevistados falaram sobre as regras existentes e como elas limitam tanto sua fala como suas ações dentro da escola. Mais uma vez, também, é reiterada a “ausência de permissão” para contribuir, falar, mudar. Isso pode ser um dos fatores que contribuem para que os alunos vejam a escola como um ambiente autoritário (que simplesmente “não permite”).

Portanto, através dos resultados obtidos pela análise das respostas, percebemos que os meios de silenciamento vão ficando mais rígidos quando os estudantes vão amadurecendo na escola. À medida que eles são submetidos a um processo de silenciamento progressivo, seus direitos à fala e à criatividade vão sendo cerceados. Esse processo é percebido progressivamente pelos alunos que, à medida em que aumentam sua experiência de vida, já conseguem separar a realidade escolar da imagem social da instituição. A cortina vai se abrindo e a imagem real de uma escola silenciadora aparece. É evidente que esses alunos se sintam progressivamente frustrados em fazer parte desse processo.

Ao final da análise das respostas dos alunos deste nível, percebe-se que a convivência dentro da instituição escola vem deixando marcas profundas e dolorosas em suas personalidades, que eles reconhecem cada vez mais que poderiam contribuir para ter uma escola melhor, mas continuam não sendo ouvidos e que há um processo sistemático de silenciamento que se funda em ameaças, castigos e cumprimento cego de normas não muito claras. Mas, talvez, o mais triste do processo, é ver que os alunos não enxergam a escola como um ambiente realmente útil para suas vidas, que o nível

de confiança na escola cai a cada nível observado e que a experiência escolar apenas reforça a desvalorização do aluno como pessoa integral.

Observamos, então, que todos os alunos entrevistados na pesquisa ressaltaram que o que mais lhes interessa é estudar. Entretanto, ocorre uma grande contradição nas respostas, pois 79% pontuaram que o que menos interessa são as aulas.

Percebemos que a justificativa para tamanha rejeição por parte dos alunos se relaciona a:

- a) desrespeito aos interesses peculiares dos alunos em cada fase;
- b) desrespeito ao desenvolvimento cognitivo dos alunos;
- c) diversas atividades e posturas adotadas nas aulas que resultam em um ambiente desestimulante e maçante;
- d) queda na confiança do aluno em relação à escola como ambiente de aprendizagem significativa para suas vidas.

Para obter um “retrato” geral desse quadro de silenciamento no ambiente escolar revelado pelos alunos pesquisados, podemos cruzar os dados dos três níveis estudados de forma a tirar uma *média* de cada categoria obtida nas respostas. Fizemos isso e apresentamos os resultados na forma do Anexo A desta pesquisa.

Uma vez analisados os dados coletados segundo os objetivos desta dissertação, passemos, agora, às considerações finais da pesquisa.

4 CONCLUSÃO

Considerando que o espaço escolar poderia se configurar como um ambiente estimulador da consciência crítica por meio de práticas educativas contextualizadas e comprometidas com o desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes, o diálogo deveria ser considerado como a essência desse espaço. Nessa perspectiva, isto significaria respeitar o próprio ser humano, suas características, sua História e suas contribuições.

Assim, a escola deveria aproveitar toda a disposição natural de se comunicar que parte dos estudantes e desenvolver a consciência do poder dessa comunicação para a vida individual, como também para a vida em sociedade, permitindo que os estudantes se realizassem em um ambiente social em que pudessem expressar suas próprias opiniões, expectativas e críticas.

Infelizmente, o que verificamos nas instituições escolares pesquisadas, pela pesquisa desenvolvida para a elaboração desta dissertação, mostra o contrário. Os resultados revelados pela análise dos dados das entrevistas nos três níveis de escolarização mostram que os alunos percebem que existe uma prática escolar monológica cotidiana que não valoriza o diálogo. Embora essa prática não seja oficial e normatizada, há uma clara percepção de sua existência. Afinal, todo sistema social tem normas explícitas e normas subentendidas. E, normalmente, estas se sobrepõem àquelas.

Essa desvalorização da voz do aluno, de seus anseios e História está intimamente ligada à privação da liberdade de expressão dos alunos com o propósito de manutenção do *status quo* dos que comandam o sistema, apresentando, como resultado, um processo altamente eficiente, embora oficioso, de silenciamento da população estudantil.

Esse processo de silenciamento é percebido progressivamente pelos alunos à medida que vão crescendo, amadurecendo e convivendo dentro da escola, o que faz com que, ao longo do tempo, o processo vá se agravando cada vez mais conforme os níveis avançam. Podemos ver que, no início da escolarização, a imagem social da escola ainda é muito forte nos alunos. Com o passar do tempo, um dilema entre essa imagem social e a realidade vivida no cotidiano escolar se forma. No estágio final da escolarização básica, os alunos já perderam seu encantamento original com a escola e só a suportam por acreditar que ela ainda pode ajudá-los na construção de uma vida

profissional, mas sem relação alguma com outras questões de ordem existencial. Percebe-se, então, que existe a necessidade urgente de repensar a escola brasileira e suas práticas.

A pesquisa nos mostrou que, infelizmente, existe um padrão mortificador de escola pública com condutas autoritárias por meio de dispositivos de vigilância, punição e adestramento que formata a consciência de milhões de estudantes com suas práticas silenciadoras. Portanto, diante dessa triste realidade, o que os dados apontam sobre o que fazer?

Segundo Paulo Freire, é necessário cumprir o papel de denúncia e anúncio como alicerce da transformação diante da realidade observada. A construção de uma consciência crítica não é possível se simplesmente consentirmos com o estado atual de coisas e o considerarmos normal. Uma análise profunda sobre as práticas escolares e seus funestos efeitos colaterais se faz necessária.

De acordo com Ferrarezi (2014), uma pedagogia da comunicação destrói esse ciclo de silenciamento forçado da criança, aproveitando toda sua disposição natural de se comunicar e burilando suas habilidades comunicativas de forma a que a criança desenvolva a consciência do poder da comunicação, de sua importância para sua vida individual e para sua vida na sociedade, permitindo que a criança se realize no que tange às suas necessidades comunicativas.

Segundo este autor, ainda, a educação deve colaborar para o desenvolvimento de uma consciência moral e ética por parte da criança, tanto em relação aos valores individuais quanto em relação aos valores sociais, considerando que essa formação moral e ética é fundamental para a realização plena do ser humano e para o exercício de seu poder comunicativo na sociedade.

Nesse sentido, necessita-se de uma prática escolar que dê mais valor aos aspectos comunicativos, que promova o desenvolvimento sistemático e permanente das quatro habilidades básicas da comunicação, a saber: ouvir, falar, ler e escrever, de tal maneira não permitindo qualquer forma de silêncio por constrangimento ou violência, mas estimulando a prática do silêncio respeitoso e autoimposto como forma de autocontrole e disciplina pessoal.

Da mesma forma, existe também a necessidade de repensar os currículos escolares das escolas públicas para que estes sejam mais integrados com a realidade das comunidades atendidas por cada escola, currículos que permitam aos alunos

conseguir relacionar sua vida escolar com sua vida extraescolar, desenvolvendo um vínculo entre escola e vida.

Esse vínculo levará em consideração a riqueza cultural de cada criança e da comunidade em que ela vive, valorizando a construção extraescolar de saberes de forma respeitosa e menos hierarquizada do que ocorre hoje, dando sentido útil à existência e ao desenvolvimento humano. Conseqüentemente, demonstrando que cada aluno é importante e interessa muito para a escola e que, assim, não será considerado apenas como “mais um”.

O estado atual de silenciamento praticado em nossas escolas é nítido, amplo e complexo. Exige uma desconstrução, mas ainda não temos conhecimento suficiente para atuar em todas as frentes envolvidas. Por isso, o problema fomenta nossas análises sobre o tema dentro desses espaços. Como esta pesquisa focou exclusivamente a percepção dos alunos em relação ao silenciamento, faz-se necessário, em uma etapa posterior, averiguar o que os professores, a equipe técnica e as secretarias de educação (municipais e estaduais) percebem a respeito. É importante que esta pesquisa seja, portanto, continuada em um estágio mais avançado, de forma a contribuir com mais informação a respeito dessa que tem sido, historicamente, uma das mais destruidoras práticas da escola brasileira.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. *Ludicidade como Instrumento Pedagógico*. [S.l.: s.n], 2009. Disponível em: <<http://www.cdof.com.br>>. Acesso em: 19 set. 2015
- ALTHUSSER, L. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- ANTUNES, C. *Professor bonzinho = aluno difícil. A questão da indisciplina em sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes 2002.
- ARROYO, Miguel González. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1990.
- BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.
- BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- BRASIL. *Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- CHARLES, Chaplin. *Vida e Pensamentos*. Editora Martin Claret, 1997.
- CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- FERRAREZI Jr, C. *Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- _____. *Introdução à Semântica de Contextos e Cenários: de la langue à la vie*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- _____. *Ação Cultural para a Liberdade*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GIMENO SACRISTÀN, J. *Educar e conviver na cultura global: exigências da cidadania*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

HARPER, B. et al. *Cuidado, Escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas*. Editora brasiliense, 1987.

ORLANDI, E. P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 6. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

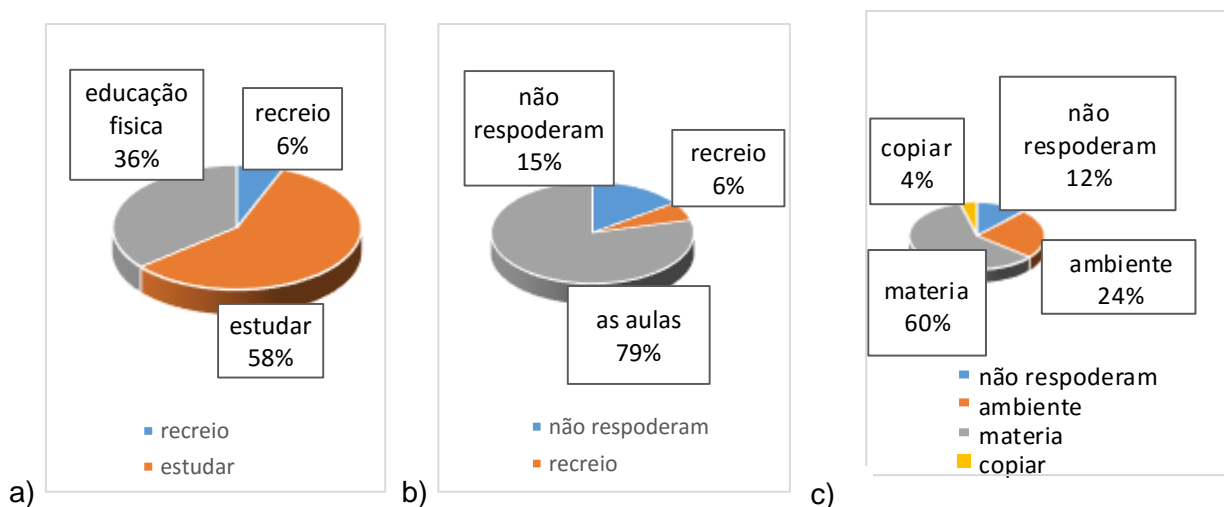
PERRENOUD, Philippe. *Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

RIBEIRO, D. *Nossa escola é uma calamidade*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.

ANEXOS

ANEXO A - Resultados Gerais Obtidos com o Cruzamento dos Dados dos Três Níveis (Fundamental I, Fundamental II, Ensino Médio)

1) De tudo o que acontece na escola, o que mais interessa você e o que menos interessa? Por quê?



Categoria 31 - O que mais interessa

Fonte: Do autor

Legenda: a) O que mais interessa? b) O que menos interessa? c) Causas (por quê?)

(36%) - Educação Física, pois têm liberdade de brincar, conversar, praticar esportes, não precisam ficar copiando do quadro;

(58%) - Estudar, pois gostam dos projetos que acontecem na escola, gostam de matérias específicas que têm mais afinidade e alguma relação com o ingresso na faculdade, com a oportunidade de arrumar um bom emprego;

(6%) - Recreio, pois podem brincar, conversar com os amigos.

Categoria 1.1 - O que menos interessa

(79%) - As aulas: Relacionado a conteúdos específicos e a rotina;

(6%) - Recreio: Pela desorganização e bagunça, pelo uso do cigarro e de drogas;

(15%) - Não responderam.

Categoria 1.2 - Por quê?

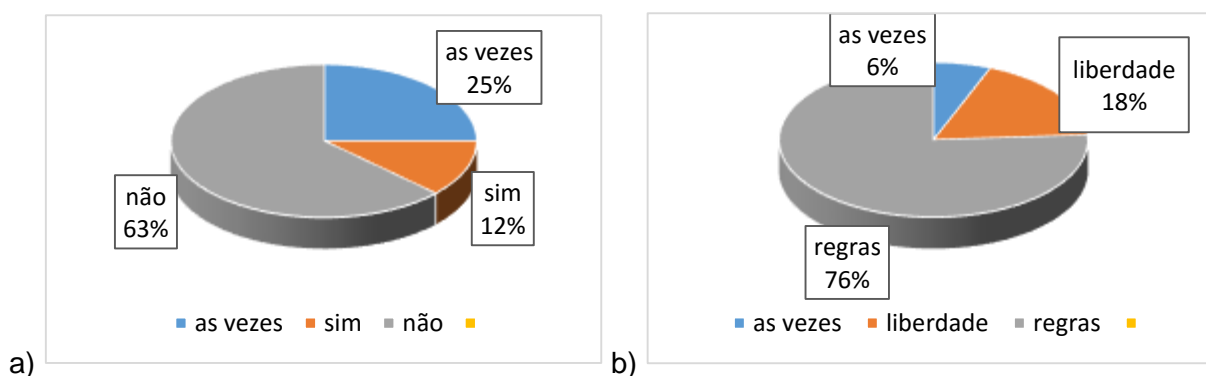
(60%) - Relacionado a conteúdos específicos: não tem afinidade com o conteúdo, falta explicação, falta de compromisso do professor, não podem expressar opinião, tem coisas que não interessam, tem que escrever muito;

(24%) - Ambiente, pois existe preconceito, falta de respeito dos professores para com os alunos, a estrutura da escola com muitas grades, não poder expressar opinião, o consumo de cigarros e drogas dentro da escola;

(12%) - Não responderam;

(4%) - Copiar muito (rotina desestimulante).

2) Você acha que a escola é um ambiente de liberdade de verdade? Por quê?



Categoria 32 - Ambiente de liberdade

Fonte: do autor

Legenda: a) Ambiente de liberdade? b) Por quê?

(63%) - Dizem que não;

(25%) - Dizem que às vezes;

(12%) - Dizem que sim.

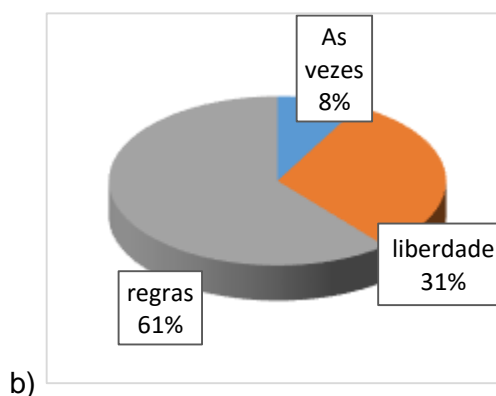
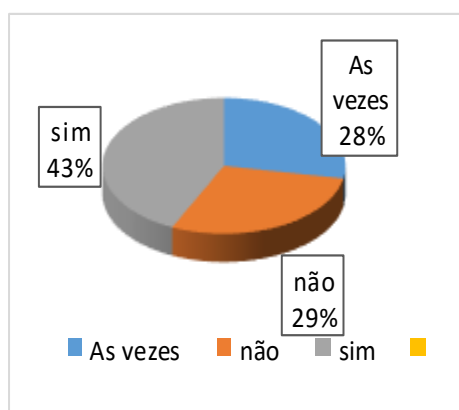
Categoria 2.1 - Por quê?

(76%) - Reconhecem que a escola não é um ambiente de liberdade de verdade porque existem regras que têm que seguir e porque a escola não permite a liberdade de expressão;

(6%) - Reconhecem que, às vezes, na escola, até há certa liberdade para se expressarem, mas percebem que existe um controle por parte da escola;

(18%) - Reconhecem que na escola têm liberdade de expressão, pois conseguem se expressar com facilidade.

3) Você acha que, na sua escola, a sua inteligência e a sua criatividade são valorizadas? Por quê?



a)

b)

Categoria 33 - Inteligência e criatividade valorizadas

Fonte: do autor

Legenda: a) Inteligência e criatividade são valorizadas? b) Por quê?

(29%) - Dizem que não;

(28%) - Dizem que às vezes;

(43%) - Dizem que sim.

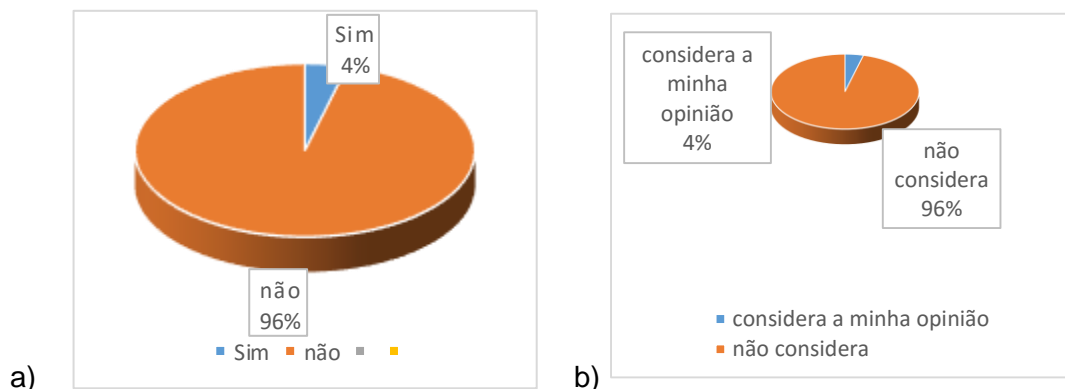
Categoria 3.1 - Por quê?

(31%) - Reconhecem que não, pois percebem que não têm liberdade de expressão, pois a escola não está preocupada em estimular a inteligência e a criatividade, a escola quer somente que decorem coisas, pois percebem que a escola valoriza somente as notas;

(61%) - Reconhecem que sim, que sua inteligência e criatividade são valorizadas, pois devido as regras recebem notas e elogios quando fazem boas provas e atividades propostas e falam as respostas certas;

(8%) - Reconhecem que às vezes, pois se fazem boas provas recebem elogios, mas se não fazem recebem críticas.

4) Você acha que sua escola se preocupa com aquilo que você pensa, cria ou já sabe, ou considera que sua maior obrigação é aprender e aceitar apenas aquilo que a escola pensa? Por quê?



Categoria 34 - A escola se preocupa com o que você pensa

Fonte: do autor

Legenda: a) A escola se preocupa com o que você pensa? b) Por quê?

(96%) - Dizem que a escola não se preocupa;

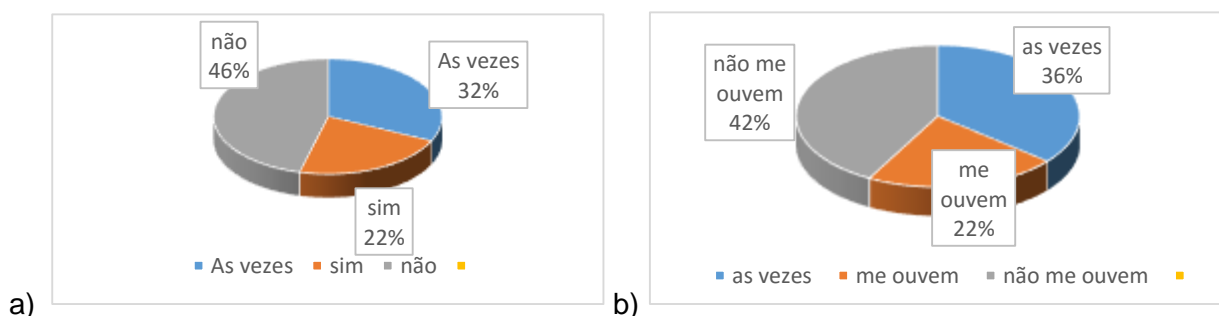
(4%) - Dizem que sim, a escola se preocupa.

Categoria 4.1 - Por quê?

(96%) - Reconhecem que não se preocupa e consideram que sua maior obrigação é aprender e aceitar apenas aquilo que a escola pensa, pois a escola não considera a opinião dos alunos eles decidem e pronto;

(4%) - Reconhecem que sim, a escola se preocupa, pois consideram a opinião dos alunos.

5) Você acha que, na sua escola, existe espaço para diálogo de verdade entre você e as demais pessoas da escola? Por quê?



Categoria 35 - Existe espaço para diálogo de verdade

Fonte: do autor

Legenda: a) Existe espaço para diálogo de verdade? b) Por quê?

(46%) - Dizem que não;

(32%) - Dizem que às vezes;

(22%) - Dizem que sim.

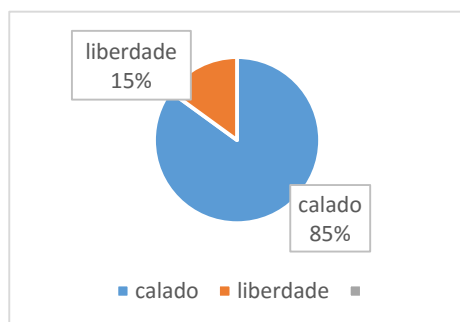
Categoria 5.1 - Por quê?

(42%) - Reconhecem que a escola não os ouve e não permite que ocorra diálogo;

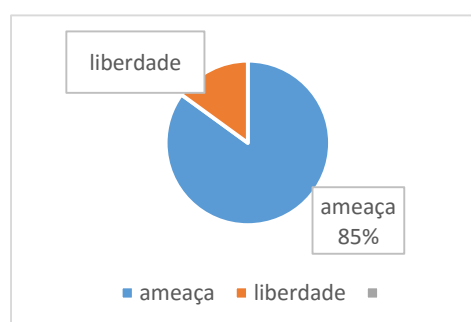
(36%) - Reconhecem que às vezes, pois com alguns colegas conseguem ter diálogo, mas, na maioria das vezes, com os professores e as autoridades não conseguem, pois muitos não levam em consideração o que os alunos falam: eles mandam e pronto;

(22%) - Reconhecem que a escola os ouve.

- 6) Você sente que a sua escola quer que você sempre fique calado ou sente que tem liberdade para se expressar como deseja? Se respondeu que a escola acha que você deve ficar calado, poderia citar o que a escola faz ou usa para calar você?



a)



b)

Categoria 36 - Calado ou com liberdade de expressão

Fonte: do autor

Legenda: a) Calado ou com liberdade de expressão? b) O que a escola faz ou usa para calar você?

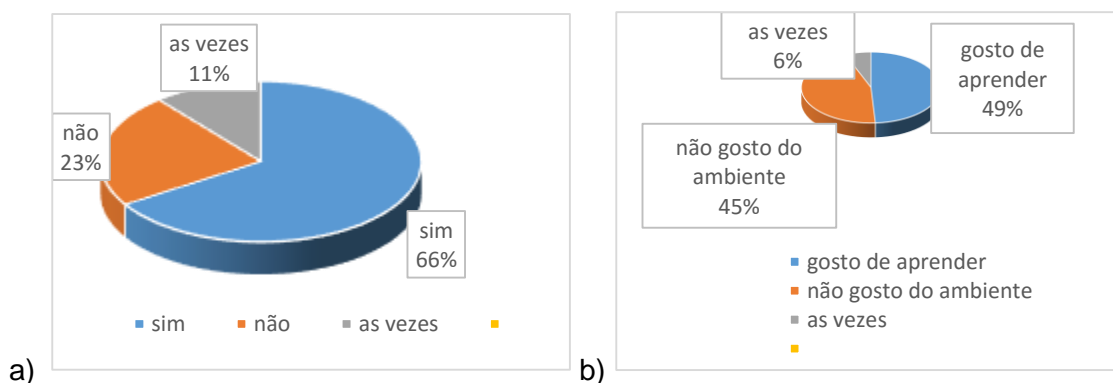
(15%) - Dizem que tem liberdade para se expressar;

(85%) - Dizem que sentem que a escola quer que fiquem calados;

Categoria 6.1 - O que a escola faz ou usa para calar você?

(85%) - Reconhecem que a escola os quer silenciar e ameaçam de várias formas: retirando notas, levando para a direção, ligando para os pais, assinando advertência, sendo suspensos das aulas, dando transferência.

- 7) Você sente que a escola está ajudando você a ser uma pessoa mais realizada?
Quando você está dentro da escola você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?



Categoria 37 - A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada

Fonte: do autor

Legenda: a) A escola ajuda você ser uma pessoa mais realizada? b) Você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?

- (66%) - Dizem que sim;
(11%) - Dizem que às vezes;
(23%) - Dizem que não.

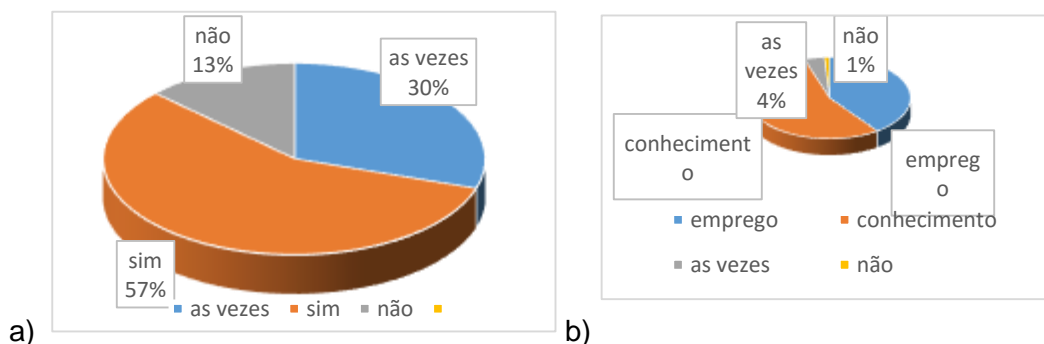
Categoria 7.1 - Você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?

(49%) - Se sentem felizes e produtivos, pois tem muitos amigos, participam dos projetos e aprendem muitas coisas;

(6%) - Reconhecem que às vezes se sentem felizes, mas as várias regras e a maneira que muitos professores tratam os alunos entristece;

(45%) - Reconhecem que a escola é frustrante, pois não gostam do ambiente porque não podem se expressar, tem muita cobrança, preconceito, tratamento grosseiro para com os alunos e alguns professores desinteressados e que não explicam direito.

- 8) Você acha que as coisas que você aprende nas matérias da escola realmente interessam para sua vida? Por quê?



Categoria 38 - As matérias da escola realmente interessam para sua vida

Fonte: do autor

Legenda: a) As matérias da escola realmente interessam para sua vida? b) Por quê?

(13%) - Dizem que não;

(30%) - Dizem que às vezes;

(57%) - Dizem que sim.

Categoria 8.1 - Por quê?

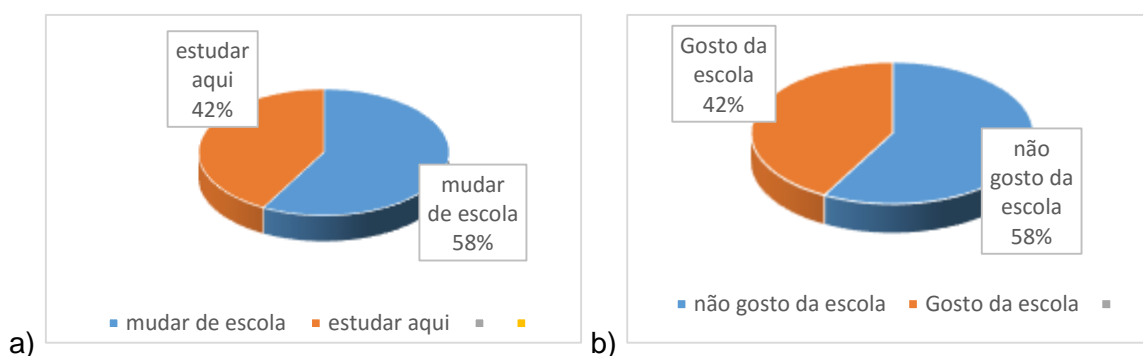
(55%) - Reconhecem que na escola através das matérias irão adquirir conhecimento para fazer o Enem, uma faculdade, um concurso;

(40%) - Reconhecem que na escola através das matérias irão conseguir um bom emprego;

(4%) - Reconhecem que às vezes, pois muitos conteúdos das matérias não tem significado para sua vida;

(1%) - Reconhecem que não, pois não gostam de estudar.

9) Se você tivesse uma opção entre estudar ou não estudar na sua escola como ela é hoje, o que você escolheria? Por quê?



Categoria 39 - Estudar ou não na sua escola

Fonte: do autor

Legenda: a) Estudar ou não na sua escola? b) Por quê?

(42%) - Dizem que estudariam na escola;

(58%) - Dizem que mudariam de escola.

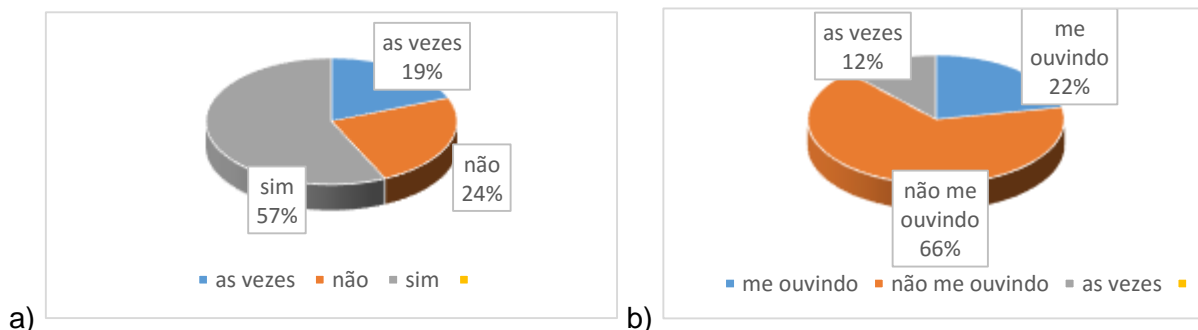
Categoria 9.1 - Por quê?

(42%) - Reconhecem que gostam da escola, pois tem muitos amigos aqui e estão acostumados com o ambiente;

(58%) - Reconhecem que não gostam da escola, pois não existe diálogo com os alunos, os alunos não podem se expressar, não se sentem valorizados, muitos professores desinteressados e mal educados, preconceito, direção autoritária.

10) Você acha que poderia contribuir para que sua escola fosse um lugar melhor?

Sua escola permite sua contribuição para ela melhorar ou não? Como isso acontece?



Categoria 40 - Você acha que poderia contribuir

Fonte: do autor

Legenda: a) Você acha que poderia contribuir? b) Sua escola permite sua contribuição?

(24%) - Dizem que não;

(19%) - Dizem que às vezes;

(57%) - Dizem que sim.

Categoria 10.1 - Sua escola permite sua contribuição para ela melhorar ou não? Como isso acontece?

(66%) - Reconhecem que a escola não permite a contribuição, pois nunca está aberta às propostas dos alunos, a escola não apoia as ideias dos alunos, não ouve os alunos;

(12%) - Reconhecem que a escola às vezes permite, mas depende do momento, pois várias vezes tentam dar opiniões, mas a escola não leva em consideração;

(22%) - Reconhecem que a escola permite a contribuição, pois ouve os alunos.

ANEXO B – QUESTIONÁRIO DO ALUNO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Universidade Federal de Alfenas. UNIFAL-MG

Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700. Alfenas/MG. CEP 37130-000

Fone: (35) 3299-1000. Fax: (35) 3299-1063



Roteiro de Entrevista Semi-estruturada

Estabelecimento: () E1 () E2 () E3

Dados do Informante:

ID: Inf-001

Ano escolar: _____

Idade: _____

Sexo:

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa científica que estuda a liberdade dos alunos para se desenvolver dentro da escola. Ela poderá ajudar os governos a melhorar nossa educação. Por isso, ela não diz respeito apenas a você, mas a todos os alunos brasileiros. Assim, peço que você responda a essas perguntas da forma mais sincera possível. Não se preocupe: Ninguém vai saber que as respostas são suas.

- 1- De tudo o que acontece na escola, o que mais interessa você e o que menos interessa? Por quê?
- 2- Você acha que sua escola é um ambiente de liberdade de verdade? Por quê?
- 3- Você acha que, na sua escola, a sua inteligência e a sua criatividade são valorizadas? Por quê?
- 4- Você acha que a sua escola se preocupa com aquilo que você pensa, cria ou já sabe, ou considera que sua maior obrigação é aprender e aceitar apenas aquilo que a escola pensa? Por quê?
- 5- Você acha que, na sua escola, existe espaço para diálogo de verdade entre você e as demais pessoas da escola (colegas, professores, autoridades da escola)? Por quê?
- 6- Você sente que a sua escola quer que você sempre fique calado ou sente que tem liberdade para se expressar como deseja? Se respondeu que a escola acha que você deve ficar calado, poderia citar o que a escola faz ou usa para calar você?

- 7- Você sente que a escola está ajudando você a ser uma pessoa mais realizada? Quando você está dentro da escola você se sente feliz e produtivo ou a escola é frustrante para você? Por quê?
- 8- Você acha que as coisas que você aprende nas matérias da escola realmente interessam para sua vida? Por quê?
- 9- Se você tivesse uma opção entre estudar ou não estudar na sua escola como ela é hoje, o que você escolheria? Por quê?
- 10- Você acha que poderia contribuir para que sua escola fosse um lugar melhor? Sua escola permite sua contribuição para ela melhorar ou não? Como isso acontece?

ANEXO C – TCLE PARA MENORES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES

Olá amiguinho(a), meu nome é Reginaldo Ferreira, também sou estudante e estou desenvolvendo a pesquisa chamada “A Escola Pública como Engrenagem da Máquina Oficial de Silenciamento”.

Gostaria de convidar você a participar, como voluntário(a), da pesquisa pois já fiz o convite às pessoas responsáveis por você e elas aceitaram, mas se você não quiser não precisa participar.

Você pode ainda conversar com outra pessoa para tirar suas dúvidas antes de escolher participar ou não. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar.

Título da Pesquisa: A Escola Pública como Engrenagem da Máquina Oficial de Silenciamento

Pesquisador Responsável: Reginaldo Ferreira

Endereço: Rua Santa Catarina, 101 – Bairro Santa Luzia – Alfenas - MG –
Cep: 37130-000

Telefone: (35) 98862-1908

O que a gente quer descobrir? Se na escola você tem liberdade para se expressar como deseja.

Por que isso é importante? Para saber se a escola se preocupa com aquilo que você pensa, cria ou já sabe e como a gente pode melhorar a escola em que você estuda.

O que vai acontecer nessa pesquisa? Farei perguntas para você. Essas perguntas vão me ajudar a compreender o que acontece na escola. Com as suas respostas farei um estudo e depois vou escrever sobre o que estudei.

Isso pode incomodar você? Farei todo o possível para que em nenhum momento você sinta medo ou vergonha e não há riscos para sua saúde. Porém, se por qualquer

razão, você sentir medo ou vergonha, podemos parar a entrevista e encerrar os trabalhos com você. Estarei atento o tempo todo, para evitar qualquer problema.

Por que isso vai ser bom? Esse estudo pode ajudar sua escola a melhorar cada vez mais o relacionamento com os alunos.

Alguém vai receber dinheiro por essa pesquisa? Não. Não haverá nenhum gasto da sua parte com sua participação no estudo. Você também não receberá nenhum pagamento, pois as leis brasileiras proíbem os pesquisadores pagarem as pessoas que ajudam nas pesquisas.

Quem mais vai saber que você participou da pesquisa? Só eu e os responsáveis por você. Ninguém será informado por mim sobre a sua participação e sobre suas respostas. A sua escola não vai saber o que você disse e seu nome não será divulgado em momento algum.

Alfenas, _____ de _____ de _____.

Assinatura do menor voluntário:

Assinatura do(a) Responsável

Assinatura do pesquisador responsável:

ANEXO D – TCLE PARA ADOLESCENTES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES

Olá estudante, meu nome é Reginaldo Ferreira, também sou estudante e estou desenvolvendo a pesquisa chamada “A Escola Pública como Engrenagem da Máquina Oficial de Silenciamento”.

Gostaria de convidar você a participar, como voluntário(a), da pesquisa pois já fiz o convite às pessoas responsáveis por você e elas aceitaram, mas se você não quiser não precisa participar.

Você pode ainda conversar com outra pessoa para tirar suas dúvidas antes de escolher participar ou não. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar.

Título da Pesquisa: A Escola Pública como Engrenagem da Máquina Oficial de Silenciamento

Pesquisador Responsável: Reginaldo Ferreira

Endereço: Rua Santa Catarina, 101 – Bairro Santa Luzia – Alfenas - MG –

Cep: 37130-000

Telefone: (35) 98862-1908

O que a gente quer descobrir? Se na escola você tem liberdade para se expressar como deseja.

Por que isso é importante? Para saber se a escola se preocupa com aquilo que você pensa, cria ou já sabe e como a gente pode melhorar a escola em que você estuda.

O que vai acontecer nessa pesquisa? Farei perguntas para você. Essas perguntas vão me ajudar a compreender o que acontece na escola. Com as suas respostas farei um estudo e depois vou escrever sobre o que estudei.

Isso pode incomodar você? Farei todo o possível para que em nenhum momento você sinta medo ou vergonha e não há riscos para sua saúde. Porém, se por qualquer

razão, você sentir medo ou vergonha, podemos parar a entrevista e encerrar os trabalhos com você. Estarei atento o tempo todo, para evitar qualquer problema.

Por que isso vai ser bom? Esse estudo pode ajudar sua escola a melhorar cada vez mais o relacionamento com os alunos.

Alguém vai receber dinheiro por essa pesquisa? Não. Não haverá nenhum gasto da sua parte com sua participação no estudo. Você também não receberá nenhum pagamento, pois as leis brasileiras proíbem os pesquisadores pagarem as pessoas que ajudam nas pesquisas.

Quem mais vai saber que você participou da pesquisa? Só eu e os responsáveis por você. Ninguém será informado por mim sobre a sua participação e sobre suas respostas. A sua escola não vai saber o que você disse e seu nome não será divulgado em momento algum.

Alfenas, _____ de _____ de _____.

Assinatura do voluntário:

Assinatura do(a) Responsável

Assinatura do pesquisador responsável:

ANEXO E – TCLE PARA MAIORES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar, como voluntário, da pesquisa “A Escola Pública como Engrenagem da Máquina Oficial de Silenciamento”. No caso de você concordar em participar, favor assinar ao final do documento.

Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com sua escola.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e endereço do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação.

Título da Pesquisa: A Escola Pública como Engrenagem da Máquina Oficial de Silenciamento

Pesquisador Responsável: Reginaldo Ferreira

Endereço: Rua Santa Catarina, 101 – Bairro Santa Luzia – Alfenas - MG –
Cep: 37130-000

Telefone: (35) 98862-1908

Objetivos: Verificar, se a escola pública atua de maneira efetiva e institucionalizada para a manutenção de um processo oficioso de silenciamento dos alunos, averiguando se suas práticas contemplam um diálogo verdadeiro com os alunos ou se, por detrás de um discurso pseudodemocrático, se desenvolve uma prática educativa silenciadora.

Justificativa: Verificar se, por detrás de um discurso oficial de democratização e popularização no ensino existe, na verdade, um sistema institucionalizado e altamente eficiente de silenciamento da população estudantil que garante a manutenção de uma enorme massa social de manobra que permite a perpetuação do *status quo* de certos grupos dominantes.

Procedimentos do Estudo: O estudo será composto por entrevistas semiestruturadas. Essas entrevistas proporcionarão a coleta de dados, que auxiliará na

compreensão e análise da veracidade do discurso de democratização e popularização no ensino.

As informações coletadas durante o estudo receberão um tratamento estatístico básico e depois serão submetidas a uma análise qualitativa. Após a análise, o objetivo principal será o de descrever como o processo de silenciamento ocorre ao longo da jornada escolar e detalhar o que os alunos reconhecem a respeito. Ao detectar problemas, se for possível, também objetivamos apontar alguns caminhos de melhora.

Riscos e Desconfortos: Faremos todo o possível para que os procedimentos da pesquisa não causem em você, em nenhum momento, desconfortos ou constrangimentos. Não há riscos para sua saúde física, psíquica ou moral. Porém, se por qualquer razão, você se sentir constrangido ou incomodado, podemos parar a entrevista assim que desejar e, se for necessário, encerrar os trabalhos com você. Estaremos atentos o tempo todo a isso, para evitar qualquer dano a sua pessoa.

Benefícios: A investigação beneficiará o desenvolvimento de políticas escolares pelo estudo e aprofundamento das condições do desenvolvimento de práticas dialógicas na sua escola. Com os resultados desta pesquisa, pretendemos que sua escola e a Secretaria de Educação possam ter informações para melhorar cada vez mais o relacionamento com os alunos.

Custo/reembolso para o participante: Não haverá nenhum gasto com sua participação no estudo. Você também não receberá nenhum pagamento com a sua participação, pois isso não é permitido pelas leis brasileiras.

Confidencialidade da Pesquisa: Nós garantimos que, além do pesquisador e de você mesmo ninguém será informado por nós sobre a sua participação, suas respostas e posicionamentos em relação ao assunto pesquisado. Nós lhe damos garantia de sigilo que assegure sua privacidade quanto aos dados envolvidos na pesquisa, pois sua identidade não será divulgada.

Assinatura do pesquisador responsável:

Eu, _____

(nome completo, idade, RG, endereço, telefone, *email*) declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado pelo pesquisador, Reginaldo Ferreira, dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa.

Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

Poderei consultar o pesquisador responsável, Reginaldo Ferreira, ou o CEPUNIFAL-MG, com endereço na Universidade Federal de Alfenas, Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700, Centro, CEP - 37130-000, Fone: (35) 3299-1318, no e-mail: comite.etica@unifal-mg.edu.br sempre que entender necessário obter informações ou esclarecimentos sobre o projeto de pesquisa e minha participação no mesmo.

Os resultados obtidos durante este estudo serão mantidos em sigilo, mas concordo que sejam divulgados em publicações científicas, desde que meus dados pessoais não sejam mencionados.

Alfenas, _____ de _____ de _____.

Nome por extenso

Assinatura

ANEXO F – TCLE PARA OS PAIS DOS ALUNOS MENORES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa “A Escola Pública como Engrenagem da Máquina Oficial de Silenciamento”. No caso, se você concordar com a participação, favor assinar ao final do documento.

A participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir que seu filho(a) participe retirando desta forma seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição e também não trará nenhum prejuízo para seu filho.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e endereço do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas do projeto e da participação de seu filho(a).

Título da Pesquisa: A Escola Pública como Engrenagem da Máquina Oficial de Silenciamento

Pesquisador Responsável: Reginaldo Ferreira

Endereço: Rua Santa Catarina, 101 – Bairro Santa Luzia – Alfenas - MG –
Cep: 37130-000

Telefone: (35) 98862-1908

Objetivos: Verificar, se a escola pública atua de maneira efetiva e institucionalizada para a manutenção de um processo oficioso de silenciamento dos alunos, averiguando se suas práticas são verdadeiramente dialógicas ou se, por detrás de um discurso pseudo-democrático, se desenvolve uma prática educativa monológica.

Justificativa: Verificar se, por detrás de um discurso oficial de democratização e popularização no ensino existe, na verdade, um sistema institucionalizado e altamente eficiente de silenciamento da população estudantil que garante a manutenção de uma enorme massa social de manobra que permite a perpetuação do *status quo* de certos grupos dominantes.

Procedimentos do Estudo: O estudo será composto por entrevistas semi-estruturadas. Estas entrevistas proporcionarão a coleta de dados que auxiliará na compreensão e análise da veracidade do discurso de democratização e popularização no ensino.

As informações coletadas durante o estudo receberão um tratamento estatístico básico e depois serão submetidas a uma análise qualitativa. Após a análise, o objetivo principal será o de descrever como o processo de silenciamento ocorre ao longo da jornada escolar e detalhar o que os alunos reconhecem a respeito. Ao detectar problemas, se for possível, também objetivamos apontar alguns caminhos de melhora.

Riscos e Desconfortos: Os procedimentos da pesquisa não causarão, em nenhum momento, riscos à integridade física, psíquica ou moral dos participantes. Caso haja algum desconforto no processo da entrevista, o pesquisador estará atento a isso e, se necessário, interromperá o procedimento. Se seu filho se sentir desconfortável para responder alguma pergunta, ele mesmo poderá informar isso e será imediatamente atendido pelo pesquisador. De toda forma, o pesquisador sempre tentará deixar seu filho em perfeito estado emocional e não se esforçará para não trazer nenhum risco maior ao processo de pesquisa.

Benefícios: A investigação poderá beneficiar o desenvolvimento escolar, o estudo e o aprofundamento das condições do desenvolvimento de práticas dialógicas na instituição, ajudando a escola e a Secretaria de Educação a melhorar o ensino de seu filho.

Custo/reembolso para o participante: Não haverá nenhum gasto com a participação no estudo. Seu(ua) filho(a) também não receberá nenhum pagamento com a sua participação.

Confidencialidade da Pesquisa: Além de você e de seu filho, ninguém mais será informado pelo pesquisador de que ele está participando da pesquisa. Em nenhum momento o nome dele ou qualquer forma de identificação da pessoa dele serão citados. Há total garantia de sigilo que assegure a privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa e os dados pessoais de seu filho não serão divulgados.

Assinatura do pesquisador responsável:

Eu, _____

(nome completo, RG, endereço, telefone, *email*) declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado(a) pelo pesquisador, Reginaldo Ferreira, dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando com a participação de meu filho(a) na pesquisa.

Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

Poderei consultar o pesquisador responsável, Reginaldo Ferreira, ou o CEPUNIFAL-MG, com endereço na Universidade Federal de Alfenas, Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700, Centro, CEP - 37130-000, Fone: (35) 3299-1318, no e-mail: comite.etica@unifal-mg.edu.br sempre que entender necessário obter informações ou esclarecimentos sobre o projeto de pesquisa e a participação de meu filho(a) no mesmo.

Os resultados obtidos durante este estudo serão mantidos em sigilo, mas concordo que sejam divulgados em publicações científicas, desde que os dados pessoais de meu filho(a) não sejam mencionados.

Alfenas, _____ de _____ de _____.

Nome do(a) voluntário(a)

Assinatura do(a) Responsável

ANEXO G – TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO PARA A COLETA DE DADOS**TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO PARA COLETA DE DADOS DE PESQUISAS ENVOLVENDO SERES HUMANOS**

Declaro, para os devidos fins, que autorizo a realização da pesquisa do Programa de Pós Graduação em Educação intitulada “A Escola Pública como Engrenagem da Máquina Oficial de Silenciamento” no âmbito desta instituição. Declaro ainda que fui informado(a) pelo pesquisador responsável, Reginaldo Ferreira, sobre as características, a metodologia e os objetivos da pesquisa, bem como sobre as atividades que serão realizadas.

Nome da instituição:

Nome completo do responsável legal:

Cargo:

Assinatura:

Data: