

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MÁRCIA MARTINS VILLAS BÔAS

**A RELAÇÃO AFETIVA ENTRE PROFESSORES E ALUNOS
NA TRANSIÇÃO DOS ANOS INICIAIS PARA OS ANOS FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Porto Alegre

2014

MÁRCIA MARTINS VILLAS BÔAS

**A RELAÇÃO AFETIVA ENTRE PROFESSORES E ALUNOS
NA TRANSIÇÃO DOS ANOS INICIAIS PARA OS ANOS FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientador: Dr. Alam de Oliveira Casartelli

Porto Alegre

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

V719 Villas Bôas, Márcia Martins

A relação afetiva entre professores e alunos na transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental / Márcia Martins Villas Bôas – 2014.

87 fls.

Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul / Faculdade de Educação / Programa de Pós Graduação em Educação, Porto Alegre, 2014.

Orientador: Profº Dr. Alam de Oliveira Casartelli

1. Educação. 2. Aprendizagem 3. Ensino Fudnamental. I. Casartelli, Alam de Oliveira. II. Título.

MÁRCIA MARTINS VILLAS BÔAS

**A RELAÇÃO AFETIVA ENTRE PROFESSORES E ALUNOS
NA TRANSIÇÃO DOS ANOS INICIAIS PARA OS ANOS FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dr. Alam de Oliveira Casartelli – PUCRS

Profa. Dra. Bettina Steren dos Santos – PUCRS

Profa. Dra. Marlene Rozek – PUCRS

Profa. Dra. Denise Dalpiaz Antunes – UFPel

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos são muitos, em primeiro lugar a Deus por ter me permitido enxergar a oportunidade e não deixá-la escapar;

Ao meu orientador, que acreditou e me deixou livre para voar;

Aos meus professores, sem exceção, que no decorrer destes dois anos me ensinaram muito;

Aos meus queridos colegas, os mais próximos que ouviram minhas lamúrias e sempre tinham uma palavra de afeto, aos mais distantes que com suas apresentações e conhecimentos me fizeram galgar mais alguns degraus de minha trajetória;

Ao meu marido e aos meus filhos, que entenderam a importância dessa jornada e em nenhum momento dificultaram a caminhada;

Em especial, a professora Dr^a. Marlene Rozek, que me deu dicas valiosíssimas que foram determinantes na trajetória de minha Dissertação;

A professora Dr^a. Bettina Steren dos Santos, pelo incentivo na busca de mais conhecimento e palavras de amizade;

A professora Dr^a. Denise Dalpiaz Antunes, por aceitar participar de minha banca e por sua valiosa contribuição;

As escolas e suas Equipes Diretivas, que entenderam a minha pesquisa e abriram as portas das instituições para que eu pudesse entrevistar aos professores e alunos;

Aos professores, que se colocaram a disposição para falarem abertamente sobre as diversas faces que a educação possui e as que os deixam preocupados;

Aos queridos alunos, dessas escolas, que tiveram uma postura exemplar e responderam a todos os questionamentos sem constrangimentos e sendo muito espontâneos e receptivos;

Não posso deixar de agradecer a CAPES, pela concretização de meu sonho, pois sem seu apoio financeiro (bolsa de mestrado) não teria trilhado este caminho;

A Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS que me ajudou a efetivar meus conhecimentos através de seus profissionais altamente qualificados.

RESUMO

Esta Dissertação tem como objetivo entender o que acontece entre professores e alunos na transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental em relação à motivação para aprender. A transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais requer organização e autonomia, porém, muitas vezes os alunos não conseguem atingir os objetivos propostos justamente por não terem tempo para se adaptar a esta nova modalidade de ensino, em que o aluno sai de uma professora para trabalhar com vários professores. Assim, foi feita uma pesquisa em três escolas de Porto Alegre com dois professores, que atuam no sexto ano, de cada escola e dois alunos que frequentam o sétimo ano ou a sexta série, igualmente de cada escola, para relatarem a respeito de suas experiências com a transição. Os dados coletados foram analisados através da metodologia da Análise de Conteúdo segundo Bardin (2009), numa abordagem qualitativa, com vistas a chegar-se a interpretar e reinterpretar os resultados, buscando uma melhor compreensão dos significados. Os relatos dos professores demonstraram que eles estão mais conscientes das dificuldades enfrentadas pelos alunos oriundos dos Anos Iniciais e que procuram apoiá-los dando a eles mais tempo para se adaptarem. As escolas, por sua vez, antes mesmo da transição, já proporcionam encontros entre alunos e professores do último ano dos Anos Iniciais com alunos e professores do primeiro ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Por fim, os alunos, com os cuidados que a escola está tendo em proporcionar estes encontros, sentem-se menos ansiosos e mais seguros nesta transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Anos Iniciais, Anos Finais, Ensino Fundamental, Transição, Aprendizagem, Educação.

RESUMEN

Esta tesis tiene como objetivo comprender qué sucede entre los profesores y los estudiantes en la transición de los Primeros Años para los Últimos Años de la Escuela Primaria, con respecto a la motivación para aprender. La transición de los Primeros Años para los Últimos Años requiere una organización y autonomía, sin embargo, los estudiantes a menudo no logran alcanzar los objetivos propuestos, precisamente porque no tienen tiempo para adaptarse a esta nueva forma de enseñanza, el estudiante sale de una profesora para trabajar con varios profesores. Por lo tanto, se hizo una investigación en tres escuelas de Porto Alegre con dos profesores que trabajan en sexto año, en cada escuela, y dos estudiantes que asisten a séptimo o sexto año, para informar acerca de sus experiencias con la transición. Los datos obtenidos fueron analizados utilizando la metodología de análisis de contenido de acuerdo con Bardin (2009), un enfoque cualitativo con el fin de llegar a interpretar y reinterpretar los resultados, en busca de una mejor comprensión de los significados. Los informes de los profesores demostraron que son más conscientes de las dificultades que enfrentan los estudiantes de los Primeros Años y la búsqueda de apoyo dándoles más tiempo para adaptarse. Las escuelas, por su parte, incluso antes de la transición, ya prevén encuentros entre estudiantes y profesores de lo último año de los Primeros Años con los estudiantes de lo primero año de los Últimos Años de la Escuela Primaria. Por último, los estudiantes, con el cuidado que está tomando la escuela para poder proveer estos encuentros se sienten menos ansiosos y más seguros en la transición de los Primeros Años para los Últimos Años de la Escuela Primaria.

Palabras-clave: Primeros Años, Últimos Años, Escuela Primaria, Aprendizaje, Educación.

ABSTRACT

This Dissertation intends to search and understand what happens to student's when they change from a multiple subject single teacher to a group of single subject teachers, regarding the motivation to learn, since in teacher's staff meeting this matter always comes up for discussion and apparently students lose focus failing to take account of the various themes and activities requested by several teachers that tend to have at this stage and their will to learn. Thus, a search was made in three Porto Alegre schools with two sixth year teachers and two seventh year students each to report their experience in this transition. The method used was the qualitative research with semistructured interview. The data collected were analyzed through the methodology of subject analysis according to Bardin (2009), in a qualitative approach aiming to interpretate and reinterpret the results, seeking a better comprehension of their meanings. The teacher's report, as well as the student's, has shown us that at first glance teachers and students are better tuned with each other, understanding and respecting the space that each has within the school community, making it clear that students can identify that it considers to be a good teacher. The continued formation allied with the care in this transition, by the school staff, made this shift be felt smoothly by both students and teachers which eased the matter of disinterest and disorganization from the students.

Key-words: Education. Multiple Subject Teaching. Single Subject Teaching. Learning. Motivation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Atores das Entrevistas	50
Quadro 2 - Questões Norteadoras e Categorias Surgidas	51

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	PROBLEMÁTICA DE PESQUISA	14
3	OBJETIVOS	15
3.1	OBJETIVO GERAL	15
3.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
4	REFERENCIAL TEÓRICO	16
4.1	BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	16
4.1.1	Conceito de Educação	20
4.2	ENSINO FUNDAMENTAL	22
4.2.1	Anos Iniciais	24
4.2.2	Anos Finais	27
4.3	REDE DE ENSINO	27
4.3.1	Escolas Municipais	27
4.3.2	Escolas Estaduais	29
4.3.3	Escolas Particulares	32
4.4	APRENDIZAGEM E ENSINO	33
4.5	MOTIVAÇÃO.....	39
5	MÉTODO	45
5.1	PESQUISA EXPLORATÓRIA QUALITATIVA.....	46
5.1.1	Processo de amostragem	47
5.1.2	Procedimentos de coleta de dados em instrumento de pesquisa	48
5.1.3	Análise dos dados	49
6	RESULTADOS	50
6.1	AFETIVIDADE: CAMINHO PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA...52	
6.2	LIMITES: UM ATO DE AMOR.....	54
6.3	UM OLHAR DIFERENCIADO NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO: TRANSFORMANDO AS DIFICULDADES EM APRENDIZAGEM	59
6.4	CRIANDO VÍNCULOS E PROPONDO MUDANÇAS: ANSIEDADES, EXPECTATIVAS TRANSFORMADAS EM COMBUSTÍVEL PARA APRENDER	69
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
	REFERÊNCIAS	80
	APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA GRAVADA - ALUNOS	85
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA GRAVADA - PROFESSORES	86
	ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	87
	ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	88

1 INTRODUÇÃO

A educação no Brasil é um tema que permanece em pauta há muitos anos. Fala-se sobre educação, sobre os conteúdos, as escolas, as políticas públicas de acesso a essas escolas. Cada vez mais se acredita nas potencialidades do povo brasileiro e, nesse sentido, a sociedade debate os rumos que a educação deve seguir, são jornais, revistas, entidades públicas e privadas debatendo e procurando unir forças para mudar o quadro da educação formal.

Porém, a educação brasileira se encontra em um patamar muito baixo em relação aos países desenvolvidos ou em franco desenvolvimento no que concerne aos anos de educação formal que a população brasileira possui. O Brasil ocupa o 53º lugar em Educação, entre 65 países avaliados pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)¹. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2013)², mesmo com o incentivo do governo para ampliar as matrículas para 98% ainda existem 731 mil crianças fora da escola com idade entre 6 e 12 anos; cerca de 18% da população são de analfabetos funcionais, ou seja, cerca de 33 milhões de habitantes; 34% dos alunos que chegam ao 5º ano ainda não conseguem ler (Todos pela Educação)³; 20% dos jovens que concluem o Ensino Fundamental e que moram nas grandes cidades, não dominam a leitura e a escrita (Todos pela Educação). Sem contar que muitos professores ainda recebem salários abaixo do piso nacional.

No entanto, independente das dificuldades para manter um aluno na escola devido às políticas públicas ainda ineficientes, existem situações no âmbito das relações entre professores e estudantes que nos levam a refletir. Essas relações, muitas vezes se manifestam com a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

As crianças chegam às escolas com muita vontade de aprender, porém, muitas vezes, algumas crianças se desorganizam com a chegada aos Anos Finais

¹ PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DE ESTUDANTES (PISA). Programa que avalia sistemas educacionais.

² INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Educação no Brasil**. Disponível em: <www.brasilecola.com/educacao/educacao.no.brasil.htm>. Acesso em: 26 set. 2013.

³ Todos pela educação – é um movimento da sociedade civil brasileira fundado em 2006 que tem a missão de contribuir para que até 2022, ano do bicentenário da independência do Brasil, o país assegure a todas as crianças e jovens o direito a educação básica de qualidade.

do Ensino Fundamental. Alguns alunos, desde muito cedo já precisam lidar com muitas situações familiares que as deixam mais focadas nas relações parentais do que na sua própria aprendizagem. Assim precisam mais de atenção, por parte da escola e dos professores para que também possa dar conta das questões escolares.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os professores conseguem dar mais atenção a estes alunos, por estar maior tempo em convívio com eles, podendo perceber sempre que haja uma mudança mais significativa em seus comportamentos. Conforme amadurece e se aproxima o ano de transição para o 6º ano, os alunos começam a ficar ansiosos e a fazerem planos, pois se sentem maiores e querem ser autônomos e, quanto ao ensino, possuem muitas expectativas.

Ao chegar esse novo estágio parece que há uma ruptura e, conseqüentemente, uma frustração no que tange ao aprendizado. A relação professor-aluno se distancia, sendo que alguns professores conseguem manter a afetividade e uma boa relação com o aluno. Porém, muitos não estabelecem um vínculo e é nesse sentido que se pretende entender melhor como acontece essa transição de etapa de escolarização e como os professores lidam com esses alunos oriundos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ao se pensar qual é a responsabilidade do professor pelo ensino de seus alunos e o quanto estes profissionais estão preparados para enfrentar esta realidade, reflete-se sobre qual formação eles estão tendo e quais implicações a motivação ou a sua falta pode interferir no processo de aprendizagem dos alunos. A formação docente é um tema muito abordado por teóricos como Assmann (1998), Libâneo (2004) e Costa (2008), ao passo que suas contribuições vão desde as competências necessárias até a própria prática reflexiva.

A valorização da formação docente nos dias de hoje, implica em conhecer o modo como o profissional chegou à decisão de ser professor. Quais seus valores, saberes, vivências particulares na sua trajetória de vida para poder assim, traçar um paralelo entre suas crenças, sua formação e sua prática pedagógica.

Nesse sentido, se pensa o quanto a formação docente influi na prática pedagógica e muitas são as questões levantadas: será que professores, apenas com a formação de ensino médio, estão bem atualizados? Professores formados em

uma licenciatura e tendo que dar aula em outra área tem competência suficiente para contemplar as aprendizagens dos alunos? O que leva os professores a procurarem cursos de formação continuada? A educação superior oferece uma visão mais ampla para o professor? Os cursos de capacitação aumentam a qualidade do ensino? Entre tantas outras questões que se poderiam elencar aqui como inúmeros fatores que podem contribuir para a motivação ou desmotivação, tanto para ensinar quanto para aprender.

Porém, é necessário ressaltar que esta pesquisa não pretende se aprofundar nessas questões, pois esse trabalho não se esgota e precisaria de muitas outras pesquisas para abranger tantos questionamentos. No entanto, o relacionamento professor/aluno, na transição do 5º para o 6º ano, levando em consideração a afetividade e a criação de vínculo tão preponderante para a motivação do aluno no quesito desenvolvimento de competência, é o foco da pesquisa.

É importante saber o que é ensinar, bem como saber quem é essa pessoa que ensina. Valorizar o que o professor traz como conhecimento pedagógico, dando oportunidade para que ele reflita e troque, com seus pares. Santos, Antunes e Bernardi (2008, p. 47) referem que “o ato pedagógico que advém do real contexto educativo e social, revela-se, evidentemente na identidade pessoal e profissional. Essas andam juntas com o próprio trabalho docente contribuindo para a aprendizagem de novos saberes”. Nesse sentido, a importância do que o professor entende por ensinar traz, de positivo, para o ambiente escolar, novas formas do fazer docente.

Cabe ressaltar que o professor não se desvincula daquilo que o constituiu como pessoa, no caso sua formação pessoal, sua origem e, portanto ele age de acordo com o que pensa. Sua prática pedagógica implica diretamente na motivação que terá em aplicar novas tecnologias e inovações em sala de aula, fazendo-o refletir sobre o seu pensamento e sua ação. Não se pode esquecer que o aluno de hoje em dia, nasceu num mundo globalizado, em que as informações estão à disposição, que e a facilidade com que esses jovens se adéquam ao meio eletrônico possibilita ao professor escolher ferramentas mais pertinentes para poder aperfeiçoar o tempo e junto aos alunos ensiná-los a procurar as informações mais adequadas. Saber utilizar as novas tecnologias a favor de um conhecimento de

qualidade em que alunos e professores juntos possam, através de suas experiências, fora e dentro da escola, aprender uns com os outros.

Dessa forma, o professor na sua prática diária precisa ter várias competências para lidar com o aluno em sala de aula, principalmente, em se tratando de alunos que recém estão passando para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, o professor precisa ter um olhar diferenciado, no sentido de perceber que este aluno é oriundo dos Anos Iniciais, que está acostumado com uma só professora e, que esta, por sua vez, como ensina todos os conteúdos, mantém os cadernos, as datas de provas e trabalhos dos alunos organizados.

A afetividade parece ser o passo mais curto para se aproximar desse aluno em que o vínculo sendo estabelecido é uma das motivações que desencadeará no aluno a vontade de estar junto e com isso ser mais fácil de desenvolver o interesse pelo aprendizado. Grillo (2002, p. 87) refere que:

em relação ao clima de sala de aula, é apontado o reconhecimento da afetividade como um fator positivo na aprendizagem, destacando-se a relevância do equilíbrio entre a seriedade e o bom humor, os quais aproximam o aluno e o professor, sem comprometer o rigor exigido pela docência.

Afetividade, segundo o Dicionário Luft (2004) é a qualidade de afetivo, sentimento, amizade, amor, ou seja, relação de carinho ou cuidado que se tem com alguém. É o estado psicológico que permite ao ser humano demonstrar o seu sentimento e emoções a outros seres vivos. Pode também ser considerado o laço criado entre humanos, que, mesmo sem características sexuais, continua a ter uma parte de “amizade” mais aprofundada. Em psicologia, segundo o dicionário informal (2012), o termo afetividade é utilizado para designar a suscetibilidade que o ser humano experimenta perante determinadas alterações que acontecem no mundo exterior ou em si próprio. Tem por constituinte fundamental um processo cambiante no âmbito das vivências do sujeito, em sua qualidade de experiências agradáveis ou desagradáveis. Já, o dicionário de psicologia acadêmica, refere que afetividade é um conjunto de reações psíquicas de um indivíduo: sentimentos, emoções paixões (2012).

A afetividade para Wallon (1986) tem um significado mais amplo, em que a paixão, o sentimento e a emoção estão imbricados e o indivíduo pode ser afetado positiva ou negativamente levando-o a aprender ou não de acordo com sua percepção. Refere, também, que a afetividade não é sinônimo de amor, carinho e amizade, apesar de estar relacionada a estas manifestações, e que a emoção é a mais importante entre elas já que não é regida pela razão.

Piaget, na fala de La Taille (1992), também vê na afetividade a motivação da atividade cognitiva, refere que “a afetividade e a razão são manifestações que se complementam, onde a afetividade seria o combustível e a razão o que possibilita ao indivíduo identificar sentimentos, desejos e ter sucesso em suas ações” (LA TAILLE, (1992, p. 65).

Para Vygotsky (2003, p. 76), “os processos pelos quais o afeto e o intelecto se desenvolvem estão inteiramente enraizados em suas interpelações e influências mútuas”.

A afetividade também é conhecida como o conhecimento construído através da vivência, não se restringindo ao contato físico, mas a interação que se estabelece entre os indivíduos, em que toda a comunicação, por demonstrar comportamentos, intenções, crenças, valores, sentimentos e desejos afeta as relações e, conseqüentemente, o processo de aprendizagem. Pensando numa prática docente regida pela afetividade e pela motivação de romper as barreiras das gerações com a efetivação do vínculo é que o professor terá espaço para realizar um trabalho de qualidade gratificado pelo bom desempenho do aluno.

Assim, entender a forma como os alunos percebem essa transição que ocorre no Ensino Fundamental do 5º ano para o 6º ano, ou dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental, identificando os fatores que interferem no processo de aprendizagem na perspectiva dos docentes e dos alunos entrevistados, foi um dos objetivos desta pesquisa. Compreender, também, a percepção destes professores sobre essa transição e qual o papel da motivação na aprendizagem e no ensino se fez necessário para atingir todos os objetivos propostos.

2 PROBLEMÁTICA DE PESQUISA

Como se dá a transição do 5º ano dos Anos Iniciais para o 6º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, no que se refere às relações afetivas entre professores e alunos e a motivação para a aprendizagem?

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Compreender como se dá a passagem do 5º ano dos Anos Iniciais para o 6º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental no que se refere às relações afetivas entre professores e alunos e a motivação para a aprendizagem.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Compreender como os estudantes do 7º ano perceberam a passagem do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental;
- b) Identificar os fatores que interferem no processo de aprendizagem na perspectiva dos docentes e dos alunos;
- c) Compreender as percepções dos professores na passagem da unidocência para a pluridocência nas escolas municipais, estaduais e particulares;
- d) Compreender o papel da motivação na aprendizagem e no ensino.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico tem como objetivo embasar esta Dissertação e dessa forma, resgatar um pouco da história educacional do Brasil para entender a maneira como o povo brasileiro se constituiu e o porquê de ainda estar num processo inicial de evolução. Assim, procurando a adequação da educação ao povo brasileiro que é tão diverso em suas culturas e em seus conhecimentos e, portanto não pode se pensar em uma educação homogênea, pois precisamos respeitar a diversidade cultural desse povo.

Após o resumo sobre a educação formal brasileira é necessário conceituar algumas terminologias utilizadas no processo educacional do País. Assim, é importante situar o Ensino Fundamental que é o cerne desta pesquisa e as leis que o amparam. Dentro do Ensino Fundamental estão os Anos Iniciais em que uma professora é regente de turma conhecida como unidocente e os Anos Finais possuem vários professores que atuam por área de conhecimento, os pluridocentes.

Porém, como a pesquisa se deu em três Instituições de Ensino uma municipal, outra estadual e particular, também é necessário explicar como estas instituições funcionam, pois sua forma de administração difere uma das outras. O ensino e a aprendizagem das crianças é a razão da escola e assim entender como estes processos se dão é importante para situar seus atores.

Por fim, dissertar sobre a motivação que é determinante para que a aprendizagem aconteça e assim se faz necessário refletir sobre o que é a motivação e como ela pode se manifestar no sujeito.

4.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Para poder refletir a respeito da educação hoje em nosso país, é necessário entendermos como ela foi se constituindo desde a descoberta do Brasil até os dias de hoje.

Independente da colonização, quando os padres jesuítas vieram para o Brasil catequizar os índios, já existia uma concepção de educação que a Europa tinha como adequada de acordo com os teóricos da época.

Sendo assim, em 1500 quando os portugueses chegaram ao Brasil perceberam que as crianças indígenas eram ensinadas pelos índios mais velhos das tribos, constituindo-se assim uma forma organizada de ensinar a cultura do povo, a sobrevivência e o trabalho do dia a dia. Porém, em 1549 chegam ao Brasil os primeiros jesuítas com a intenção de catequizar os índios e implantar a educação dos brancos aos nativos. Segundo Saviani (2008, p. 15) “é com a chegada dos jesuítas que tem início, no Brasil, a educação formal, sendo, portanto, a partir desse momento que podemos falar, em sentido próprio, de circulação de ideias pedagógicas”. Por determinação da Coroa em 1564, os Jesuítas se responsabilizam pela educação dos brancos também surgindo aí a primeira escola formal. Com a expulsão dos jesuítas pelo Marques do Pombal em 1759, pela primeira vez o Estado fica responsável pela Educação do País.

Para Saviani (2008, p. 15),

Instituindo colégios e seminários, os jesuítas exerceram o monopólio do ensino até sua expulsão, o que confere um caráter orgânico a todo esse período marcado pelo pleno domínio das ideias pedagógicas classificadas no âmbito da concepção tradicional em sua vertente religiosa. A partir de 1759, através das reformas pombalinas da instrução pública, abre-se espaço para a circulação das ideias pedagógicas inspiradas no laicismo que caracterizou a visão iluminista.

Dessa forma, somente em 1827, é implantada a Primeira Lei Geral de Ensino e autorizada a criação de escola nas vilas e cidades mais populosas permitindo a entrada de meninas num colégio só para elas. Neste período, o método de ensino permanece o mesmo dos jesuítas, do início da colonização, memorização e repetição, mas o que determina a separação em turmas, nas escolas só para meninos, não é a idade e sim o desempenho. Em 1837, é construído o colégio Dom Pedro II, no Rio de Janeiro, para ser conhecido como modelo em todo o Brasil, onde o próprio imperador contrata e controla os professores e verifica como andam as aulas e as refeições. Com a urbanização das grandes cidades e o pleno desenvolvimento das lavouras de café surge o primeiro Liceu de Artes e Ofícios, na capital paulista, com o objetivo de qualificar a mão-de-obra para a indústria.

Com a Proclamação da República em 1889, o governo reforma o ensino primário e normal, é nesse período que aumenta o número de pessoas do sexo feminino nos cursos de formação de professores, o magistério surge como

alternativa ao casamento forçado ou aos ofícios de lavadeiras ou parteiras. Em 1895, a Escola Normal de São Paulo ganha o primeiro jardim de infância público do Brasil, antes disso as crianças deveriam ficar em casa até os sete anos de idade.

Em 1932, um grupo de homens e mulheres da elite intelectual brasileira, lança um manifesto a população e ao governo conhecido como “Manifesto dos Pioneiros da Educação”, este manifesto teve tanta repercussão que resultou em um artigo na Constituição Brasileira de 1934. O artigo 150 que declarava ser competência da União fixar o plano nacional da educação. No entanto, o primeiro plano só foi elaborado em 1962 já na vigência da Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961.

De acordo com Saviani (2008, p. 15),

A partir da década de 1920, em especial a partir de 1924, quando se deu a fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), ganha força o movimento renovador postulando a superação das ideias tradicionais e sua substituição pelo ideário da pedagogia nova. A divulgação do ‘Manifesto’ de 1932 é o marco indicador da disposição do grupo renovador de exercer a hegemonia do campo pedagógico. Entretanto a disputa com o grupo católico revela-se acirrada, expressando um rigoroso equilíbrio de forças até meados da década de 1940.

As décadas de 50 e 60 são marcadas por projetos de alfabetização de adultos e é no nome de Paulo Freire⁴ que eles ganham maior visibilidade, sendo esse, convidado a reformular o ensino de adultos analfabetos no país. Na década de 70, no auge da repressão militar, os movimentos sociais e de educação são cerceados, a Lei Geral de Educação cria o vestibular e passa o ensino obrigatório de quatro para oito anos o que leva a contratação de mais professores e, conseqüentemente, ao achatamento dos salários.

Em 1988, com a retomada da democracia, a nova Constituição obriga a União e os Estados a aplicarem 18% e 25% respectivamente das receitas na Educação. As discussões sobre a elaboração de uma Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional duraram em torno de 8 anos. Enquanto grande parte dos setores organizados da sociedade civil, ligados a Educação como: instituições de ensino, movimentos sociais, sindicatos de professores, entre outros discutiam de uma forma relativamente consensual a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, por outro lado o

⁴ Paulo Freire foi um dos mais célebres educadores brasileiro, autor da pedagogia do oprimido, defendia como objetivo da escola o aluno a ‘ler o mundo’ para poder transformá-lo.

Senador Darcy Ribeiro fazia a sua própria LDB. Ao ser aprovada pela Câmara dos Deputados em maio de 1993 a Lei discutida pelas organizações sociais foi encaminhada para sua aprovação pelo Senado Federal. No entanto, como também havia a LDB do Senador Darcy Ribeiro os senadores levaram mais 3 (três) anos discutindo e fazendo emendas, vindo a aprovar em 1996 a LDB constituída pelo Senador Darcy Ribeiro (BRANDÃO, 2003).

Saviani (2008, p. 17), em seu livro *História das Ideias Pedagógicas no Brasil* refere que:

O ano de 1996 assinala ao mesmo tempo o predomínio da pedagogia oficial sobre o movimento dos educadores e a tentativa desse movimento de rearticular-se buscando abrir novos espaços para fazer prevalecer as ideias pedagógicas que defende. Com efeito, ao arrebatá-las das mãos dos educadores o controle do processo de discussão e aprovação da nova LDB por meio da articulação de um novo projeto que removeu aquele defendido pelo movimento educacional organizado, o governo federal conseguiu fazer prevalecer sua visão. Em contrapartida, ao realizar o I-CONED (I Congresso Nacional de Educação), os educadores manifestam a disposição de resistir às ideias pedagógicas dominantes aliando à crítica dessas ideias a formulação de alternativas de política educacional que deem uma nova substância à prática pedagógica.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), as escolas desde então vem se ajustando e discutindo a respeito de uma educação de qualidade que possa respaldar a constituição vigente. Em 1988, o Poder Executivo enviou uma mensagem ao Congresso Nacional, relativa ao projeto de lei que instituiu o Plano Nacional de Educação. Dessa forma, o governo vai implantando ferramentas no intuito de qualificar a educação no país, assim também em 1998 o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) é criado para avaliar o desempenho dos estudantes do Ensino Médio.

No ano de 2007 o governo brasileiro lança o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que inclui um diagnóstico detalhado sobre o ensino público e ações com foco na formação de professores. O caráter objetivo das ações, traduzido em metas, é o ponto alto do PDE, uma tentativa de diminuir a defasagem da Educação brasileira em relação aos países desenvolvidos. A exclusão continua sendo um problema. Apesar do discurso oficial de que já se alcançou a universalização do Ensino Fundamental, 731 mil brasileiros entre 7 e 14 anos ainda estão fora da escola, segundo o IBGE (2012).

4.1.1 Conceito de Educação

Educare em Latim significa ‘educar’, ‘instruir’, ‘criar’ ou *Educere* ‘guiar’, ‘conduzir’, ‘liderar’.

Alguns autores definem educação como:

Para Kant (1983 *apud* TIZIO, 2008, p. 20), “*El hombre es la única criatura que há de ser educada. Entendiendo por educación los cuidados (sustento, manutención), la disciplina y la instrucción, juntamente con la formación. Según esto, el hombre es niño pequeño, educando y estudiante*”.

Para Herbart (1983 *apud* TIZIO, 2008, p. 21),

[...] no se domina la educación si no se sabe establecer em el alma infantil um gran círculo de ideas cuyas partes se hallen enlazadas intimamente y que tenga fuerza suficiente para vencer los elementos desfavorables del medio [y] para absorber los favorables [...] La instrucción se propone inmediatamente formar el carácter. Lo último no se puede hacer sin lo primero; em esto consiste la suma capital de mi Pedagogia.

Sanvisens (1984 *apud* THUMS, 2003, p. 7-26) constata que definir um conceito de educação é muito difícil pelo seu amplo sentido dizendo que:

(...) começamos por tropeçar numa série de dificuldades pelo fato de este termo expressar significados muito variados, sendo os principais: a educação como um facto, como realidade (...), como atividade e como processo (...), como efeito ou resultado, (...) a educação como relação, (...) e a educação como tecnologia. Perante semelhante dispersão de ideias ficamos desconcertados sobre o sentido do termo educação.

Para Laporta (1986 *apud* QUINTANA CABANAS, 2002, p. 66) sobre educação,

pode concluir-se do exame realizado sobre a linguagem, tanto comum como filosófica, que não existe um significado do termo educação que goze de uma autoridade absoluta a ponto de poder ter a pretensão de ser adaptado universalmente.

Quintana Cabanas (2002, p. 52) refere que:

o termo educação é como um poliedro de muitas faces. (...) assim podemos dizer que a educação tem uma dimensão pessoal, uma dimensão social, uma dimensão relacional, cultural, política, artística ou poética, existencial, econômica, psicológica, jurídica, racional, afetiva, institucional, histórica, laboral, ética e uma dimensão comercial.

Quintana Cabanas (2002, p. 53) diz também que:

O termo educação não é, já se vê, unívoco. Mas também não é equívoco, pois todos os diferentes sentidos de 'educação' têm algo em comum, um certo significado que os une e os justifica que a todos eles se lhes aplique uma mesma palavra.

A LDB (1996, p. 18) em seu primeiro artigo refere que

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Para Brandão (2003) o conceito de Educação, nessa Lei, é entendido como sendo todos os processos formativos que ocorrem de diversas maneiras, nas mais variadas instâncias da sociedade (família, escola, trabalho, movimentos sociais, manifestações culturais etc.).

Nesse sentido, pode-se entender que todos os autores citados e na forma da Lei brasileira, o termo Educação possui o mesmo significado, ou os mesmos significados. A Educação faz parte de todos os momentos da vida, pois o ato de educar é, antes de qualquer coisa, ensinar a viver, a conviver, é um processo recorrente e eterno, no sentido de que somos educados e educamos até o final de nossos dias.

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional o Art. 2º da LDB (1996) diz:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Esse artigo é muito importante no sentido de expor o dever da família de levar a criança à escola formal bem como do Estado de garantir a vaga para esse aluno, mas no momento em que a lei é colocada como um princípio, deixa uma brecha para que o próprio Estado, se não garantir uma vaga, o dever é relativo podendo ele se eximir de suas responsabilidades.

Segundo Brandão (2003, p. 20),

ao Estado, entendido como instâncias federal, estadual ou municipal, cabe o dever de garantir número suficiente de vagas nas escolas públicas, no nível de educação básica (...). Aos pais cabe o dever de matricular seus filhos nas escolas de ensino fundamental (públicas ou não), assim como zelar para que eles não as abandonem por nenhum motivo.

Dessa forma, o dever de educação formal da criança é compartilhado entre poder público e família. Se não houver escolas os pais não terão como matricular seus filhos. Se tiver escolas os pais precisam ser responsabilizados de acordo com a lei se não cumprirem seu papel. Porém, se não houver escolas próximas a residência das famílias é responsabilidade do poder público providenciar locomoção para os alunos.

4.2 ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) compreende o ensino de 9 anos, sendo que os primeiros 5 anos correspondem aos Anos Iniciais, ou seja a unidocência. A unidocência é caracterizada pela unificação dos conteúdos curriculares em que um único professor desempenha esta função. Os Anos Finais do Ensino Fundamental são ministrados por professores de área, sendo chamado de pluridocência. O professor de área é aquele que se formou em uma determinada matéria – licenciaturas - sendo elas das áreas exatas e humanas.

A Lei determina que o indivíduo tenha uma formação de oito anos no Ensino Fundamental sendo este obrigatório e gratuito no que se refere ao ensino público. Assim sendo, os pais tem obrigação de levarem seus filhos à escola bem como o Poder Público, no caso os Estados ou Municípios o dever de conseguir vagas para este aluno nas escolas próximas de sua residência. O Ensino Fundamental tem como objetivo a formação básica do cidadão, mediante o seu pleno desenvolvimento. Nesse sentido, a lei se refere ao pleno domínio da capacidade de aprender a ler e a escrever e de calcular, assim como conviver no meio social participando como cidadão crítico, ético, responsável, adquirido conhecimentos e habilidades para a formação de atitudes e valores bem como a boa convivência familiar.

O Plano Nacional de Educação (PNE) (2011) dispõe como objetivos e prioridades a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e a permanência, com sucesso na educação pública entre outros.

Em relação ao Ensino Fundamental o PNE (2011, p. 4-5) delibera

garantia do Ensino Fundamental obrigatório de 8 anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e a permanência na escola e a conclusão desse ensino. (...) Prioridade de tempo integral para as crianças das camadas sociais mais necessitadas. Garantia, também, de Ensino Fundamental a todos aqueles que não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram. A erradicação do analfabetismo faz parte dessa prioridade.

Passados 10 anos, o Plano Nacional de Educação sofreu algumas modificações e ajustes sendo chamado de PNE 2011/2020 tendo como base a universalização do ensino de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos.

A partir da deliberação do novo plano, as escolas tiveram de se adequar ao ensino de 9 anos em que o aluno passa a frequentar o primeiro ano do ensino fundamental com seis anos de idade completos até o início do ano letivo. O PNE tem como uma de suas metas alfabetizar todas as crianças até no máximo aos oito anos de idade. A estratégia usada para que isso ocorra foi organizar o ciclo de alfabetização com duração de três anos para que se consiga alfabetizar até o terceiro ano do ensino fundamental.

Outra meta interessante para os professores de Ensino Fundamental é a meta 15 que refere o PNE (2011, p. 16):

Garantir em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Os PCNs (1997), também são uma ferramenta muito importante para ajudar o professor na sua prática pedagógica. Os PCNs foram lançados em 1997 com o objetivo de auxiliar o professor na tarefa de reflexão e discussão dos aspectos cotidianos da prática pedagógica para que possam ser transformados continuamente pelo professor. Sendo assim, cada professor teve acesso a sua

própria coleção, composta de 10 volumes que contempla todas as áreas de conhecimento e temas transversais.

Dessa forma, o próprio PCN (1997, p. 24), refere que:

O exercício da cidadania exige o acesso de todos à totalidade dos recursos culturais relevantes para a intervenção e a participação responsável na vida social. O domínio da língua falada e escrita, os princípios da reflexão matemática, as coordenadas espaciais e temporais que organizam a percepção do mundo, os princípios da explicação científica, as condições de fruição da arte e das mensagens estéticas, domínios de saber tradicionalmente presentes nas diferentes concepções do papel da educação no mundo democrático, até outras tantas exigências que se impõem no mundo contemporâneo.

Assim sendo, pensando na qualidade de ensino e no papel da escola de ser a ponte entre o sujeito e o mundo social, político e cultural, os PCNs passam a ser uma ferramenta importante que norteia a prática pedagógica do professor, não o engessando, mas dando subsídios para que ele possa enriquecer seu desempenho.

4.2.1 Anos Iniciais

Os Anos Iniciais fazem parte do Ensino Fundamental da Educação Básica que se inicia na Educação Infantil e vai até o Ensino Médio. Os alunos que ingressam nos Anos Iniciais devem ter no mínimo seis anos de idade ou a completar até o último dia do mês de março. Os alunos podem frequentar a rede pública de ensino sendo ela municipal, estadual ou federal bem como as escolas particulares.

O professor dos Anos Iniciais pode ser formado no Ensino Médio com habilitação em Magistério ou em nível superior em Pedagogia. O professor é unidocente, ou seja, é um professor que atua em sala de aula como regente de turma, sendo responsável por todas as áreas de conhecimento. Porém, a prática unidocente facilita uma relação dialógica e uma flexibilidade metodológica que permite, segundo Saviani (1998, p. 38), “questionar o conhecimento e encontrar respostas a partir da vivência do aluno”. O professor unidocente é um alfabetizador.

Algumas escolas têm professores que trabalham juntos com o regente de turma dando aulas especializadas como Educação Física, Música, Artes e Língua Estrangeira. É mais provável de se encontrar esses professores especialistas em Escolas Federais e Particulares.

A LDB/96 contempla o Ensino Fundamental com três artigos: o art. 32 delibera sobre a duração do ensino e os objetivos; o art. 33 refere que o ensino religioso é facultativo e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil; e o art. 34 é sobre a jornada de aula que determina que haja pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

É importante lembrar que somente depois de 25 anos da promulgação da Constituição Federal e 17 anos da LDB, o país começa a concretizar o projeto de ver todas as crianças em idade escolar matriculadas no Ensino Fundamental obrigatório. Com o Ensino Fundamental passando de oito para nove anos, sendo, cinco desses anos, nos Anos Iniciais, com as crianças de 6 anos entrando no primeiro ano de alfabetização, o país passa a se equiparar aos outros países da América Latina.

No ano de 2013, o Ministério da Educação lançou uma atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais devido as modificações como o Ensino Fundamental de 9 anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos 4 aos 17 anos de idade. Assim sendo, as Novas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2013, p. 4) buscam:

promover os sistemas educativos em seus vários níveis (municipal, estadual e federal) de instrumentos para que crianças, adolescentes, jovens e adultos que ainda não tiveram a oportunidade, possam se desenvolver plenamente, recebendo uma formação de qualidade correspondente a sua idade e nível de aprendizagem, respeitando suas diferentes condições sociais, culturais e emocionais, físicas e étnicas.

Para tanto, os sistemas de ensino terão como princípios norteadores⁵, conforme as Novas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2013, p. 107):

Princípios Éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito e discriminação.

Este princípio vem corroborar com o que diz a LDB/96 e a Constituição Federal, sendo que o papel do professor e dos gestores de escola como agentes que proporcionam aos alunos exemplos a serem seguidos é de grande importância.

⁵ Princípios retirados das Novas Diretrizes Curriculares de Educação Básica lançadas em 2013.

É na escola que os alunos passam a maior parte do tempo. Os pais ao trabalharem o dia inteiro pouco falam com seus filhos, tendo às vezes tempo apenas para cobrarem lições, banho e organização de seus materiais deixando seus filhos a cargo da comunidade escolar.

Princípios Políticos: de reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; de busca da equidade no acesso a educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios, de exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre alunos que apresentam diferentes necessidades; de redução da pobreza e das desigualdades sociais e regionais (p. 107).

Este princípio de cidadania é contemplado através dos eixos transversais que os PCNs indicam e, também através das normas internas das instituições de ensino em que o aluno através de regras vai aprendendo a conviver em sociedade e não somente dentro do meio escolar. A preservação do meio ambiente onde o aluno leva para casa a maneira de economizar os recursos naturais e a criticar as formas inadequadas de uso desses recursos, sendo agente nesse processo que se inicia na escola. Da mesma forma, aprende a cuidar de seu próprio corpo e assim ajuda no seu ambiente familiar e social a identificar pequenos focos de falta de higiene que podem ter seus hábitos modificados através do estudante. Os debates sobre cidadania e a forma de agir dentro e fora de seu ambiente os leva a entender a forma como seu grupo familiar vive e ter o direito de escolher como pretende viver.

Princípios Estéticos: de cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; de enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; de valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente as de cultura brasileira; de construção de identidades plurais e solidárias. (p.108).

Este princípio refere ao desenvolvimento de conhecimentos das diversas formas culturais e de sua inserção no meio educacional dando a possibilidade de o aluno vivenciar todo o tipo de cultura para abrir seus horizontes e trabalhar os preconceitos, principalmente no que se refere aos adolescentes que começam a formar grupos de interesse comum e muitas vezes a rivalizar com outros que não comungam das mesmas convicções. Nesse sentido, a escola é o melhor meio para que o aluno possa conviver e aprender a respeitar as diferenças através de

atividades de expressão corporal, da oralidade da expressão plástica, musical e tantas outras que a escola pode oportunizar.

4.2.2 Anos Finais

Os Anos Finais do Ensino Fundamental iniciam no 6º ano e terminam no 9º ano. Os professores são formados por área de conhecimento. Os turnos de aulas continuam sendo de 4 horas, porém de no mínimo 5 períodos de 45 a 50 minutos dependendo da escola.

Segundo Rangel (2001, p. 22),

O conhecimento é organizado por disciplinas e o aluno, egresso da unidocência, vê-se confrontado com uma prática pluridocente que na maioria das vezes acontece de forma fragmentada, distante de sua cotidianidade e da sua cultura, centrada na especificidade da especialidade do professor.

Nesta época o aluno que até então estava acostumado com um só professor, muitas vezes acaba se desorganizando e tendo maiores dificuldades de adaptação. Quanto à legislação, se mantém a mesma para todo o ensino fundamental.

4.3 REDE DE ENSINO

4.3.1 Escolas Municipais

De acordo com o art. 11 da LDB/96 os municípios incumbir-se-ão de: organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os as políticas e planos educacionais da União e dos Estados; exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino; oferecer à educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental permitido a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do

ensino. Parágrafo único – “Os Municípios poderão optar, ainda por se integrar ao sistema estadual ou compor com ele um sistema único de Educação Básica”.

Assim sendo, a rede municipal⁶, em Porto Alegre, teve início em 1955, com uma escola, e de lá para cá conta com 55 escolas que atendem a um público de 46.280 estudantes. De acordo com o artigo 23 da LDB/96, a Educação Básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência “(...)”. A Rede Municipal de Ensino (RME) optou por trabalhar o ensino em Ciclos de Aprendizagem. Ciclos são entendidos como agrupamento de duas ou mais séries sem que entre elas ocorra a reprovação de alunos”.

Segundo a Proposta Pedagógica da RME, o Ensino Fundamental tem duração de 9 anos, está organizado em três ciclos e visa a respeitar o ritmo, o tempo, as experiências e as características da faixa etária dos alunos, facilitando a continuidade de suas aprendizagens, durante os três anos de cada ciclo. O primeiro ciclo contempla crianças de 6 a 8 anos, o segundo ciclo, crianças pré-adolescentes de 9 a 11 anos e o terceiro ciclo, adolescentes de 12 a 14 anos.

A Rede Municipal de Ensino (RME) se organizou de acordo com as quatro grandes regiões (Norte, Sul, Leste e Oeste) de Porto Alegre e, em cada região, possui uma assessoria do Ensino Fundamental que se compõe da seguinte forma: Assessoria de Gestão que tem a função específica de trabalhar junto à equipe diretiva e garantir a verticalidade da construção pedagógica, junto aos demais assessores; Assessoria de 1º Ciclo com a função de trabalhar com os professores deste e com a coordenação pedagógica; Assessoria do 2º Ciclo e Assessoria do 3º Ciclo para trabalharem como no 1º.

O Município contempla as escolas com Laboratórios de Aprendizagem, Sala de Integração e Recursos (SIR) e Turma de Progressão. Os Laboratórios de Aprendizagem são espaços de pesquisa e ressignificações que detém um ritmo e um tempo diferenciado da sala de aula. O trabalho no laboratório não tem a função de ser reforço ou aulas particulares, mas fazer com que o educador responsável busque conhecer as interferências na aprendizagem do aluno. A SIR, por sua vez, é um serviço de apoio especializado para alunos com Necessidades Educacionais

⁶ Texto retirado da página da Secretaria Municipal de Educação (SMED).

Especiais matriculados nas escolas da RME. A Turma de Progressão é uma modalidade alternativa de agrupamento de alunos com defasagem entre faixa etária e nível de conhecimento nas escolas organizadas por ciclos de formação.

O Município também, conta com um Grupo de Apoio Político-Pedagógico (GAPP). Este grupo busca oferecer às escolas formação para os docentes, assessoria pontual às diferentes áreas de conhecimento, assim como atividades que integrem escolas, projetos, alunos e professores, ligando os diferentes espaços da cidade aos programas educativos propostos pelas referidas assessorias.

O GAPP está ligado à coordenação pedagógica, sendo que a assessoria é realizada em todos os níveis e modalidades de ensino, estando assim composta: assessoria de relações étnicas, assessoria dos centros musicais e de dança, assessoria de política cultural, assessoria de educação ambiental; assessoria dos centros de língua; assessoria de justiça restaurativa; assessoria de relações de gênero e assessoria do Programa Adote um Escritor.

As escolas municipais são fiscalizadas pelo município e tem legislação própria para isso.

4.3.2 Escolas Estaduais

O Censo Escolar da Educação Básica de 2013, indica que a rede estadual gaúcha conta com 2.364 escola de Ensino Fundamental, sendo que em Porto Alegre, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), existem 256 estabelecimentos de ensino estadual.

No Estado⁷, as instituições de ensino possui um Departamento Pedagógico que tem como responsabilidade promover, articular, executar, orientar, supervisionar as políticas relativas à área pedagógica da Secretaria do Estado da Educação (SEDUC) nas diferentes e modalidades e níveis de ensino. O projeto pedagógico da secretaria tem como base as três dimensões que norteiam a política educacional do Estado: democratização da gestão, acesso à escola e acesso ao conhecimento com qualidade.

⁷ Informações retiradas do site: <<http://www.educacao.rs.gov.br/>> da Secretaria de Educação do Estado.

O trabalho do DP busca garantir acesso e permanência com aprendizagem, diálogo permanente com os saberes acumulados, ação reflexão-ação e conhecimento em uma perspectiva interdisciplinar. No Gabinete do DP, situam-se a assessoria técnica, a Equipe de Estágios e Convênios e os setores administrativo e financeiro.

O Departamento Pedagógico se estrutura em cinco Coordenações:

Coordenação da Gestão de Aprendizagem (CGA). Estão vinculadas a esta coordenação, as equipes responsáveis pela Educação Infantil e Ensino Fundamental, Educação Indígena, Educação Especial/Inclusiva, Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos, Diversidade (Educação Ambiental, Sexualidade e Gênero e Educação Afro-Quilombola) e Equipe de Apoio à Literatura, ao Livro e à Literatura.

Este Departamento é responsável pela reestruturação curricular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sendo assim, a Secretaria de estado da Educação (SEDUC) iniciou em 2011 a reestruturação curricular do Ensino Fundamental, iniciando pelos Anos Iniciais, com a implementação Programa de Progressão Continuada na Alfabetização e Letramento de alunos do 1º ao 3º anos do Ensino Fundamental em toda a rede estadual de ensino. No final de 2012, a SEDUC aderiu ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), iniciativa do Ministério da Educação (MEC). Assim, as duas ações serão desenvolvidas de forma concomitante e complementar na rede estadual. Além da alfabetização no bloco dos três anos iniciais, o programa estadual e o PNAIC preveem formação de professores.

A adoção da Progressão Continuada na rede responde às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos e às recomendações do MEC em relação a Progressão Continuada nos três anos iniciais do Ensino Fundamental, manifesta também em forma de orientação do Conselho Nacional de Educação (Resolução 07/2010) e do Conselho Estadual de Educação do RS (Parecer 194/2011), que indicam 2013 como o ano limite para a adoção da progressão continuada nos Sistemas de Ensino e determinam que os três anos iniciais do Ensino Fundamental sejam formatados como bloco pedagógico ou ciclo sequencial que não deve ser interrompido, além de propiciar aos professores dos três primeiros anos do Ensino Fundamental a reflexão, a apropriação e o

aprofundamento da concepção de alfabetização e oferecer suporte didático-metodológico para que os professores desenvolvam sua ação pedagógica de forma contextualizada e interdisciplinar, tendo como foco a construção de aprendizagens significativas. O programa para os Anos Iniciais propõe:

- Alfabetização e letramento no conjunto dos três anos iniciais;
- Articulação das quatro áreas do conhecimento – linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas – nos três anos iniciais do Ensino Fundamental;
- Propiciar aos professores dos três primeiros anos reflexões, apropriação e aprofundamento da concepção de alfabetização;
- Viabilizar espaços de troca entre os professores, destacando as Boas Práticas Educativas realizadas nos anos iniciais na Rede Estadual de Ensino;
- Oferecer suporte didático-metodológico para professores desenvolverem sua ação pedagógica de forma contextualizada e interdisciplinar, tendo como foco a construção de aprendizagens significativas;
- Incentivar a organização curricular nas escolas na perspectiva da organização da Progressão Continuada, ampliando tempos e espaços de aprendizagem nos três primeiros anos do Ensino Fundamental;
- Desenvolver ações pragmáticas que permitam desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos, para que aprendam com qualidade social e saibam dar respostas autônomas em sua vida social.

A Rede Estadual de Ensino conta, também, com três programas para atender alunos com defasagem idade/série/ano: Trajetórias Criativas, Acelera Brasil e Se liga. Estes programas têm como objetivo trabalhar com alunos dos 9 aos 15 anos de idade com fluxos deferentes de aprendizagem que os direciona para um ou outro programa.

A Rede de Ensino ainda conta com a Coordenação Gestão do Ensino Médio e da Educação Profissional (CGEMEP), Coordenação de Gestão Escolar (CGE), Coordenação de Estrutura e Funcionamento Escolar (CEFE) e Coordenação de Programas e Projetos Espaciais (CPPE).

As escolas estaduais são fiscalizadas pelo estado e tem legislação própria, além da LDB/96 e do Plano Nacional de Educação/2011.

Das disposições preliminares do Estatuto e Plano de Carreira do Magistério do RS, o artigo 1º esclarece que a lei disciplina o regime jurídico do pessoal do Magistério Público Estadual do 1º e 2º graus do ensino, regula o provimento e vacância dos seus cargos, estabelece seus direitos e vantagens, define os respectivos deveres e responsabilidades e cria e estrutura a respectiva carreira, nos termos da Lei Federal nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.

Importante destacar o artigo 2º que esclarece que I – O Sistema Estadual de Ensino é o Conjunto de Instituições e de órgão, que sob a ação normativa do estado e coordenação da Secretaria da Educação e Cultura, realiza atividades de educação.

4.3.3 Escolas Particulares

As escolas particulares se organizam em Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

As escolas particulares são vinculadas as leis do estado, mas possuem regimento interno de acordo com normas específicas. O departamento pedagógico dos Anos iniciais do Ensino Fundamental conta com Coordenação Pedagógica, Psicóloga Escolar, Orientadora Pedagógica, Psicopedagoga, Professores habilitados com nível superior e com alguma especialidade dentro da área de conhecimento, professores de música, de informática, inglês e educação física.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996 de acordo com o art. 19, delibera que se classifica nas categorias administrativas: públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público e privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

O Art. 20 explica sobre as categorias de instituições privadas, sendo elas: particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresente as características dos incisos abaixo; comunitárias, assim entendidas as que são

instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoa jurídica, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior; e filantrópicas, na forma da lei. Nesse ponto, segundo Brandão (2003, p. 25) “apesar de relacionado no inciso IV desse artigo, a definição do que são instituições de ensino ‘filantrópicas’ é remetida para legislação específica, que trata de questões sobre assistência social, através do uso da expressão ‘na forma da lei’”.

Assim sendo, as escolas particulares também são fiscalizadas pelo MEC e pelas leis do estado, tendo liberdade de acordo com seu regimento interno, especificado no Projeto Político Pedagógico, em que determina como serão ministradas as aulas, quais as regras de comportamento, horários, aulas específicas e particulares a mais do que aquelas contempladas pela LDB/96, bem como cobrar mensalidades dos alunos em troca desses serviços.

4.4 APRENDIZAGEM E ENSINO

Ensinar e aprender são dois processos que um mesmo sujeito faz desde que nasce, pois no momento em que ele se apropria de determinado conhecimento se sente capaz de reproduzi-lo e ensinar ao outro e, assim, sucessivamente ao longo da vida. Dessa forma, o homem é o único ser vivo que ao nascer precisa do outro para sobreviver, primeiro nas questões mais básicas como alimento e proteção, depois para aprender a andar, falar, reconhecer regras e o meio em que vive. Os pais ou cuidadores são os primeiros educadores das crianças depois são os professores, os amigos, trabalho em um processo que ocorre ao longo da vida de formas diferentes e de acordo com a maturação do sujeito.

Segundo o dicionário online de português a palavra aprendizagem significa ação de aprender, aprendizado. Tempo durante o qual se aprende. Na psicologia, método que consiste em estabelecer conexões entre vários estímulos e determinadas respostas, cujo resultado é aumentar a adaptação do ser vivo ao seu ambiente (2012).

A aprendizagem acontece na vida do ser humano desde o momento de seu nascimento até o momento de sua morte. Quando o bebê nasce ele tem movimentos involuntários de agarrar, de sugar, porém logo no primeiro momento de contato com a mãe ele aprende que aquele é um corpo que o alimenta que ainda não está dissociado do seu. Com o choro aprende como se comunicar com esse corpo, pois dependendo do choro ele se faz entender pela mãe se está com fome, sujo, sono ou querendo apenas atenção.

A criança ao se desenvolver consegue compreender seu entorno e a identificar as pessoas que a cercam.

Para Pain (1984 *apud* FERNÁNDEZ, 1990, p. 28):

Tudo começa na triangulação do primeiro olhar. No primeiro momento, a mãe ou seu equivalente busca os olhos da criança e a criança busca seus olhos; aqui há um encontro necessário para que haja aprendizagem, mas logo a mãe olha para o outro lado, objeto ou pessoa, e seu filho também desvia o olhar para esse mesmo lado. Seus olhares encontram-se em um objeto comum, um objeto de reencontro, quer dizer, desses olhos nos olhos vai haver um deslocamento até outros objetos de conhecimento.

Com o desenvolvimento da criança ela logo vai aprendendo a brincar, fazer gracinhas para a família, consegue diferenciar a mãe do pai e dos irmãos e se o contato com a família for de afeto e atenção de todas as necessidades que o bebê necessita no momento ele se desenvolve com maior velocidade. Winnicott (1975) fala sobre os objetos transicionais e em fenômenos transicionais, que são os recursos que a criança utiliza para diferenciar de sua mãe. O bebê quando nasce, mama no peito, porém quando não está mamando, ele coloca o polegar na boca como forma de se manter plugado em algo, no caso o seio da mãe, com o tempo ele se utiliza de uma ponta de um cobertor ou mesmo de um objeto brinquedo dado pelos pais.

Os fenômenos transicionais são as formas como o bebê age para adquirir uma função própria. Os objetos transicionais e os fenômenos transicionais são uma área intermediária de experiência entre o polegar e o objeto de adoração. O objeto transicional no jogo simbólico acaba por representar a mãe ou uma parte dela que mantém o bebê confortável e estável emocionalmente.

Winnicott (1975, p. 25) refere sobre uma mãe suficientemente boa da seguinte forma:

A mãe suficientemente boa é aquela que efetua uma adaptação ativa as necessidades do bebê, uma adaptação que diminui gradativamente, segundo a crescente capacidade deste de aquilatar o fracasso da adaptação e em tolerar os resultados da frustração.

Uma mãe suficientemente boa consegue fazer a diferenciação para o bebê e o outro permitindo que a criança se diferencie do outro, assim a criança consegue fazer as aprendizagens necessárias para esta fase.

Nos primeiros anos de vida é que acontecem as maiores aprendizagens do ser humano e com o fortalecimento de sua estima e de todas as suas necessidades contempladas ele consegue aprender e a se desenvolver com muita velocidade. Ao aprender a gatinhar e logo a andar, assim como a falar ele consegue descobrir muitas outras coisas no seu entorno que não dependem mais só de sua mãe. Nessa ocasião o contato social é de grande importância, pois ajuda a criança a fazer relações e a adquirir novos conhecimentos.

Sobre a palavra 'ensino' o significado, segundo o dicionário Luft (2004) é: uma ação, ato de ensinar, de transmitir conhecimentos. Orientação no sentido de modificar o comportamento da pessoa humana. Instrução. Orientação. Adestramento, castigo.

Assim sendo, ensinar é preparar situações desafiadoras para que os alunos através de suas próprias possibilidades possa fazer a construção do conhecimento. A educação formal é embasada em grandes teóricos que fazem ou fizeram grandes pesquisas na área da educação e do desenvolvimento humano e filosófico que nos ajudam a compreender e melhorar a prática educativa.

A psicologia influenciou muito as pesquisas em educação, uma delas se refere às pesquisas desenvolvidas por Jean Piaget - o seu trabalho em epistemologia genética influenciou muitíssimo a psicologia genética e as pesquisas em educação -. A ótica de Piaget é fundamentalmente construtivista (BERTRAND, 2001, p. 65). A teoria piagetiana influenciou em muito a investigação nos Estados Unidos (cf. KOHLBERG, 1981 *apud* BERTRAND, 2001; KEGAN, 1982 *apud* BERTRAND, 2001), assim com em toda a Europa.

Portanto, Piaget Epistemólogo Genético estudou as fases de desenvolvimento mental da criança e constatou que todo o ser humano passa pelas mesmas fases no mesmo período. Para ele existem quatro fases distintas que são a fase de

nascimento até os dois anos de idade que ele chamou de sensório-motor e que tem como principal característica a diferenciação entre seu corpo e o objeto; dos 2 aos 6/7 anos ela entra no estágio pré-operatório que tem como características a fase do egocentrismo em que a criança reproduz imagens mentais, possui um pensamento mais intuitivo; dos 7 aos 12 anos ela entra no estágio das operações concretas onde consegue classificar, agrupar e reverter situações sendo capazes de aceitar o ponto de vista do outro; e por fim as operações formais que faz com que o adolescente tenha a capacidade de abstrair, ou seja, tem a capacidade de raciocinar sobre hipóteses e ideias abstratas.

Piaget (1996), assim, postulou que existe uma relação evolutiva entre o sujeito e o meio em que vive. Para Piaget, na teoria construtivista, a criança ao se relacionar com o objeto constrói o seu próprio conhecimento, conforme o estímulo que tem e, de acordo com a relação que estabelece com o objeto ela vai assimilando e adaptando seus conhecimentos numa troca sujeito-objeto, objeto-sujeito.

Se Piaget vivesse hoje talvez suas pesquisas o levassem a modificar um pouco os estágios, pois nos dias de hoje as crianças sofrem mais estímulos desde muito pequenos o que os levam a ser mais precoces em relação os que Piaget observou no início do século passado. As crianças engatinham mais cedo, falam mais cedo, caminham mais cedo e por irem a escola desde a tenra idade, eles se relacionam socialmente muito mais cedo e, assim, precisam aprender a dividir já nos primeiros anos de vida.

Para Piaget (1996) a aprendizagem é um processo interno que tem a ver com a maturação do sujeito. O conhecimento é a equilibração/reequilibração entre assimilação e acomodação.

Segundo Faria (1998), para Piaget, os esquemas são uma necessidade interna do indivíduo. Os esquemas afetivos levam à construção do caráter, são modos de sentir que se adquirem juntamente as ações exercidas pelo sujeito sobre pessoas ou objetos. Os esquemas cognitivos conduzem à formação da inteligência, tendo a necessidade de serem repetidos (a criança pega várias vezes o mesmo objeto). Outra propriedade do esquema é a ampliação do campo de aplicação, também chamada de assimilação generalizadora (a criança não pega apenas um objeto, pega outros que estão por perto). Através da discriminação progressiva dos

objetos, da capacidade chamada de assimilação recognitiva ou reconhecedora, a criança identifica os objetos que pode ou não pegar, que pode ou não dar algum prazer a ela.

Para Vygotsky (2003), existe uma relação dialética entre o homem e o meio histórico e a cultura, sem ignorar os aspectos biológicos do desenvolvimento humano. Para ele o sujeito aprende na interação com os sujeitos da mesma espécie e que dessa dialética é que se formam as capacidades e habilidades que o homem vai adquirindo no decorrer de sua vida.

A criança desde que nasce é um ser essencialmente social e é na relação com os outros que ela tem a capacidade de aprender. Assim se ela tiver bons cuidadores e estiver emocionalmente bem nutrida terá suas funções cognitivas bem exploradas. Silva (2012)⁸ especialista na obra de Vygotsky diz que para ele

compreender o funcionamento cognitivo (razão ou inteligência), é preciso entender o aspecto emocional. Os dois processos são uma unidade: o afeto interfere na cognição, e vice-versa. A própria motivação para aprender está associada a uma base afetiva.

Wallon (1986), no que refere as aprendizagens desde o nascimento, dos diz que: “O indivíduo [...] é essencialmente social. Ele o é não em virtude de contingências externas, mas devido a uma necessidade íntima. Ele o é geneticamente” (WALLON, 1986, p. 164).

Para Rego, segundo esta visão de Vygotsky (2002, p. 71) “o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza em um determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos da sua espécie”. Esta mesma autora, alega também que Vygotsky (2002) analisa esta interação sob duas ideias, uma, diferenciação a respeito da aprendizagem realizada no meio familiar e social e a outra, as aprendizagens realizadas no âmbito escolar.

Neste processo, Vygotsky (2003) desenvolveu a teoria sobre as duas zonas de desenvolvimento que chamou de “Zona de Desenvolvimento Real ou Efetivo” e a “Zona de Desenvolvimento Potencial”. A Zona de Desenvolvimento Real ou Efetivo se refere aquilo que a criança já tem como assimilado ou aprendido, são as aprendizagens que faz desde o momento em que nasce e junto ao convívio social e

⁸ Entrevista concedida a *Revista Nova Escola* em 2012.

familiar e que ela já pode realizar sozinha sem a ajuda de alguém, como se vestir, tomar banho, por exemplo. A Zona de Desenvolvimento Potencial é aquela em que a criança pode aprender, desde que com a ajuda de um sujeito mais experiente e que mais tarde poderá realizar sozinha. Nesse sentido, Rego (2002, p. 73) declara “a criança realiza tarefas e soluciona problemas através do diálogo, da colaboração, da imitação, da experiência compartilhada e das pistas que lhe são fornecidas”.

Porém, Vygotsky (2003) ao observar em experimentos que realizou, que crianças com a mesma idade temporal não possuíam a mesma idade mental, ou seja, apesar de terem a mesma idade não conseguiam aprender com a ajuda de professores num mesmo tempo cronológico o que fez com que ele estudasse e desenvolvesse uma terceira zona a que ele chamou de “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZDP). A Zona de Desenvolvimento Proximal é “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (VYGOTSKY, 2003, p. 112). Assim, a Zona de Desenvolvimento Proximal ou ZDP, “define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão presentemente em estado embrionário” (VYGOTSKY, 2003, p. 113).

Dessa forma, Rego (2002, p. 74) declara que:

o aprendizado é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento, que sem a ajuda externa seriam impossíveis de ocorrer.

Nesse sentido, a escola é responsável por entender a forma como as crianças aprendem e ter um olhar mais afetivo e profissional no que se refere aos mecanismos utilizados para desenvolver as aprendizagens de seus alunos.

Para Wallon (1995, p. 135) “a psicologia e a pedagogia andam de braços dados, haja vista pensar o homem na sua totalidade: mente, corpo e emoção”. Desta forma, Wallon propõe uma superação da dicotomia entre razão e emoção, pois um não se constitui sem o outro. Calil (2007) declara que a teoria de Wallon “é uma teoria atual, na medida em que valoriza o indivíduo, a educação, o professor, a cultura e as relações sociais na formação do aluno, com destaque para a formação

de valores morais e coletivos a serem desenvolvidos pela escola” (CALIL, 2007, p. 300).

Aprendizagem é um processo contínuo que se dá na interação com o meio social que tanto pode favorecê-lo quanto tolhê-lo. Se houver afetividade nossa capacidade de entendimento e de assimilação do conhecimento acontece com maior facilidade. Segundo a psicogenética Walloniana somos seres integrados: afetividade, cognição e movimento. Sendo assim, as “informações e os acontecimentos que nos afetam e fazem sentido para nós ficam retidos na memória. Como a construção de sentido passa pela afetividade, é difícil reter algo novo quando ele não nos afeta”, revela Almeida (2012, p. 51)⁹.

Portanto, para aprender é necessário que o conhecimento seja significativo e para tanto, na escola, o professor deve procurar apresentar bons pontos de ancoragem para que os conteúdos, que devem ser aprendidos, fiquem na memória. É importante que o professor dê condições para que o aluno construa significados sobre os conteúdos que vê em sala de aula. Assim, a motivação faz parte do processo de aprendizagem.

4.5 MOTIVAÇÃO

Para se aprender é necessário que se tenha uma vontade ou uma motivação. Ninguém se movimenta se não houver um interesse maior por traz de seus atos. Nesse sentido, o estudo da motivação é necessário à medida que faz parte do processo de aprendizagem e assim podemos, por vez, entender, ou procurar entender melhor de que forma os estudantes se motivam e quais estratégias os professores podem utilizar para ajudar na motivação para aprender dos alunos.

A motivação é necessária para se aprender. Izquierdo (2012, p. 51)¹⁰ afirma “Da mesma forma que sem fome não aprendemos a comer e sem sede não aprendemos a beber água, sem motivação não conseguimos aprender”.

Huertas (2001) argumenta que é difícil conceituar a motivação, pois ela depende do interesse do sujeito em praticar determinada ação. Para ele a ação é

⁹ Entrevista concedida a *Revista Nova Escola*, jun./jul. 2012. [Artigo: “Neurociência: como ela ajuda a entender a aprendizagem”].

¹⁰ Entrevista concedida a *Revista Nova Escola*, jun./jul. 2012. [Artigo: “Neurociência: como ela ajuda a entender a aprendizagem”].

determinada pela crença (em que o sujeito acredita), os conhecimentos (quanto mais conheço mais quero conhecer, ou como o sujeito lida com o conhecimento – lhe é permitido conhecer), valores (dependendo dos valores que o sujeito cultiva pode determinar um tipo de ação como ajudar a alguém, fazer o bem ou mesmo não fazer, pois pode, na sua concepção, ser errado) e ainda o que sabemos fazer, o que nos deixam fazer e o que nos obrigam a fazer irá determinar o tipo de motivação para a ação.

Assim, o autor traz em seu livro “Motivación – querer aprender” (2001) uma definição sobre o que vem a ser a motivação segundo a Real Academia: “Motivação é um ensaio mental preparatório de uma ação para animar-se a executá-la com interesse e diligência” (REAL ACADEMIA, 2001, p. 48).

Quanto ao dinamismo da ação motivacional ela pode ter um caráter de aproximação/evitação. Pensar a motivação não só para agir em relação a uma situação, mas também para evitar que ela ocorra. A motivação pode também ser autorregulada (intrínseca) regulada externamente (extrínseca): uma ação pode surgir do interesse pessoal do sujeito ou estar mais ou menos de acordo com a situação em que ele se encontra; e pode ainda ser profundo (implícito), superficial (auto atribuído): processos não conscientes ou inconscientes de interesses concretos (HUERTAS, 2001).

A motivação humana deve entender-se como um processo de ativação e orientação da ação, que contém vários estados e fases que intervêm na atuação. Dessa forma, os elementos motivacionais são: motivo – conjunto de pautas para a ação emocionalmente carregada que implicam na antecipação de uma meta ou objetivo; meta – todo o processo motivacional tem sentido porque está dirigido a uma meta, um propósito.

Huertas (2001, p. 60) cita que “a emoção, os motivos, as metas, os impulsos, as necessidades, enfim, são dados relevantes na formação e atuação da motivação em nossa consciência”.

Para Deci e Ryan (1985)¹¹ a motivação intrínseca corresponde ao comportamento tipicamente autodeterminado, no qual o interesse por uma atividade

¹¹ Retirado de artigo estudado em aula com a Professora Bettina Steren dos Santos sobre *Teorias Motivacionais Contemporâneas*.

está pautado pela livre escolha, pela espontaneidade e pela curiosidade. Deci e Ryan (2000) citam que o empenho dedicado para a realização de uma atividade não está vinculado com as contingências externas e com recompensas, mas sim, com as características inerentes à própria atividade. E dessa forma os autores referem que esse tipo de comportamento está mais relacionado com sentimentos de satisfação, realização e prazer (DECI; RYAN, 1985, DECI; RYAN, 2000; REEVE; DECI; RYAN 2004).

A motivação extrínseca para estes autores seria a atividade ou tarefa subordinada à obtenção de uma meta ou resultado. A realização das ações está muito mais relacionada com recompensas, avaliações, prazos, punições, elogios, etc. O que determina o comportamento está muito mais associado ao controle, agenciado por vontades externas, na qual o indivíduo age sob pressão, em detrimento da livre vontade e da autonomia. O sujeito tende a perceber as atividades e as tarefas como instrumentais para a obtenção de determinado objetivo. Entretanto, o que figura em primeiro plano é a meta final, o benefício que o indivíduo obterá ao final do processo e não a própria tarefa/atividade.

No âmbito escolar, o aluno, muitas vezes, se motiva única e exclusivamente para obtenção de nota para passar de ano, outro já possui a percepção de motivar-se para ser o melhor da turma ou para adquirir mais conhecimento. A escola cada vez mais ao compartimentar o conhecimento acaba gerando alunos com motivação apenas extrínseca, com o único objetivo de obter a recompensa de passar de ano o que muitas vezes torna o aprendizado momentâneo, ou seja, o aluno estuda somente para o momento da avaliação não conseguindo assim elaborar significativamente os conhecimentos aprendidos.

A Motivação para aprender segundo Piaget na concepção de Marques (2012, p. 52) é a procura por respostas quando a pessoa está diante de uma situação que ainda não consegue resolver. A aprendizagem ocorre na relação entre o que ela sabe e o que o meio físico e social oferece. Sem desafio, não há porque buscar as soluções.

As crianças se motivam a aprender quando estão diante de um desafio, esse desafio o leva a procurar respostas que o fazem sair de suas crenças para experimentar outras formas de descobrir respostas. Sendo assim, quando ela se

desequilibra passa a perceber a aprendizagem de maneiras diferentes e assim assimilar e acomodar a aprendizagem de forma significativa.

A Motivação para Vygotsky, segundo Silva (2012, p. 52) cita,

A cognição tem origem na motivação. Mas ela não brota espontaneamente, como se existissem algumas crianças com vontade – e naturalmente motivadas – e outras sem. Esse impulso para agir em direção a algo é também culturalmente modulado. O sujeito aprende a direcioná-lo para aquilo que quer, como estudar.

Nesse sentido, a escola precisa ser um espaço onde o ato de aprender seja significativo e interessante para que o aluno se motive a estar em sala de aula fazendo conexões com o conteúdo apresentado e o cotidiano dele. Dessa forma é necessário que o professor tenha um olhar diferenciado no sentido de perceber quem é seu aluno e o que o motiva a aprender.

A criança quando entra na escola pela primeira vez, vem de casa repleta de expectativas, resultado de suas fantasias e desejos, e das de seus pais ou cuidadores, também, seja na Educação Infantil, onde começa a estabelecer as primeiras relações sociais aprendendo a dividir, tanto brinquedos quanto relacionamentos, seja no primeiro ano do Ensino Fundamental em que as esperanças são de desvendar o mundo através da leitura e da escrita, decifrando os signos que a maioria dos adultos desvela com facilidade. A motivação é o que movimenta este sujeito e o faz adentrar nesta nova fase com prazer.

Os primeiros professores geralmente são mais expressivos por estarem mais tempo com o aluno e, muitas vezes, acabam por substituir o papel dos pais no seu cotidiano. Os professores dos Anos Iniciais estimulam a aprendizagem do aluno, já que a cada ano que passa ele adquire novos conhecimentos, estabelece novas relações e significados, ao mesmo tempo em que seu organismo físico se desenvolve rapidamente e, seu desenvolvimento psíquico e cognitivo está acelerado. A criança tem ânsia por aprender, é curiosa, esperta e não tem vergonha de se expor.

Assim, Wadsworth (1996, p. 171) refere que:

As crianças chegam à escola com o desejo de conhecer coisas e atribuir sentido a elas. Esta disposição é comumente chamada de curiosidade. A curiosidade é uma forma de interesse e desequilíbrio. Uma parte do trabalho construtivista do professor é identificar o que provoca desequilíbrio ou curiosidade nas crianças e como realizar isso de uma maneira correta.

Uma outra parte de seu trabalho consiste em criar desequilíbrio onde não existe nenhuma curiosidade.

Dessa forma, a criança passa os primeiros anos do Ensino Fundamental sendo apresentada aos conhecimentos que no futuro irá aprofundar, seja nas ciências, nos estudos sociais, na matemática ou na escrita e leitura. O professor dos Anos Iniciais faz um trabalho mais lúdico, mais concreto, mais experimental respeitando a fase de desenvolvimento em que a criança se encontra.

O aluno quando chega aos Anos Finais do Ensino Fundamental, já estará apto para aprofundar os conhecimentos vistos na fase anterior. Neste período, a criança volta a criar expectativas em relação ao próximo ano, pois eles entendem que estão maiores e que os conhecimentos adquiridos até então já não são mais suficientes e, assim, é necessário aprofundá-los.

Os Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio também são caracterizados pela compartimentação das disciplinas. Agora, são professores ensinando dentro de sua área de atuação. Cada professor responsável por um fragmento do conhecimento. Isso, não significa que o professor se isente de ajudar o aluno a adquirir autonomia, principalmente no primeiro ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, em que o aluno é egresso de uma fase que só uma professora é responsável por todas as atividades realizadas em sala de aula.

Wadsworth, (1996, p. 175-176) refere que:

A autonomia intelectual tem um componente cognitivo e outro afetivo. Ambos são importantes e funcionam inseparáveis. A autonomia intelectual significa fazer escolhas intelectuais por si mesmo e aprender a tomar decisões. É autorregulação. (...) investir em autonomia, permitir que a criança atue de forma mais autônoma, requer que o professor abandone alguns de seus controles sobre o caminho que os alunos seguem e sobre o que fazem. (...) embora erros aparentes possam ser cometidos, corresponde à melhor forma de como “se aprende a aprender”, algo a que os educadores não dão muita atenção. (...) autonomia não significa dar licença às crianças para fazer tudo o que querem, nem o professor abandonar o comando. (...) significa aprender o autocontrole, a controlar e a dirigir o eu de maneira eficiente, efetiva e responsável.

Os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental têm o desafio de saber o quanto de autonomia deve dar aos alunos. O aluno egresso dos Anos Iniciais precisa de controle maior do professor nos primeiros dias do ano letivo e, o professor, precisa perceber quando pode começar a permitir que o aluno encontre

sua própria forma de se organizar, possibilitando a ele, de forma suave e controlada a autonomia, tão importante nesta fase do desenvolvimento.

Assim, professores e alunos procuram, na medida do possível, suas próprias motivações para estarem em sala de aula. Alunos na procura do saber de sua própria capacidade de decidir como estudar, professores pelo prazer de ensinar. O interessante é conseguir que um e outro tenham a mesma motivação para estarem juntos que é a procura pelo conhecimento, sendo este conhecimento oriundo de ambos os lados. Professor e aluno unidos pelos laços da afetividade, respeito e parceria na conquista de novos saberes.

5 MÉTODO

O método científico pode ser definido como um conjunto de regras que devem ser seguidas quando se quer investigar algo e que ajudam a diminuir erros, qualificando melhor o trabalho. As etapas que o método científico segue são: observação, levantamento de hipóteses, experimentação e por último a interpretação dos fatos, porém nem sempre todas as etapas do método científico são ou precisam ser seguidas (LAKATOS; MARCONI, 2008).

Segundo esses mesmos autores, “o método é o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista” (LAKATOS; MARCONI, 2008, p. 83).

A importância de se ter um método científico é que baseado nele será mais fácil ter confiança na pesquisa que está sendo elaborada. Para Bunge (1980), “método científico é a teoria da investigação” e para tanto se devem seguir algumas etapas para clarificar o objeto a ser pesquisado. A descoberta de um problema ou o questionamento a respeito de algo que deseja descobrir é o pontapé inicial da pesquisa. É importante sintetizar a pergunta do problema deixando-a mais clara possível na intenção de especificar o que se quer realmente investigar. De posse do questionamento se deve procurar saber o que existe a respeito de tal investigação, o que já se sabe a respeito e o que dá para se provar através de dados empíricos, teorias, aparelhos de medição entre outros, assim, se tenta solucionar o questionamento elaborado para a investigação ou pesquisa ou se levantar novas hipóteses que possam ajudar a resolver o problema.

Baseado no método científico, o pesquisador poderá ir seguindo as etapas de perguntas ou questionamentos e tentativas de respondê-las através do levantamento de hipóteses até chegar a uma solução ou indício de solução que o deixe mais satisfeito. Muitas pesquisas, principalmente na área das ciências sociais, levam muitos anos com levantamentos de hipóteses e tentativas de comprová-las e assim, sucessivamente, até que se encontre a resposta certa para o que se quer investigar.

Para se chegar ao conhecimento é necessário se fazer pesquisa e é nela que utilizamos diversos instrumentos para se obter uma resposta mais precisa. Nesse sentido, a escolha do instrumento ideal de pesquisa pelo pesquisador é de máxima importância para que se tenha o melhor resultado possível.

Existem vários tipos de pesquisa: pesquisa experimental, que envolve algum tipo de experimento; pesquisa exploratória que busca constatar algo num organismo ou num fenômeno; pesquisa social que busca respostas de um grupo social; pesquisa histórica que estuda o passado e pesquisa teórica que analisa uma determinada teoria (LAKATOS; MARCONI, 2008). Para tanto, existem vários métodos: o método indutivo para esses autores “é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas” (LAKATOS; MARCONI, 2008, p. 86); o método dedutivo em contrapartida ao indutivo, parte do pressuposto que se uma premissa é verdadeira necessariamente a conclusão será verdadeira; método hipotético dedutivo “que se inicia pela percepção de uma lacuna nos conhecimentos, a cerca da qual formula hipóteses e, pelo processo de inferência dedutiva, testa a predição da ocorrência de fenômenos abrangidos pela hipótese” (LAKATOS; MARCONI, 2008, p. 106). Conforme os autores (2006, p. 106), o método dialético

que penetra o mundo dos fenômenos através de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade e o específico para ciências sociais que se desmembra em método histórico, comparativo, monográfico, estatístico, tipológico, funcionalista, estruturalista, etnográfico e clínico.

Esta Dissertação foi realizada com uma pesquisa exploratória qualitativa.

5.1 PESQUISA EXPLORATÓRIA QUALITATIVA

A pesquisa para esta Dissertação se constitui em um estudo qualitativo-descritivo-interpretativo objetivando compreender como acontece o processo de transição da prática pedagógica unidocente para a pluridocente, ou seja, do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental tanto na visão de professor quanto do aluno, no que se refere à motivação e à aprendizagem.

A Pesquisa Exploratória é utilizada para realizar um estudo preliminar sobre o que quer ser estudado em profundidade e é utilizada uma amostra pequena com a intenção de conhecer melhor o problema que se quer investigar. A pesquisa exploratória qualitativa tem a intenção de que os entrevistados sejam estimulados a pensar e falar livremente sobre o tema proposto, fazendo emergir aspectos subjetivos, atingindo motivações não explícitas, ou mesmo não conscientes, de forma espontânea.

Para Minayo (2002, p. 28),

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

Dessa forma, parti para a escolha da amostra que viabilizou a pesquisa qualitativa.

5.1.1 Processo de amostragem

Amostra, em estatística, quer dizer um conjunto de elementos extraídos de um conjunto maior chamado População. O motivo de se trabalhar em uma amostra é que uma população é infinita, ou considerada como tal, não podendo assim ser analisada na íntegra. A amostragem é, por sua vez, um conjunto de procedimentos através dos quais se seleciona uma amostra de uma população (INFOPÉDIA, 2012).

A amostra em questão foi coletada em três Instituições de Ensino, sendo uma particular, outra municipal e a terceira estadual. Foram escolhidos de forma não probalístico, por julgamento, dois professores de cada instituição com a característica de que dessem aula no 6º ano do Ensino Fundamental. Foram escolhidos, também, dois alunos de cada instituição de ensino que estavam cursando o 7º ano do Ensino Fundamental ou a 6ª série nestas mesmas escolas, sendo também na forma não probalístico. A diferença de anos escolhidos para professores e alunos tem a ver com a experiência que o professor tem com o ensino de 6º ano e a melhor visualização do aluno diante da experiência já vivenciada no ano anterior.

5.1.2 Procedimentos de coleta de dados em instrumento de pesquisa

Para a pesquisa exploratória foram feitos dois roteiros (APÊNDICES A e B) com questões semiestruturadas que possibilitam a inclusão de novas perguntas para auxiliar nas entrevistas tanto com os professores quanto com os alunos. As entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas com o objetivo de identificar variáveis que pudessem contribuir para a realização desta Dissertação.

As escolas foram escolhidas de acordo com a proximidade do pesquisador, porém, antes disso foram feitas algumas tentativas em escolas que não deram retorno ou não se dispuseram a cooperar, principalmente escolas particulares. As escolas que aceitaram a proposta marcaram dia e hora para que pudesse fazer as entrevistas e foram eles que escolheram os professores e alunos que dariam as entrevistas. Os alunos, mesmo sendo escolhidos pela direção, filhos de funcionários ou de professores, com o passar do tempo sentiram-se mais a vontade e conversaram de forma mais tranquila. As entrevistas duraram em torno de 20 a 40 minutos cada, sendo as dos professores as mais longas.

A técnica de entrevistas individuais em profundidade segundo Alonso (1995, *in* MARRADI; ARCHENTI; PIOVANI, 2007), se trata fundamentalmente de um processo comunicativo pelo qual o pesquisador extrai uma informação de uma pessoa. Mas não qualquer tipo de informação, sim aquela que está contida na biografia do entrevistado, com muitos sentidos assimétricos, na qual o entrevistador deve ser capaz de refletir sobre seu papel, suas escolhas, a direção e o sentido de sua pesquisa.

O roteiro foi pensado no sentido de fazer o entrevistado sentir-se à vontade e confiante para falar, dando sua interpretação diante de sua prática pedagógica. As informações para o referido estudo foram coletadas a partir de roteiro semiestruturado já elaborado.

De posse das entrevistas a transcrição destas, foi realizada a análise dos dados.

5.1.3 Análise dos dados

Os dados coletados foram analisados através da metodologia da Análise de Conteúdo segundo Bardin (2009), numa abordagem qualitativa, com vistas a chegar-se a interpretar e reinterpretar os resultados, buscando uma melhor compreensão dos significados. Para esta autora, a Análise de Conteúdo, enquanto método torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção /recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Para Moraes (1994, p. 104, *in* RANGEL, 2001, p. 46) a Análise de Conteúdo é:

Um conjunto de técnicas e instrumentos empregados na fase da análise e interpretação de dados de uma pesquisa, aplicando-se de modo especial ao exame de documentos escritos, discursos, dados de comunicação e semelhantes, com a finalidade de uma leitura crítica e aprofundada, levando à descrição e interpretação destes materiais, assim como a inferências sobre suas condições de produção e recepção.

Depois de transcritas as entrevistas e feita uma leitura minuciosa foi elaborado um quadro (QUADRO 1) com os atores desta entrevista e um quadro (QUADRO 2) com os principais aspectos da entrevista com o objetivos de localizar aspectos em comum e, assim, categorizar de acordo com os objetivos propostos.

O quadro foi dividido de acordo com os objetivos específicos e relacionado com as perguntas que foram feitas no sentido de elucidar a problemática da pesquisa. A primeira pergunta tem como objetivo contemplar o primeiro objetivo, assim foi respondido pelos alunos, sujeitos, da entrevista. A segunda pergunta tinha a intenção de saber como professores e alunos veem o processo de aprendizagem e o que pode interferir nesse processo. A terceira pergunta objetiva entender qual a percepção dos professores, sujeitos, da entrevista em relação e transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental. E, por fim, a quarta pergunta, também, para professores e alunos, sujeitos das entrevistas procurando contemplar o que pensam sobre a motivação para aprender e ensinar. Assim, surgiram categorias e seus desdobramentos ou subcategorias que fazem parte dos resultados obtidos nesta Dissertação.

6 RESULTADOS

Os resultados dessa pesquisa tem em primeiro plano um quadro (QUADRO 1) para apresentar os participantes das entrevistas e para que se possa saber o gênero, idade, formação, se professor, ano de ensino, se aluno e instituição de ensino se estadual, municipal ou particular. O segundo quadro (QUADRO 2) relaciona os objetivos de pesquisa com as perguntas, feitas aos entrevistados, culminando com a formação das categorias e subcategorias.

Quadro 1 - Atores das Entrevistas

PROFESSOR	GÊNERO	IDADE	FORMAÇÃO	INST. DE ENSINO
PROFESSOR 1	FEMININO	55 Anos	Lic. Português e Literatura	ESTADUAL
PROFESSOR 2	FEMININO	56 Anos	Lic. Português	MUNICIPAL
PROFESSOR 3	FEMININO	51 Anos	Lic. Educ. Artística	MUNICIPAL
PROFESSOR 4	FEMININO	25 Anos	Lic. em História	ESTADUAL
PROFESSOR 5	FEMININO	35 Anos	Lic. em Biologia	PARTICULAR
PROFESSOR 6	FEMININO	48 Anos	Lic. em Matemática	PARTICULAR
ALUNO	GÊNERO	IDADE	FORMAÇÃO	INST. DE ENSINO
ALUNO 1	MENINO	12 Anos	6ª Série	PARTICULAR
ALUNO 2	MENINA	12 Anos	6ª Série	PARTICULAR
ALUNO 3	MENINO	12 Anos	6ª Série	ESTADUAL
ALUNO 4	MENINA	13 Anos	6ª Série	ESTADUAL
ALUNO 5	MENINO	12 Anos	2º Ciclo	MUNICIPAL
ALUNO 6	MENINA	11 Anos	2º Ciclo	MUNICIPAL

Fonte: Autora da pesquisa, 2013.

Todas as professoras se mostraram muito interessadas nas questões perguntadas. Demonstraram estar muito preocupado com o desenvolvimento cognitivo de seus alunos, procurando de todas as formas ajudá-los nesse processo. Todas concordam ser interessante que os alunos oriundos dos Anos Iniciais aos poucos preparados para ingressarem no 6º ano dos Anos Finais do Ensino

Fundamental. Para tanto, as escolas devem oportunizar momentos de encontro entre os alunos do último ano dos Anos Iniciais com os alunos e professores dos Anos Finais com a finalidade de diminuir a ansiedade e as expectativas criadas no decorrer do 5º ano.

Quadro 2 - Questões Norteadoras e Categorias Surgidas

OBJETIVOS	QUESTÕES	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
1. Compreender como os estudantes percebem a passagem dos anos iniciais para os finais do ensino fundamental	A troca de fase dos anos iniciais para os finais teve alguma repercussão na tua vida estudantil? Justifique.	Afetividade: caminho para uma aprendizagem significativa	<ul style="list-style-type: none"> • Afetividade • Aprendizagem significativa
2. Identificar os fatores que interferem no processo de aprendizagem na perspectiva do professor e do aluno	De que forma a passagem dos anos iniciais para os finais interfere no processo de aprendizagem?	Limites: um ato de amor	<ul style="list-style-type: none"> • Família • Escola
3. Compreender a percepção dos professores a respeito da passagem da uni para a pluridocência	Como você vê este aluno egresso da unicodocência?	Um olhar diferenciado	<ul style="list-style-type: none"> • Ser professor • A mulher professora • Ser aluno • Escola: lugar de Convívio Cultural e Social
4. Compreender o papel da motivação na aprendizagem e no ensino.	O que te motiva a aprender/ensinar?	Criando vínculos e propondo Mudança	<ul style="list-style-type: none"> • Motivação • Vínculo

Fonte: Autora da pesquisa, 2013.

Após relacionar as questões das entrevistas com os objetivos da pesquisa surgiram algumas categorias que serão elaboradas em capítulos, segundo cada categoria elencada, em que as falas dos entrevistados serão utilizadas como forma de demonstrar os sentimentos e as percepções dos mesmos. Para tanto, foi utilizado nomenclaturas para representar os entrevistados, ficando assim entendido: os professores serão chamados de (P1), (P2), (P3), (P4), (P5) E (P6); e os alunos consequentemente de (A1), (A2), (A3), (A4), (A5) e (A6).

6.1 AFETIVIDADE: CAMINHO PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A afetividade é fator preponderante para estabelecer qualquer relação interpessoal, base essa necessária entre professor e aluno. O aluno, por sua vez, precisa se sentir acolhido, não só pela escola como também pelo professor que por algum tempo está com ele em sala de aula. A aprendizagem significativa acontece se o aluno por algum motivo for afetado pelo professor positivamente, pois o contrário também acontece. Assim, a afetividade é caminho para uma aprendizagem significativa.

Para Mosquera e Stobäus (2006, p. 127):

A nossa vida emocional é de grande importância e que a afetividade nos propõe uma viagem fantástica ao mundo das emoções e dos sentimentos, por isto podemos adiantar que os cenários vão desde a perspectiva cultural, com narrativas mitológicas, até o olhar científico, passando pelo fascínio da representação, teatro e cinema.

Na escola o fator afetividade aparentemente não é considerado o eixo mais importante na relação professor e aluno. Sendo o ensino fragmentado e os professores preocupados com seus extensos conteúdos acabam não prestando muito atenção nos alunos que fazem parte de seu ambiente de trabalho e, melhor dizendo, é a parte mais importante de uma sala de aula, haja vista que sem aluno não existe professor, não existe escola.

Nesse sentido, a afetividade, não se pode deixar de dizer, faz parte do ser humano e assim ele não se distancia de suas emoções para ser o profissional e vice versa, porém, muitos pensam que sim, que devem se distanciar das emoções para serem ótimos profissionais, justos, racionais, não se deixando influenciar pelas emoções, sendo que ao se pensar assim, já está se deixando levar por elas. O sentir e o pensar andam juntos e quando as circunstâncias geradoras de emoções são positivas potencializam a alegria e o prazer de aprender estimulando o aluno a refletir e a agir de forma mais coerente.

Para Assmann (2004, p. 29-30) sobre o prazer e ternura na educação refere que:

Precisamos reintroduzir na escola o princípio de que toda a morfogênese do conhecimento tem algo a ver com a experiência do prazer. Quando esta dimensão esta ausente, a aprendizagem vira um processo meramente instrucional. (...) o prazer representa uma dimensão-chave. (...) a questão

da qualidade cognitiva e social da educação deve ser encarada, primordialmente, desde o seu pivô pedagógico, ou seja, a partir das experiências do prazer de estar conhecendo.

O ser humano é constituído de razão e emoção e uma está interligada a outra, pois toda a ação passa pela emoção e pela razão para ser executada. Um professor afetivo sabe como lidar com seus alunos, pois tem a sensibilidade de observar e saber como atingir o aluno sendo solidário com suas questões, sabendo ouvir e promovendo a parceria dos estudantes. Nenhum professor consegue trabalhar sozinho se seus alunos não forem motivados a investir em determinado projeto. O aluno que se sente acolhido pelo professor procura, mesmo quando a disciplina não lhe é das mais agradáveis, cooperar e dentro de seu entendimento facilitar o espaço do professor.

Hoje em dia, em muitas escolas, antes mesmo de se iniciar um trabalho de aprendizagem de conteúdos, é necessário acolher o aluno permitindo que ele se expresse que possa entender seu processo de amadurecimento, que tenha condições de elaborar suas questões familiares. Se os professores precisam de tempo para se autoconhecer, exercitar sua espiritualidade e afetividade, o mesmo ocorre com os alunos. Muitas vezes, é necessário parar os conteúdos curriculares para trabalhar as questões emocionais e familiares dos alunos para que eles possam se dedicar as aprendizagens escolares.

Assim, Assmann (2004, p. 34) diz que

nos docentes deve tornar-se visível o gozo de estar colaborando com essa coisa estupenda que é possibilitar e incrementar – na esfera sociocultural, que se reflete diretamente na esfera biológica – a união profunda entre processos vitais e processos de conhecimento.

Segundo a professora (P4):

“A gente procura desde o momento que acolhe o estudante firmar essa parceria, onde nós fazemos um trabalho em conjunto, na medida em que essas famílias optaram pela escola, nós temos responsabilidades mútuas. A escola não tem uma natureza em si, ela tem uma natureza, uma razão de existir, a família precede tudo isso, então como a gente percebe tudo isso, a questão da família precisando estar mais atenta, precisando de uma companhia mais intensa a gente faz chamamentos mais exclusivos buscando essa companhia enfim, essa presença. (...) A gente adota, busca, chama, procura fazer intervenções, por isso que a gente tem em cada turma um professor regente (...) que atende estes pais atuando junto com

coordenador de turno, com a orientação educacional e supervisão e coordenação pedagógica”.

No entanto, é claro que nem sempre os alunos têm questões familiares lhes angustiando, mas a entrada na adolescência faz com que o aluno procure seu lugar dentro do grupo e para tanto ele precisa testar os limites. O professor por sua vez deve ajudá-lo a encontrar seu espaço oportunizando a ele a procura desse espaço dando limites e regras.

6.2 LIMITES: UM ATO DE AMOR

O século XXI, ao mesmo tempo em que trouxe as tecnologias, a capacidade de interagir com o mundo inteiro, a capacidade de vivenciar um acontecimento a milhares de quilômetros de nossa casa, também trouxe a intolerância, o egoísmo, a individualidade a permissividade e a falta de limites. Mais uma vez a escola se vê com a incumbência de trabalhar todas estas questões no espaço escolar e assim os professores se questionam se este é o seu papel, se foi para isto que ele estudou e se isso não seria única e exclusivamente o papel da família.

A família por sua vez, está diferente do tempo de nossos avós, ela ficou extensa, pois com o advento do divórcio os casais não toleram mais nada. Não deu certo, separa! E dessa forma os filhos foram sendo levados a conviver com pais, tios, avós, padrastos, madrastas e uma infinidade de parentescos. Os casais agora dividem seus filhos com outros filhos dos novos cônjuges e com os filhos que nascem da nova união. São pais de mesmo sexo, são pais adotivos, são parentes próximos e distantes. Nesta mistura familiar estão as crianças que sofrem as modificações parentais e assim, passam a receber uma infinidade de facilidades por conta de uma falta de tempo efetivo para estar com os filhos.

Para Pereira, Furtado e Stumvoll (2009, p. 17):

As mudanças na família vêm ocorrendo através dos tempos, observando-se transições significativas que se deslocam da sociedade para a família. A família é um sistema em transformação que está inserido dentro de contextos sociais, envolvendo três componentes básicos: o sistema sociocultural em que está inserida (meio sócio cultural); o ciclo vital da família, que passa por diversos estágios, exigindo uma reestruturação constante (momento da família); o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial de seus membros (identidade do indivíduo).

Estas autoras deixam claro que as famílias, por conta deste contexto social em que se vive, passam por transformações em todos os níveis, seja no meio sócio cultural que determina como irão se estabelecer os vínculos e como vão transitar neste meio social, seja no próprio seio familiar, seja no escolar, seja no social. Conforme estas modificações acontecem, os sujeitos integrantes da família precisam se reestruturar para haver uma aceitação e compreensão da situação momento vivida por todos no meio familiar para assim adquirir uma identidade pessoal.

As crianças, por sua vez, acabam aprendendo a lidar com estas situações de duas formas. De forma saudável aceitando bem as parcerias e não tendo maiores problemas escolares, pois apesar das diferenças familiares os pais conseguem manter as famílias mais ou menos estruturadas não deixando seus filhos desassistidos. A guarda compartilhada leva a família a manter certa estabilidade emocional que termina por não afetar a criança. Por outro lado, as famílias que sofrem com as separações, que não tiveram um consenso entre as partes acabam por jogar com a educação dos filhos para atingir o outro e daí a criança fica nesse meio e acaba por se tornar agressiva, desatenta e sem limites, pois para suprir as necessidades afetivas das crianças, e para aplacar as culpas os pais realizam todos os desejos delas sendo permissivos.

Assim, Pereira, Furtado e Stumvoll (2009, p. 18), referem que:

Dentre tantas funções a serem desempenhadas pela família, torna-se nítido que cada membro tem seu papel. Exercer esses papéis significa que há regras a serem seguidas, estabelecidas pelas fronteiras do subsistema. As fronteiras são as regras de um subsistema, com a definição dos papéis dos membros, ou seja, quem participa e como participa. Fronteiras nítidas estabelecem um funcionamento adequado na família. No subsistema parental, as regras na linha da responsabilidade devem ser nitidamente delineadas. A comunicação deve ser clara e permanente, possibilitando que os membros da família identifiquem seus papéis e funções a serem desempenhadas. Os pais são presentes como indivíduos autônomos e titulares de seu papel parental.

Neste processo familiar, a escola deve estar atenta para acolher esse aluno e sua família e, na medida do possível, buscar fazer com que o aluno tenha menos sofrimento e dificuldades possíveis na área cognitiva. Na fala do professor (P6) esta relação familiar fica explícita:

“Hoje na nossa visão, alguns dizem assim ‘eu tenho 5 irmãos, mas mora comigo um’, então todas essas situações a gente tem que saber, então primeiro ouvir, segundo, colocar pra ele que todos são importantes, que cada um é um e não aquele que esta mais presente é o mais importante, porque a família é todos aqueles que estão ali convivendo e isso faz na cabecinha de nossos estudantes uma diferença, ‘poxa parece que a mãe da mais importância por que é o menor’, ‘a mãe da mais atenção praquela outro’ [...] eu volto a dizer os professores do sexto ano hoje teriam de estar muito mais preocupados com essas mudanças que estão acontecendo, com essa visão de grupo, visão individual e organização, claro, conteúdo é necessário, o próprio processo, aprendizagem, então tudo isso tem que dar fruto”.

Conforme Whitaker e Bumberry (1990), uma família saudável é dinâmica e não estática. Está em um contínuo processo de evolução e mudança. Portanto, uma família saudável é um sistema em movimento. Que significa que quando a família tem os papéis bem definidos faz com que os filhos se sintam protegidos, pois sabem que podem contar com seus pais ou cuidadores. Desta forma, dar limites também é amar, pois a criança precisa confiar no adulto que a acolhe. O adulto, por sua vez, não pode sentir culpa em ser rígido ou estipular regras claras e que devem ser seguidas sempre. Algumas famílias até tentam impor algumas regras, mas que são burladas conforme o interesse de cada um, fazendo com que a criança tenha ensinamentos equivocados a respeito do convívio familiar, social e profissional.

Neste sentido, a importância da escola em auxiliar esses pais e seus alunos a cumprirem suas próprias regras não as modificando conforme sua zona de conforto. Ser pai, ser mãe exige dos sujeitos responsabilidade, resiliência, afetividade e comprometimento.

Para que a escola possa lidar com esta família do século XXI é importante estar atenta a todas as modificações que acontecem com o aluno dentro da escola e pra isso é importante saber quem é essa família que está dentro da escola.

A escola sempre teve um papel muito importante na sociedade, pois é ela que sistematiza o conhecimento. É claro que a família é a escola primeira onde a criança aprende os processos mais sofisticados de seu desenvolvimento, o caminhar o falar e o relacionar-se. Na família, a criança aprende a se movimentar em sociedade, o que lhe é permitido e o que é proibido.

Na escola, a criança aprende a refinar seus conhecimentos, ela pode através do professor, da escola e de seus colegas ampliar sua gama de aprendizagens. Cada sujeito pertence a um micro grupo (família) cada qual com suas construções e

identidades, mas mesmo assim o sujeito se constitui através de sua base psíquica, suas emoções e a percepção que tem da vida e dos acontecimentos ao seu redor. O que para um é uma tragédia, para outro pode ser um aprendizado, pode não ser tão grave assim e isso depende de cada sujeito. A adversidade passa a ser entendida como um processo de amadurecimento. Heródoto¹² disse: “*A adversidade tem o efeito de atrair a força e as qualidades de um homem que as teria adormecido na sua ausência*”.

Podemos assim compreender a diversidade de sujeitos que transitam dentro de uma escola. Os professores e funcionários também estão sujeitos as suas adversidades e percepções de mundo, e conseguir fazer com que os sujeitos vivam em harmonia, respeitando os espaços, é fator de muita reflexão e aprendizado.

Para coibir alguns excessos, a escola procura dar limites aos estudantes e suas famílias, pois os papéis, por estarem imbricados, acabam por confundirem-se e fica o questionamento **de quem é o dever de educar e dar limites é da família ou da escola?** Nestas bases aos poucos a escola foi tomando para si esta missão. Alguns professores não concordam com isso, o que acaba gerando uma série de conflitos maiores já que o jogo de poder se estabelece e o professor se ressentido de exercer outros papéis que não seja o de trabalhar sua área de conhecimento.

Na fala da professora (P1) fica a crítica em relação a estas questões:

“É que cada vez mais a escola é chamada a dar conta das coisas. Pode ver na mídia qualquer coisa na mídia né, até da saúde pública é a escola, o comportamento sexual das crianças, ah o professor tem que falar e daí não é só o de ciências é o de português, é o de todas as coisas [...] Eu acho que nós deveríamos complementar, é claro que muitas vezes os pais não tem instrução não é, daí nós podemos fazer isso, mas só que as vezes nós estamos pegando responsabilidades demais, e é incrível como o professor assume isso sabe! Nós assumimos muito isso”.

Para Franarin e Furtado (2000, p. 41) “A escola tem muitas funções: socializar, educar, ensinar a pensar, a ser criativo, oferecer modelos, dar limites também, mas, seguramente, não é uma clínica para tratamento de problemas emocionais”. Bossa (2002, p. 46), também ressalva:

¹² Frase retirada do site: <<http://pensador.uol.com.br/autor/herodoto/>>. Acesso em: 02 out. 2012.

muitos educadores afirmam que a falência da família é um fenômeno ou um problema contemporâneo e alegam, principalmente, que os pais já não sabem como educar seus filhos, recorrem a especialistas, delegando tal responsabilidade a professores, psicólogos, médicos.

Assim, pensar a escola como meio, hoje em dia, de socializar os jovens além das questões cognitivas nos faz refletir qual é o papel do professor e da escola. **É contemplar todas as lacunas que os pais estão deixando para a escola ou isso é apenas uma parcela da sociedade que não está conseguindo dar conta da educação dos filhos?**

Franarin e Furtado (2000, p. 42) afirmam que:

Quando a criança chega na escola, já deve ter noção de algumas regras. Na escola, outras regras serão construídas, buscando, juntamente com alunos e famílias, encontrar caminhos, que sabemos, não são claros e simples. Quando a criança participa do processo de estabelecer regras e limites fica mais fácil compreendê-las e, conseqüentemente, respeitá-las. O professor precisa encontrar, criativamente, formas de envolver a criança na elaboração das regras que vão ser seguidas pelo grupo. Para isso, deverá abrir mão de uma postura controladora e autoritária, que servirá somente para submeter a criança ou desafiá-la.

Para Vygotsky (2001, p. 65) “educar significa, antes de tudo, estabelecer novas relações, elaborar novas formas de comportamento”. Claro, que nem todos são iguais, mas em sua maioria os alunos pedem o limite, necessitam saber até onde podem ir e o professor deve estar atento a estes indícios, pois nem sempre um confronto significa falta de educação ou desinteresse, mas sim o aluno ainda não encontrou o tom, o seu lugar. Isto fica evidente na fala do professor (P5):

“Eu vejo neles assim, eles pedem o limite e isso é importante porque eu acho que o educar faz parte dar o limite o ‘não’, e o legal do grupo de professores é que a gente tem muitas reuniões e as reuniões são bem próximas, periódicas então a gente consegue acordar e a gente chega no dia seguinte todos falando a mesma coisa, e eles ficam ‘mas tu também, tu também...’ e fica aquela coisa, todos falaram a mesma coisa e daí a gente consegue ter o grupo na mão né, porque os estudantes sabem que com o grupo de professores ele não vão tirar farinha, aquele professor vai falar isso e aquele outro também e daí não vai ter aquela situação de um aluno dizer mas o professor tal disse aquilo”.

O que parece é que a escola esta realmente assumindo este papel, porém, não o faz sem sentir, pensando no que a própria LDB nos coloca como diretriz:

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional o Art. 2º da LDB diz: A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Portanto, antes da escola, o papel da família é preponderante para estabelecer os primeiros limites, as primeiras regras e o convívio social. Estabelecer limites, portanto, é um ato de amor em que tanto a família quanto a escola juntas podem unir esforços no objetivo de não ultrapassar as barreiras do bom senso, limitando a criança, engessando-a a ponto de que não possa exercer sua autenticidade, espontaneidade e criatividade e nem tão pouco a deixando livre para fazer o que quiser, sem regras e comprometerimentos.

6.3 UM OLHAR DIFERENCIADO NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO: TRANSFORMANDO AS DIFICULDADES EM APRENDIZAGEM

Ao se falar de educação ou processo educativo, vem logo à mente o espaço escolar. Neste espaço, a criança cresce e se desenvolve e, assim cria condições de se adaptar ao meio social. Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental têm como característica principal a regência de turma de um único professor que chamamos de unidocência. Neste período, o professor assume todos os aprendizados do aluno desde a organização da mochila e dos cadernos até as questões de higiene e alimentação, pois o olhar do professor é sempre voltado para o bem-estar pleno do aluno.

Neste sentido, dependendo do professor, ele pode assumir de tal forma as tarefas que os alunos podem fazer sozinhos, que acaba por minar sua autonomia. Outros professores entendem que o processo de aprendizagem se dá em todos os âmbitos das atividades diárias, como ir ao banheiro sozinho, lavar as mãos antes das refeições, organizar seu material e aos poucos vão dando espaço para que esse aluno possa resolver por si só estas questões com uma autonomia vigiada.

Autonomia vigiada, porque para que a criança aprenda é necessário um distanciamento seguro para que ela se sinta a vontade para arriscar e, ao mesmo tempo segura, pois tem alguém por perto a incentivando a seguir em frente. Na escola, muitas vezes, esse papel que deveria iniciar no seio familiar é transferido

para a figura do professor porque muitos pais não conseguem lidar com a função de educar, isto é visto na fala do professor (P6): “[...] liberdade vigiada porque o pai larga para uma pessoa que tem que dizer pra ele por o casaco [...] eu realmente resgato eu organizo, mas nem sempre foi assim, hoje a gente sente mais essa ação de deixar eles mais autônomos”.

Nesta fala, a professora se referia a nova realidade em que os pais delegam para o professor até a colocação do casaco em dia de frio, pois eles não conseguem ou não querem mais entrar em conflito com o filho e esperam que a professora o faça. Por isso, a escola desde muito cedo tem incorporado o papel dos pais nas atividades de educação familiar por eles.

Os pais, por sua vez, com a vida agitada de hoje em dia com compromisso profissionais extenuantes acabam por não saber como lidar com os filhos acreditando que educar é ser permissivo, é não entrar em conflito porque as horas de convivência se tornaram muito pequenas em relação à 40/50 anos atrás quando as mães ficavam em casa responsáveis pela educação dos filhos dando a eles estabilidade emocional suficiente para aprender a conviver em sociedade. Na fala de Antunes (1999, p. 03) “quando nasce uma criança, também nasce um pai e nasce uma mãe, certamente, amada de forma infinita e desinteressada, ainda que nem sempre a dimensão desse amor seja claramente percebida”.

Assim, as crianças ao chegarem à escola precisam aprender a ter limites e se organizarem, a trocarem, a conviver harmoniosamente com seus colegas, além de aprender a ler, escrever, adquirir novas habilidades. Os professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais acabam fazendo esse papel. Ao fazer o papel de pai e mãe, os professores acabam se confundindo com relação a sua própria identidade profissional.

O papel do professor é, sempre foi, e sempre será de extrema importância no processo de desenvolvimento social e cultural para todas as pessoas. Mosquera (1975, p. 86) referia ser

a educação uma fenomenologia que procura o desenvolvimento das sociedades, das culturas e dos indivíduos, ela se constitui em necessidade fundamental para entender às necessidades biológicas e sociais dos seres humanos no transcurso das suas vidas.

Para tanto, o professor tem de ser uma pessoa especial, pois precisa ter um olhar diferenciado para poder contemplar todas as instâncias do ato de educar. Bronw (1975 *apud* MOSQUERA, 1978, p. 86) menciona que:

devemos aceitar que o magistério é uma profissão e aqueles que a exercem deverão estar dotados de elevados conceitos morais e profundo sentido de responsabilidade [...] os professores prestam um sentido de índole pessoal e para desempenhar-se adequadamente, devem possuir uma série de conhecimentos e habilidades específicos.

Na fala da aluna (A2) isto fica bem evidenciado:

“a melhor professora, acho que foi a X, o jeito que ela explicava, nossa é muito fácil, realmente a matéria ela é bem complicada, mas do jeito que ela explica fica tudo bem mais legal [...] a gente sempre fica se preparando para a aula dela, ela canta no meio da aula, deixa tudo bem dinâmico, e as provas dela são bem grandes, são bem descritivas, mesmo assim a gente sempre lembra porque nossa não dá pra esquecer, é bem legal!”.

É claro que o professor não necessita exagerar na sua criatividade com muitas invenções em sala de aula, mas fica comprovada que, o professor que tem prazer de ensinar, motiva o aluno a querer aprender mais e dessa forma a aprendizagem se torna significativa.

Nesse sentido, o professor precisa ter algumas habilidades para ensinar, segundo as entrevistas com professores e alunos como:

- gostar de pessoas, ter um bom relacionamento interpessoal;
- ter conhecimento do conteúdo a ser dado;
- ter prazer em ensinar;
- respeitar o conhecimento prévio do aluno e a partir daí avançar no desenvolvimento.

Mosquera (1978, p. 87) também elenca algumas habilidades que o professor deve ter:

- comunicação adequada;
- feitio pessoal, isto é, reconhecimento das suas características personalógicas;
- conhecimento da sua área de ensino;
- adequado desenvolvimento cognitivo;
- bom nível afetivo e social;
- disposição para as tarefas;
- objetivos e metas realizáveis;
- estratégias válidas e renovadoras.

O mesmo autor ainda explica “sabemos que isto é o ideal, mas que nem sempre essas habilidades estão presentes porque elas requerem um contínuo aperfeiçoamento e as exigências são elevadas” (MOSQUERA, 1978, p. 88).

Dessa forma, o professor do século XXI precisa estar atento às transformações que o mundo impõe, os alunos são mais rápidos, tem necessidades mais urgentes e a importância do professor fica mais evidente, pois além de trazer para o convívio escolar as questões educacionais importantes para seu desenvolvimento cognitivo e cultural, ele precisa estar atento às questões sociais que emergem a cada dia e transformam a cabeça dos adolescentes necessitando uma intervenção amigável desse professor.

Assim, a necessidade de uma prática embasada em uma formação continuada possibilita a esse professor enfrentar os desafios educacionais com mais tranquilidade. A professora necessita se despir da cultura de ser mãe ou tia das crianças e procurar tratar os alunos com afeto, mas com profissionalismo para que pais e alunos respeitem o papel desse profissional, que está ali para ajudar o aluno na conquista de novos saberes. Segundo Fernández (1994, p. 9):

O senhor diretor é solteiro; apesar disso não o chamam de “senhorito”. Claro, os homens são senhores sempre. Nós, mulheres, ao contrário, para sermos senhoras, temos de ser senhoras de algum senhor. Se não nos casamos, somos pequenas senhoras: “senhoritas”. Só ao casarmos nos fazemos grandes e podemos ser chamadas de “senhoras”.

Este trecho do livro *A mulher escondida na professora* da psicopedagoga Alicia Fernández (1994) nos mostra exatamente bem como a mulher é vista na sociedade, mesmo nos dias de hoje. E na escola não é diferente, tanto que as famílias veem na professora o papel de mãe substituta, e até mesmo os alunos, por vezes, se confundem chamando-as de tia, ou num ato falho, de ‘mãe’.

Para poder entender bem como se dá esse processo é importante buscar na história o desenvolvimento da mulher na sociedade. Rousseau (1992, p. 424) no século XVIII, considerado por muitos como o descobridor da infância cita:

O homem e a mulher, quanto a espécie são iguais; quanto ao sexo são diferentes [...]. Ele deve ser ativo e forte; ela passiva e fraca. Ele quer e poder, ela, resistir, provocando e pondo em ação a força dele. Ela é feita para agradar ao homem e ser subjugada [...]. Segue-se que não devem receber a mesma educação.

Rousseau já externava como a mulher era vista na sociedade, um ser para ser subjugado e dessa forma ela se constituiu acreditando que sua capacidade está aquém da do homem. Na escola, ela é bem sucedida quando trata o aluno como mãe substituta, virtuosa e incapaz de dizer não. O papel de professora lhe cabe bem, pois tem somente que ensinar boas maneiras aos alunos, a ler e escrever não se aprofundando muito em temas que são mais masculinos.

À mulher ou a menina é ensinado a obedecer, a não questionar, a aceitar o conhecimento que lhe é passado. Meninas e meninos são educados diferentes por suas famílias. São brincadeiras só de meninos, são brincadeiras só de meninas. Dessa forma, a mulher cresce e se torna professora trazendo na sua bagagem estas crenças e mandatos herdados de suas famílias. Assim, quando chegam às escolas, têm em suas mentes os tabus vivenciados na infância e que regem suas vidas e seu trabalho.

Pensando assim, o prazer de ensinar se torna precário, pois não foi possibilitado a ela questionar, investigar e sim apenas transmitir conhecimentos sem refletir, não se tornando autônoma nem autora de suas próprias descobertas e, ensinando ao aluno os mesmos saberes, não possibilitando que seus alunos sejam questionadores e dessa forma reflexivos, procurando por eles mesmos as suas respostas. Para tanto, a mulher professora precisa abrir espaços de autoria de pensamentos no sentido de se sentir capaz de pensar e refletir sobre todas as coisas, sem com isto sentir-se violando algum mandato. Para Fernández (1994, p. 156):

A autonomia do pensamento só pode ser postular ao nível do desejo (desejo de conhecer tudo); esta postulação toca em um ponto de risco, já que sua concretização definitiva remeterá para a psicose do delírio ou para a alucinação, que não necessitam dar conta do real. Porém, em nossas mãos está o aprendizado da *autoria do pensamento*, lugar onde a inteligência, conhecendo seu alcance, aceita resignar o desejo de conhecer tudo e, constatando-se com a *função positiva da ignorância*, pode aceitar conhecer parcialidades, mas assumindo-se como co-autora, junto com o desejo da história do sujeito que habita e do mundo que habita esse sujeito.

Os tempos mudaram desde então, as últimas décadas do século XX com o desenvolvimento tecnológico, as famílias foram se estruturando das mais diversas formas, a mulher vai aos poucos assumindo o lugar que antes cabia só ao homem, o de provedor do lar. Assumindo o comando da família a mulher necessita se aperfeiçoar sair para o mercado de trabalho com mais capacitação. Para a mulher já

não basta mais ser provedora assumindo apenas cargos que lhes cabia antigamente, ela agora se enxerga com muito mais capacidade e, assim, procura deixar de trabalhar como se fosse mãe substituta.

Com a chegada do século XXI e o advento da era da informação, a internet nos trouxe a notícia em segundos, observamos o que acontece no mundo em tempo real. As diversas culturas estão expostas de forma que todos têm acesso, já não há mais interesse sobre algumas informações, pois o aluno já tem habilidade suficiente para ir em busca delas.

Wolffenbüttel (2005, p. 204) cita que:

Homens e mulheres como seres humanos possuem carência de conhecimento inscrita em seus genes. Essa carência é uma vantagem, pois o ser humano é um ser histórico que acumula conhecimento e, através da aprendizagem, o sujeito se integra à cultura e garante sua semelhança, sua continuidade.

Pensar a professora como um ser necessitado de conhecimento e nesta busca procurar estar sempre em formação espelha no aluno a vontade de aprender e também de estar sempre em busca do saber. A fala do professor (P6) referenda este conceito *“nós professores devemos nos instrumentalizar para atender as necessidades dos alunos”*.

Assim, a professora precisa estar atenta às diversas linguagens que o jovem tem a sua disposição para aprender. É necessário, muitas vezes, aprender a ouvir para discutir pontualmente alguns conceitos. Já não cabe mais o professor detentor de conhecimento que vê seu aluno como uma tábua rasa. O aluno não aceita qualquer informação, ele precisa de qualidade de informação para entender melhor o que conhece. Hoje em dia, o aluno, precisa mais de orientação para saber como lidar com a informação do que a própria informação.

O aluno que sai dos Anos Iniciais e passa para os Anos Finais do Ensino Fundamental cria muitas expectativas em relação ao conhecimento. Acredita que com muitos professores terá a oportunidade de aprender mais. Isso fica claro na fala do aluno (A4) *“pra mim parece que com mais de uma professora nós aprendemos mais, apesar de cada uma ter sua maneira de ensinar”*. Outro aluno fala da expectativa em relação à quantidade de disciplinas (A2) *“os alunos da 6ª série foram nos dar uma palestra sobre como era a 5ª série daí eles foram nos explicar e eu*

onze conteúdos!! Onze professores!! Meu Deus!!!, todos tiveram essa mesma reação”.

Fica claro nestas falas que a passagem do 5º para o 6º ano nos convoca a refletir sobre o quanto é importante o olhar diferenciado da professora e da escola como um todo, na sua organização com o intuito de minimizar as expectativas dos alunos e na medida do possível tentar suprir estas expectativas com um bom desempenho profissional, pois cabe ao professor, o adulto a perceber esse aluno e a lidar com ele de uma forma mais parceira entendendo os seus anseios e as suas angústias. Para tanto, é necessário que a escola, no papel do professor se indague:

Quem é o aluno de hoje? O que ele anseia?

O aluno do século XXI já nasce num mundo totalmente novo, o virtual e, dessa forma ele se constitui. Muitas vezes, antes mesmo de aprender a ler ou escrever, a criança já mexe com desenvoltura nos computadores, ipod, ipad e celulares. A criança não tem medo de explorar, de mexer para saber como funciona.

Ao entrar na escola, a criança já possui uma bagagem de conhecimentos muito extensa, é criativa e curiosa e então precisa ser estimulada a continuar assim. Os pais geralmente estimulam seus filhos a conviver neste mundo virtual através dos aparelhos citados acima bem como colocando a disposição deles a televisão com acesso a vários canais onde pode procurar as programações que mais as interessam. Este quadro, claro, é a realidade de poucas crianças que possuem um poder aquisitivo maior. Porém, o aluno das classes mais baixas, mesmo não tendo acesso a esses equipamentos dentro de casa já frequentam lan house (lojas que possuem computadores para acesso a internet mediante pagamento) e por isso, não diferem das crianças de melhor poder aquisitivo, pois nasceram na era tecnológica e também tem a facilidade de aprender com as novas tecnologias.

Nesse sentido, os estudantes imersos nessa avalanche de equipamentos tecnológicos acabam por reinventar o conhecimento transformando-o em uma oportunidade de interagir com outras comunidades sem sair de casa somente através da internet. Ao professor cabe entender esse processo e procurar tirar proveito dessa situação e se adequar aos novos tempos.

Assmann (2004, p. 26) declara:

A pedagogia escolar deve estar ciente, por um lado, de que não é a única instância educativa, mas pelo outro, não pode renunciar a ser aquela instância educacional que tem o papel peculiar de criar conscientemente experiências de aprendizagem, reconhecíveis como tais pelos sujeitos envolvidos. Para adquirir essa consciência deve estar atenta, sobretudo, ao fato de que a corporeidade aprendente de seres vivos concretos é a sua referência básica de critérios.

Por isso, o professor também precisa se reinventar e estar atento às mudanças e ao tipo de aluno que ele tem em sala de aula. Este aluno, já não aceita tudo como verdades absolutas, ele ouve e vai atrás do conhecimento para se aprofundar mais, quando o interessa, ou para fazer um jogo de poder com o professor. Ao professor, cabe a tranquilidade de já não precisar passar uma aura de sabedoria absoluta, pois ninguém sabe tudo. Precisa ser humilde o suficiente para quando não souber fazer a parceria com seu aluno de irem juntos buscar as respostas. É assim que o aluno quer ser tratado, como alguém capaz de encontrar respostas e, para isso, o professor tem que questionar, tem que instigar a curiosidade do aluno, pois este já possui a instrumentalização só precisa de orientação.

Este novo aluno não consegue interagir com um professor tradicional e isto fica claro na fala do aluno (A 1):

“Tive um professor no ano passado (6ª série) que era, Meu Deus! Odiava ele, toda a turma ‘odiava ele’. Teve um boato que ele foi despedido, que ele se autodemitiu, mas não era verdade, mas quando as pessoas acharam que era verdade fizeram uma festa na sala [...] ele era um chato ‘xingava’ as pessoas, ele estava passando uma coisa no quadro o guri foi pegar uma coisa na mochila e ele ‘o que ta fazendo aí, não vê que estou passando conteúdo no quadro pega a tua agenda e vai se encontrar com a X’”.

Por isso, a importância de o professor se conhecer e saber suas limitações, nem todos os professores irão se dar bem com pré-adolescentes, muitos professores interagem melhor com alunos do Ensino Médio e, neste caso, provavelmente foi o que aconteceu. O professor não aguentou a pressão e acabou mudando de escola. Os alunos, por sua vez, fizeram uma festa por saber da saída desse professor. A escola precisa ter cuidado para não expor o professor quando este não tem perfil para trabalhar com esta faixa etária.

O aluno da era digital requer um professor com a mesma bagagem ou pelo menos com algum conhecimento neste assunto. Não é raro ver professores se adequando a essa nova realidade. Boa parte dos professores mantém facebook, msn, blogs numa tentativa de se aproximar da linguagem desse novo perfil. Os alunos, por sua vez, gostam de poder ensinar ao professor como transitar no meio virtual, pois é uma forma de poder aproximar os dois. Os professores juntos aos alunos fazem pesquisas, operam celulares, tablets, notebooks, fazem jogos interativos, comunica-se com seus alunos de maneira virtual numa tentativa de estar ligado a eles e, assim, conseguir com que eles se interessem pelas disciplinas.

Como o aluno digital consegue fazer muitas coisas ao mesmo tempo, é importante que o professor também esteja ligado nessa nova fase. Os alunos enquanto fazem os temas, pesquisam na internet, conversam com amigos do mundo inteiro (aprendendo línguas) com seus colegas, ouvem música e, ainda, assistem a filmes ou clips. A capacidade cognitiva desse aluno é surpreendente, portanto, é necessário que o professor saiba explorar essas aptidões dos novos alunos.

A escola é um espaço de convívio cultural e social. A criança quando chega à escola, primeiro procura estabelecer relações com seus colegas, pessoas de mesma idade. Quando vai para a sala de aula fica na expectativa de como será a professora ou professor. Dependendo da forma como se inicia o diálogo entre os dois vai determinar que tipo de alunos se tem durante o ano e que tipo de professor o aluno terá de conviver.

As relações sociais se estabelecem através do respeito, da confiança, da amizade, do reconhecimento, da afetividade e da parceria. A importância do primeiro encontro determinará os próximos. As expectativas de início de ano, acontecem tanto para os alunos quanto para os professores, cada qual fantasiando o professor e ou o aluno ideal. Nessa perspectiva acontecem as frustrações, pois os sujeitos são diferentes entre si.

O ser humano é social por natureza, desde que nasce necessita do outro para existir, as relações afetivas determinam que tipo de sujeito seja. As ligações familiares são as primeiras relações sociais que o sujeito estabelece e depois com seus parentes, vizinhos, amigos e colegas. Durante toda sua vida o ser humano vai estabelecendo relações sociais.

Para que o sujeito cresça saudável é importante que suas relações também tenham sido saudáveis. Por isso, a importância de pais que consigam estabelecer com a criança uma comunicação de trocas em que a criança vai adquirindo autonomia conforme vai amadurecendo e ela somente amadurece quando adquire autonomia e confiança em si mesma. Esta confiança acontece quando os pais ou cuidadores transmitem esta força para o filho o incentivando a ir atrás de seus objetivos, seja eles pegar uma bola, beber um copo de água ou ir ao banheiro, passar numa prova ou conseguir um trabalho.

O ser humano é fruto do lugar onde vive, ele sofre a influência do meio, portanto, ele se constitui de acordo com a percepção que tem de mundo bem como com os aprendizados que faz com aqueles com quem convive. Dessa forma, o aluno quando chega à escola, precisa encontrar lá um lugar de aconchego, de segurança, de conhecimento, mas que este conhecimento seja incorporado através das trocas daquilo que ele sabe e daquilo que a escola tem a oferecer.

Assim, Arroyo (2000, p. 110) afirma:

[...] o que fica para a vida, para o desenvolvimento humano são só conhecimentos que ensinamos, mas também, e sobretudo, as posturas, os processos e significados que são postos em ação, as formas de aprender, de se interessar, de ter curiosidade, de sentir, de relacionar e de interrogar.

Nesse sentido, os professores idealizam alunos enquanto alunos idealizam os professores. Porém, os dois pensam da mesma forma quando se referem à idealização “*é aquele que consegue estabelecer uma boa relação com o outro, tendo respeito e aceitando o espaço do outro*”. Isso fica claro na fala do Aluno (A2) “*O X de matemática era ótimo, exigia muito, mas brincava*” para o aluno (4) “*Na outra escola as professoras eram mais amigas conversavam mais e explicavam melhor a matéria*”. Na fala da professora (P3) [...] os alunos tem uma realidade muito ruim e os professores são dali então, ficam dando justificativa ‘a avó morreu’, ‘o pai ta preso’ mas se for para ser assim então põe todos de baixo das asas e vamos resolver os problemas familiares, não é o meu papel, eu me pergunto e onde fica o profissional? A professora (P1) “*a questão é que eles são muito agitados, desorganizados, a mudança para eles não é muito fácil não*”. A professora (P1) refere também “[...] *eles tem muito tempo de conhecimento. Então eles já têm muita intimidade digamos assim*”.

Portanto, conhecer com quem se vai trabalhar e se autoconhecer é um processo que deve permear todos os espaços escolares para que então esse professor possa acolher seu aluno em todos os sentidos, seja cognitivo, seja emocional, pois um não se desvincula do outro. Nesse sentido, criar vínculos afetivos com o aluno, além de transformar os momentos de sala de aula em um lugar prazeroso de se estar, também gera interesses nos alunos de aprender.

6.4 CRIANDO VÍNCULOS E PROPONDO MUDANÇAS: ANSIEDADES, EXPECTATIVAS TRANSFORMADAS EM COMBUSTÍVEL PARA APRENDER

Criar vínculos com os alunos pertencentes à escola é fundamental. Por isso, a importância de se trabalhar com os alunos oriundos da unidocência no sentido de acolhê-los, de ter um olhar diferenciado, entendendo que este sujeito, misto de criança e adolescente precisará se adaptar as novas regras e rotinas. Os professores precisam ser sensíveis a esta transição, percebendo que nos primeiros meses eles precisarão encontrar seu ritmo e entender como trabalhar melhor com a gama de professores que começarão a transitar em sua sala de aula, precisando dar conta de cadernos, livros, atividades e personalidades diferentes.

Nesse sentido, a fala do professor (P6) vem ilustrar o que foi dito acima:

“O primeiro trimestre é um trimestre extremamente importante, decisivo e de reconhecimento, [...] qual é a nossa preocupação hoje com o sexto ano, exatamente no primeiro trimestre, é começar a observar em detalhes, nós temos os conselhos diagnósticos e todas as informações por mais singelas tem que ser realmente passadas pela coordenação e orientação num trabalho conjunto”.

O professor (P3) também refere que:

“O resultado da aproximação e interação com esses alunos é semelhante a fase da adolescência vivida pelos jovens onde se presencia uma crise de identidade, nem adulto, nem criança, medo, dúvidas, dificuldades de organização e adaptação. Além disso, existe uma busca por autonomia por parte do aluno, ao mesmo tempo em que notamos certa dependência do professor, eles precisam da afetividade, da atenção maior, do grupo coeso, das amizades. Como passam a ter mais de um professor, é natural que os conflitos surjam com maior frequência. Esta fase transitória exige muito; tanto dos professores quanto dos alunos, pois ambos devem encontrar um ponto de equilíbrio em suas relações. Através de um estudo prévio da turma, faixa etária, utilização de linguagem adequada e planejamento das suas práticas pedagógicas, creio que seja possível fazer com que os alunos se sintam mais seguros, amadurecidos e adaptados a nova fase em que se encontram”.

A criança que não consegue estabelecer vínculo com aquele que a ensina poderá apresentar comportamento inadequado tentando 'sobreviver' nesse grupo. Muitas vezes, esse comportamento inadequado é um pedido de socorro para as questões pessoais ou mesmo as questões dentro da sala de aula que ele não está conseguindo dar conta. A escola sensível ao que acontece com o aluno procura encaminhá-lo para uma avaliação psicopedagógica e, se necessário, psicológica também.

Porém, muitas vezes equivocadamente, a escola coloca toda a responsabilidade em cima do aluno não percebendo que este não está conseguindo se adaptar ao novo sistema de ensino ou por problemas pessoais, fáceis de serem diagnosticados ou por serem negligenciados na sua necessidade de serem acolhidos e entendidos precisando do vínculo com estes professores para poder se adaptar nesta nova fase de suas vidas.

Para Souza (2008, p. 32):

Crianças com dificuldades de aprendizagem e comportamento indisciplinado ou opositor são atendidas pelos serviços de orientação educacional ou psicologia, mas também nos parece claro que alunos tímidos ou inseguros pouco recebem auxílio educacional. Esse é um fato alarmante, uma vez que sinais como isolamento social, ansiedade, medo, tristeza, deveriam ser mais estudados, porque podem comprometer o desenvolvimento interpessoal e a aprendizagem da criança para toda a vida.

Assim, é importante a escola estar atenta ao comportamento da criança mesmo que ela não apresente no momento dificuldades de aprendizagem, pois uma mudança de comportamento da criança é sinal que alguma coisa mudou em sua rotina, não significando, é claro, que sejam problemas muito graves. As vezes um simples desentendimento em casa ou com algum professor pode acarretar uma mudança momentânea de comportamento. Desta forma, procurar estar atenta ao que acontece com os alunos pode ser resolvido com uma conversa, com um espaço para que ele saiba que possa se manifestar, evitando que sobrecarregue seu emocional e acabe por criar bloqueios emocionais e cognitivos no futuro.

Souza (2008, p. 34), ainda cita que:

Intervenções comportamentais na escola, voltadas para a prevenção de problemas relacionais, são muito bem vindas. Para tanto, é o educador o maior mediador na dinâmica das relações interpessoais e na relação das

crianças com os objetos de conhecimento. Partindo disso, podemos afirmar que crianças pouco empáticas ou que dificilmente admitem falhas, podem estar sinalizando dificuldades de relacionamento, as quais futuramente podem somar-se aos fatores competentes de um comportamento antissocial e violento. Também é interessante comentar que o grupo de companheiros pode induzir a atitudes antissociais e outras condutas disruptivas, comprometendo o desenvolvimento de relações sadias em sala de aula, assim como influenciando o grupo a agir de modo semelhante.

A escola do século XXI precisa se adaptar ao sujeito que está chegando, pois eles possuem uma outra forma de pensar e agir, e ao contrário do que se pensa é a escola que precisa se adaptar a eles e não o contrário, pois podemos correr o risco de nos engessarmos descaracterizando essa nova geração. Claro que não são só os recursos materiais e tecnológicos que vão solucionar os problemas existentes dentro da escola. Estes problemas são mais amplos por requererem uma mudança de paradigma no qual a escola deverá instrumentalizar os professores com formação na área humana para que esse professor possa entender o aluno e aproximar-se dele.

As relações interpessoais são importantes para o desenvolvimento cognitivo. Os professores ao se adequarem a essa nova geração tanto nas questões de ensino e de comportamento como também na linguagem e na capacidade de se colocar no lugar deles, encontraram a forma mais adequada de interagir. O aluno bem aceito dentro da sala de aula terá mais vontade de aprender e de colaborar com o professor. Hoje em dia já não cabe ao professor ser o detentor de conhecimento, porém, um professor bem quisto é exemplo a ser seguido, tem a capacidade de fazer com que esse aluno vá em busca de mais conhecimento. Para tanto, é importante o professor delegar a eles essa função transformando o aluno em agente de seu próprio conhecimento.

Na opinião de Del Prette e Del Prette (2003, p. 37),

o fato de a escola dispensar pouca preocupação com o desenvolvimento interpessoal dos alunos acaba contribuindo para a disseminação de conflitos interpessoais e atrapalha na aprendizagem acadêmica. A queixa de que a escola vem falhando na consecução dos objetivos acadêmicos e no desenvolvimento das relações interpessoais (aprendizagem global) é antiga.

Sendo assim, é importante a escola começar a pensar na importância da formação continuada de seus professores e na capacidade de intervir adequadamente no sentido de ajudar esse aluno a procurar se adaptar as novas

exigências que terá que enfrentar a partir do sexto ano. O professor que tiver um olhar diferenciado para seu aluno, entendendo como ele precisa de ajuda para se adaptar e, aos poucos dando autonomia para que possa se organizar sozinho, terá um aluno parceiro que transformará as energias oriundas de suas modificações psicológicas por ocasião da entrada na adolescência em motivação para a aprendizagem.

Os professores ao mesmo tempo em que precisam se adequar aos novos tempos, as novas exigências do ensino, aos alunos do século XXI, também precisam ser acolhidos, não só pelas instituições de ensino como também por toda a comunidade escolar e a sociedade como um todo. Salários mais justos é ponto consensual, já que os professores, que escolheram uma das profissões mais nobres, existentes no mundo, precisam de reconhecimento.

Assmann (1998, p. 23) refere que:

O panorama educacional brasileiro é desolador, especialmente na escola pública de primeiro e segundo graus. É tal o vilipêndio da profissão de educadores/as neste país que, para muitos, soa bastante ingênuo e idílico passar diretamente à proposta de somarmos esforços para que, em nossas escolas, o gozo das experiências de aprendizagem seja erigido em sistema. A luta pela revalorização e redignificação, salarial e profissional, dos docentes adquiriu tal prioridade que muitos já nem se lembram de ancorá-la também no reencantamento do cerne pedagógico da experiência educacional.

Assim, professores passam a ser responsáveis únicos e exclusivos das dificuldades que os alunos encontram durante sua vida educacional. Com certeza, cada professor tem uma motivação para a escolha dessa profissão e dependendo da motivação de sua escolha, irá determinar o tipo de professor que será.

Durante muitos anos, os professores não tinham a necessidade de formação, o próprio Ensino Médio dava conta dos Anos Iniciais e os professores de área é que precisavam de formação acadêmica. Dessa forma, os professores de Anos Iniciais acabavam não tendo a formação necessária ou adequada para ensinar as crianças dos Anos Iniciais e, nesse sentido, os alunos acabavam não tendo o conhecimento necessário para seguir no ensino, vindo a reprovar ou evadir.

Hoje, a preocupação com a educação, não só dos intelectuais, mas de toda a sociedade, com um ensino de qualidade e com políticas públicas que possibilitem

essa formação mais qualificada, eleva a autoestima de professores que não teria condições financeiras de se qualificar, pois os salários não possibilitam esta prática. Porém, não só de formação vivem os professores. Segundo Maslow (1998), as necessidades básicas precisam ser alcançadas para só então o sujeito conquistar as necessidades de autoestima e bem estar e em ultima etapa as realizações pessoais. Assim, os professores ainda têm muitas conquistas a fazer antes de conquistarem as satisfações pessoais.

O professor está carente de compreensão, vale ressaltar que não apenas a formação continuada dará a ele condições de ser um bom profissional. Ele como ser humano precisa ser acolhido tanto quanto o aluno. O professor não se distancia de suas raízes familiares, a forma como ele foi criado e como ele vivencia sua experiência o leva a ser um determinado tipo de profissional.

Nesse sentido, o professor também deve ser compreendido e assessorado no sentido de conseguir entender sua forma de agir e, assim, repensar seu fazer pedagógico. Muitas vezes, o professor não consegue entender ou conviver com determinado tipo de aluno e, assim, acaba repercutindo de forma negativa, pois sua forma de agir leva o aluno a reagir de forma inadequada, vindo a causar um mal-estar em sala de aula.

Segundo Tardif (2003, p. 63):

o professor ao longo de sua trajetória de vida adquire vários saberes que são os saberes pessoais provenientes da família; da formação escolar sua trajetória como estudante da escola básica; formação profissional provenientes das universidades dos estágios e dos cursos de reciclagem ou formação continuada; formação através dos livros e dos programas provenientes do seu local de trabalho e saberes provenientes de suas próprias experiências em sala de aula e na escola adquiridos na lida diária de sua prática pedagógica.

Todos esses saberes formam o todo do profissional do professor, e nesse sentido, ele executa seu ofício nessa tessitura de saberes que, muitas vezes, podem ser entendidos como arbitrariedade de sentidos e de sentimentos. No entanto, os professores, de acordo com suas experiências e percepções ao longo de sua trajetória de vida, podem influenciar positiva ou negativamente seus alunos, moldando o processo de construção de sua identidade profissional. Podendo ou não ser bem aceita pelos alunos.

Por fim, o professor precisa ser reconhecido por sua formação e pela importância que tem na sociedade, pois é o professor quem ensina a ler, escrever, a descobrir, a ter interesse. E são esses saberes que parecem tão simples, mas que exigem uma capacidade enorme que diferenciam o homem das outras espécies. A capacidade de aprender através do professor que transforma crianças em homens capazes de comandar uma nação.

Resgatar a autoestima do professor alçando-o ao seu lugar de direito, com reconhecimento, respeito e salários dignos de quem participa ativamente da formação de todas as pessoas, que por ventura tenham acesso a educação formal, elevará conseqüentemente a capacidade e o prazer de ensinar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A grande preocupação com a boa formação dos educandos no ensino básico é fonte de inspiração para a execução dessa Dissertação. Acredito que toda a educação está interligada, um bom professor só se faz se houver bons alunos.

Quando entrei na faculdade para fazer o curso de Pedagogia tinha a intenção de compreender melhor qual era este universo que o professor habita e como ele percebe seu aluno. Aos poucos, fui percebendo que o professor precisa de muito preparo e estudo para dar uma aula. O professor precisa saber não só o conteúdo, mas também psicologia para poder compreender como o aluno é e de que forma deve ser atendido. As dificuldades que os alunos apresentam durante essa jornada também foi foco de interesse, então fiz uma especialização em psicopedagogia.

Procurar entender como se dá esta passagem foi minha meta ao longo destes dois anos. Acreditava que os professores tinham a maior parcela de responsabilidade nesse desconforto que acarreta em reprovação ou abandono do estudante nesta transição.

Porém, as experiências são sempre únicas e os desafios a que me propus me deram a dimensão das dificuldades que as instituições de ensino, professores e famílias enfrentam na intenção de educar os jovens de nosso país. Somos um país com 200 milhões de habitantes em uma extensão de terra gigantesca e com o desafio de colocar todas as crianças em idade escolar na escola.

A partir do relatório de Jacques Delors para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI o qual ele refere sobre os quatro pilares da educação – aprender a conhecer, a fazer, a conviver com os outros e a ser – o país vem se mobilizando para enfrentar esse desafio com políticas públicas e com acesso dos professores a formação continuada. Porém, é necessário mais que instrumentalizar as escolas e professores, é acolher a população carente que precisa ver suas necessidades básicas de alimentação, saúde e segurança contempladas realmente para que essas famílias consigam ver a importância de ter seus filhos na escola para estudar e não para apenas fazer a refeição do dia.

Durante as entrevistas, os professores, principalmente os oriundos das instituições de ensino públicas, relataram a jornada de acolhimento das famílias

carentes, muitas vezes, relegando ao segundo plano o ensino. As crianças, nas escolas públicas necessitam em boa parte do tempo, de médicos, psicólogos, afeto e cuidados pessoais. As famílias, também, precisam desse olhar das instituições e dos professores também, chegando ao ponto de professores necessitarem organizar a vida das famílias para então cuidar daquilo para que se profissionalizaram que é o ensino dos conteúdos.

Porém, também sabemos que somente nas décadas de 50 e 60 do século passado é que o ensino passou a ser visto como necessário para a mão de obra trabalhadora. Mesmo com esse intuito o governo proporcionou maior número de escolas para atingir boa parte das crianças em idade escolar sendo obrigatório o ensino fundamental. Na década de 90, a sociedade se mobilizou para que a educação fosse obrigatória para todos até o Ensino Médio. E hoje as políticas públicas na forma das Leis de Diretrizes e Bases assim como o Plano Nacional de Educação e as transformações que sistematicamente vem ocorrendo para ampliar e qualificar o ensino para todos é muito recente. Por isso temos um longo caminho a percorrer.

Durante o processo de coleta de dados, as escolas sentiam-se desconfortadas com minha solicitação para fazer as entrevistas com os professores e alunos. Nenhuma escola quer ver seu nome divulgado como uma má escola, ineficiente ou castradora. Algumas disseram que a grade dos professores era totalmente preenchida e que eles não teriam tempo de dar entrevistas e assim não seria possível. Nas escolas particulares, duas não puderam me atender e pediram que eu entrasse em contato por e-mail fazendo minha solicitação, porém, nunca recebi retorno.

As escolas que se dispuseram a me atender tiveram o cuidado de colocarem a minha disposição professores com mais tempo de trabalho na escola. Os alunos também tiveram cuidado com suas falas não querendo se indispor com seus professores e instituições de ensino.

No entanto, com o decorrer das entrevistas e com a certeza de que não teriam seus nomes divulgados, os professores e os alunos sentiram-se mais a vontade e acabaram falando com mais tranquilidade sobre suas dúvidas e certezas que com o decorrer das entrevistas passaram a serem reflexões que transformaram o olhar do professor. Neste momento, pude ver como é importante que o professor

tenha um espaço para se manifestar, refletir sobre sua prática em sala de aula, ouvir o que o outro colega tem a dizer sobre o mesmo assunto, pois a construção de nosso discurso reflete no discurso do outro e, neste momento, o sujeito repensa o seu modo de ser e de fazer. Professores e alunos ao falarem não procuraram culpados, mas refletiram enquanto falavam e procuravam entender o que ocorria, pois muitas vezes o trabalho se torna automático e os profissionais param de se questionar. Os alunos têm plena consciência de suas atitudes com os professores, deixando claro que não possuem preferência quanto a gênero de professores, mas preferindo aqueles mais afetivos.

Os professores têm uma grande preocupação com as famílias que delegaram a educação de seus filhos para a escola. Alguns professores conseguem entender a dinâmica das novas famílias e se sente responsáveis por elas. Outros não gostam de pensar que precisam ajustar as famílias para assim darem suas aulas.

Alunos reclamam dos professores que não conseguem ter um diálogo com eles, que não se interessam pelo que eles gostam e pelo o que eles sabem. Professores reclamam que os alunos não possuem mais interesse pelo que é ensinado, são desinteressados, desleixados e desorganizados. Porém, professores e alunos chegam a um consenso de que quando há uma parceria entre eles fica mais fácil à aprendizagem e as aulas tornam-se mais dinâmicas.

Neste contexto, vale ressaltar que o aluno oriundo dos Anos Iniciais está em franco processo de aprendizagem e que durante a transição do 5º para o 6º ano eles precisam de um tempo para se adaptar as mudanças. Os professores de área precisam ser assessorados pela equipe diretiva no intuito de ajudar o professor a ter um olhar diferenciado para este aluno como referiu à professora (P6) “*Trabalhar com alunos de 6º ano é antes de qualquer coisa desafiar-se. Embarcar numa aventura pelo desconhecido, com características adversas e imprevisíveis*”.

Nem todo o professor tem condições psicoafetivas para trabalhar com pré-adolescentes por isso a importância de a escola saber escolher quais professores são mais adequados para o trato com estes alunos. O professor que trabalha com a transição deve, em primeiro lugar, gostar de pessoas, ter uma boa relação interpessoal, em segundo lugar ter em conta que deverá dar uma autonomia vigiada a esse aluno, pois professor e aluno querem o mesmo: autonomia, mas para isso eles precisam ser ajudados e, em terceiro lugar, serem especialmente afetivos.

A afetividade foi um tema que permeou todas as leituras que fiz, em que os teóricos colocam o sentimento como motivação para a aprendizagem e para o conhecimento. Fernández (2001, p. 176) cita: “o principal do processo de aprender é conectar-se com o prazer de ser autor, com a experiência, a vivência de satisfação do prazer de encontrar-se autor”. Assim a importância que o professor tem de oportunizar que o aluno seja agente de sua própria aprendizagem com sabedoria e prazer.

A amostra de pesquisa é pequena e dessa forma não se pode dizer que em todas as escolas acontecem as mesmas dificuldades. Para uma próxima pesquisa seria necessário elaborar um instrumento para quantificar a coleta de dados e ter mais segurança nas respostas identificadas. Como me referi no início dessa dissertação esta pesquisa não se esgota aqui e com certeza outros questionamentos surgiram durante as entrevistas que não puderam ser contemplados, mas que provavelmente dariam outra visão sobre os motivos pelos quais os alunos vão para a escola.

Este estudo foi muito importante para a minha prática diária, referendando aquilo que já vinha estudando nos últimos 8 (oito) anos, que o professor precisa refletir diariamente sobre sua prática, que a afetividade se não resolve os problemas da educação, porém, com certeza, tornam os dias tanto dos professores quanto dos alunos mais prazerosos e isso facilita a vontade de aprender. Aprendi, também, durante as entrevistas com as professoras, cada qual com sua forma de pensar e de agir, a cada fala delas, me transportava para a minha própria forma de agir diante de meus alunos.

Aprendi também com os alunos entrevistados que demonstraram um amadurecimento e uma percepção muito clara do professor e de sua própria conduta. O que me levou a refletir sobre o quanto os alunos sabem sobre suas atitudes comportamentais, seus interesses de aprendizagem e principalmente que eles tem bem claro o que vem a ser um professor competente e o que vem a ser um professor amigo e, que, se as duas qualidades estiverem no mesmo professor as aulas serão muito mais proveitosas.

Finalizando, acredito que não há culpados nessa transição da unidocência para a pluridocência, mas uma sensibilização no sentido de acolhimento desse aluno que precisa se adaptar ao novo processo de sistematização do ensino, não mais com uma única professora e sim com vários professores.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Laurinda Ramalho. Neurociência: como ela ajuda a entender a aprendizagem. **Revista Nova Escola**, ed. 253, jun./jul. 2012. [Título original: Toda a atenção para a neurociência]. Disponível em: <www.novaescola.com.br>. Acesso em: 26 out. 2012.
- ALONSO, L. E. "Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa". In: DELGADO, M.; GUTIERREZ, J. (Coords.). **Métodos y técnicas cualitativas de investigación em ciências sociales**. Madrid: Síntesis, 1995.
- ANTUNES, Celso. **A construção do afeto**. São Paulo: Augustus, 1999.
- ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo a sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa/Portugal. Edições 70, 2009.
- BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. (Org.). **Ensino Fundamental de nove anos; orientação para inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília/DF: Ministério da Educação/Secretária de Educação Básica, 2007.
- BERTRAND, Yves. **Teorias contemporâneas da educação**. 2. ed. Lisboa/Portugal: Instituto Piaget, 2001.
- BOSSA, Nádia. **Fracasso escolar – um olhar psicopedagógico**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo**. São Paulo: Avercamp, 2003.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação decênio 2011/2020 (PNE)**. Projeto de Lei. Brasília: Ministério da Educação, 2011.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- BUNGE, Mário. **Epistemologia: curso de atualização**. São Paulo: T. A. Queiroz/EDUSP, 1980.
- CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa. Wallon e a educação: uma visão integradora de professor e aluno. **Contrapontos**, Itajaí/SC, v. 7, n. 2, p. 299-311, maio/ago. 2007.
- CASTAÑEDA, Marcelo. **Entrevista em profundidade**. Disponível em: <<http://lidadiaria.blogspot.com.br/2011/03/entrevista-em-profundidade.html>>. Acesso em: 02 fev. 2013.

DECY, E. L.; RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Publishing Co, 1985.

_____. Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. **Canadian Psychology**, v. 49, n. 3, p. 182-185, 2008.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. (Org.). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem – questões conceituais, avaliação e intervenção**. São Paulo: Alínea, 2003.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

FARIA, Anália Rodrigues de. **Desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.

FERNÁNDEZ, Alícia. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artmed, 1991.

_____. **A mulher escondida na professora**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

FRANARIN, T. C, FURTADO, N. R. Séries Iniciais: os outros chegaram. In: FURTADO, N. R. (Org.) **Limites: entre o prazer de dizer sim e o dever de dizer não**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GRILLO, Marlene. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In: ENRÍCONE, Délcia (Org.). **Ser professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

HUERTAS, Juan Antônio. **Motivación: querer aprender**. 2. ed. Buenos Aires: Aique, 2001.

INFOPEDIA. **Enciclopédia e Dicionário Porto Editora**. Disponível em: <[http://www.infopedia.pt/\\$amostra-\(estatistica\)](http://www.infopedia.pt/$amostra-(estatistica))>. Acesso em: 23 set. 2012.

IZQUIERDO, Iván. Neurociência: como ela ajuda a entender a aprendizagem. **Revista Nova Escola**, ed. 253, jun./jul. 2012. [Título original: Toda a atenção para a neurociência]. Disponível em: <www.novaescola.com.br>. Acesso em: 26 out. 2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LA TAILLE, Yves de... [et al.]. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. 8. ed. São Paulo: Summus, 1992.

LERNER, Delia; FERREIRO, Emília; CASTORINA, José Antônio; OLIVEIRA, Marta Khol de. **Piaget – Vygotsky: novas contribuições para o debate**. São Paulo: Ática, 1988.

LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus Professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2004.

MARQUES, Tânia Beatriz Iwaszko. Neurociência: como ela ajuda a entender a aprendizagem. **Revista Nova Escola**, ed. 253, jun./jul. 2012. [Título original: Toda a atenção para a neurociência]. Disponível em: <www.novaescola.com.br>. Acesso em: 26 out. 2012.

MASLOW, A. H. **Maslow on management**. Foreword by Warren Bennis. NY: Wiley, 1998.

MINAYO, M. C. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013.

MORAES, Carmem Sylvia Vidigal; VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Lucia Spedo. (Professoras e pesquisadoras da USP). HADDAD, Sérgio (Ação Educativa). **Trajetória da Educação no Brasil. Educar para crescer**. São Paulo: Abril, 2013.

MORAES, Roque. Análise de Conteúdo: possibilidades e limites. In: ENGERS, M. E. A. (Org.) **Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação – notas para reflexão**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

MOSQUERA, J. J. M. **Educação: novas perspectivas**. Porto Alegre: Sulina, 1975.

_____. **O professor como pessoa**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 1978.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBAÜS. C. D. Afetividade: a manifestação de sentimentos na educação. **Revista Educação**, Porto Alegre, ano XXIX, n. 1, v. 58, p. 123-133, jan./abr. 2006.

PEREIRA, Jeanne; FURTADO, Maria da Graça; STUMVOLL, Maria Zélia B. Família. In: FURTADO, Nina Rosa (Org.). **Limites: entre o prazer de dizer sim e o dever de dizer não**. Porto Alegre, 2009.

PINHEIRO, Roberto Meireles... [et al.]. **Comportamento do consumidor e pesquisa de mercado**. 3. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006.

PIOVANI, Juan Ignacio. La entrevista em profundidad. In: MARRADI, Alberto; ARCHENTI, Nétida; PIOVANI, Juan Ignacio. **Metodologia de las ciencias sociales**. [S.l.]: Emecé, 2007.

QUINTANA CABANAS, José Maria. **Teoria da Educação: concepção antinômica da educação**. Porto/Portugal: ASA Editores, 2002.

RANGEL, Zuleica Almeida. **O processo de transição da unidocência para a pluridocência em classes de 4ª para 5ª série do ensino fundamental: olhando realidades e apontando caminhos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

- REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. (Educação e Conhecimento).
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Bertrand Brasil, 1992.
- SANTOS, Bettina Steren dos; ANTUNES, Denise Dalpiaz. O docente e suas subjetividades nos processos motivacionais. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 46-53, jan./abr. 2008.
- SARA, Paim. Artigo Z. In: FERNÁNDEZ, Alcía. **A mulher escondida na professora – uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.
- SERRANO, Daniel Portillo. **Teoria de Maslow – A pirâmide de Maslow**. Disponível em: <<http://www.portaldomarketing.com.br/Artigos/maslow.htm>>. Acesso em: 04 dez. 2013.
- SILVA, Claudia Lopes. Neurociência: como ela ajuda a entender a aprendizagem. **Revista Nova Escola**, ed. 253, jun./jul. 2012. [Título original: Toda a atenção para a neurociência]. Disponível em: <www.novaescola.com.br>. Acesso em: 26 out. 2012.
- SOUZA, Karina Silva Molon de. **O papel do educador para o desenvolvimento afetivo-emocional do estudante**. Porto Alegre: 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação – Nível Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2008.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- THUMS, Jorge. **Ética na educação: filosofia e valores na escola**. Canoas: ULBRA, 2003.
- TIZIO, Hebe. **Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogia social y del psicoanálisis**. Barcelona: Gedisa, 2008.
- VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- _____. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 191p.
- WADSWORTH, B. J. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1996.
- WALLON, H. **As origens do pensamento na criança**. Tradução de Dores Sanches Pinheiro e Fernanda Alves Braga. São Paulo: Manole, 1986.

_____. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa/Portugal: Edições 70, 1995.

WHITAKER, C. A.; BUMBERRY, W. M. **Dançando com a família:** uma abordagem simbólico-experiencial. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

WINNICOT, D. W. **O brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WOLFFENBÜTTEL, Patrícia Pinto (Org.). **Psicopedagogia:** teoria e prática em discussão. Novo Hamburgo/RS: FEEVALE, 2005.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA GRAVADA - ALUNOS



ROTEIRO DE ENTREVISTA GRAVADA PESQUISA SOBRE A EDUCAÇÃO BÁSICA ALUNOS

Escola Municipal, Estadual ou Particular _____

Idade: _____ **Ano de escolarização:** _____

1. Como foram os anos em que estudou com uma só professora?
2. Quando tu estavas no quinto ano como imaginava que seria o sexto ano?
3. Como era a tua organização quando tinha uma professora só?
4. E quando passou a ter vários professores?
5. O que mais te impressionou?
6. Teve muitas dificuldades de adaptação?
7. Como tu gostarias que fosse a escola hoje em dia?
8. Como tu gostarias que fossem os professores hoje em dia?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA GRAVADA - PROFESSORES**ROTEIRO DE ENTREVISTA GRAVADA
PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO BÁSICA
PROFESSORES**

Escola Municipal, Estadual ou Particular: _____

Formação: _____

Tempo de Magistério: _____

1. Como é trabalhar com alunos do 6º ano?
2. Quais as características positivas que poderias elencar sobre os alunos oriundos da unidocência?
3. E as negativas?
4. Quais são as dificuldades para se trabalhar com esse aluno?
5. E as estratégias que utilizas para trabalhar com eles?
6. Que tipo de vínculo consegue manter com eles?
7. Fora o salário, o que pensa que precisa melhorar para termos um ensino de qualidade?
8. Como você vê a mudança que os alunos sofrem ao se deparar no sexto ano com vários professores?
9. O que você pensa que precisaria melhorar para que os alunos cheguem ao sexto ano mais tranquilo?

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Sr(a) Professor

Esta é uma entrevista gravada para a dissertação de mestrado em educação na Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, que tem por objetivo compreender como se dá a passagem do 5º ano dos anos iniciais para o 6º ano dos anos finais do ensino fundamental no que se refere à motivação e a aprendizagem. Dessa forma, pretende identificar quais as dificuldades e quais as estratégias elencadas pelos professores para ajudar seus alunos no processo de aprendizagem. Esta entrevista não tem por objetivo identificar a escola ou o professor que participou da mesma, bem como pessoas ou instituições eventualmente citadas nas entrevistas, mantendo-se o anonimato dos dados colhidos.

Eu, _____, docente convidado, declaro que recebi informações de forma clara a respeito dos objetivos e da forma como participarei desta investigação, sem ser coagido a responder eventuais questões por mim consideradas de menor importância ou constrangedoras. Também estou informado de que, a qualquer momento, posso esclarecer as dúvidas que tiver em relação à entrevista, assim como usar da liberdade de deixar de participar do estudo, sem que isso traga qualquer dificuldade para mim. A minha assinatura neste Termo de Consentimento autoriza os pesquisadores a utilizar e divulgar os dados obtidos, sempre preservando a minha privacidade, bem como a de pessoas ou instituições eventualmente por mim citadas. Declaro que recebi uma cópia do presente Termo de Consentimento Livre e Informado e que o mesmo foi suficientemente esclarecido pelo pesquisador.

Porto Alegre, ____ de _____ de 2013.

Mestranda Márcia Martins Villas Bôas

Professor

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Caro Aluno

Esta é uma entrevista gravada para a dissertação de mestrado em educação na Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, que tem por objetivo compreender como se dá a passagem do 5º ano dos anos iniciais para o 6º ano dos anos finais do ensino fundamental no que se refere à motivação e a aprendizagem. Dessa forma, pretende compreender como os alunos percebem a passagem do 5º para o 6º ano do ensino fundamental e quais os fatores que interferem na aprendizagem e motivação dos alunos. Esta entrevista não tem por objetivo identificar a escola ou o aluno que participou da mesma, bem como pessoas ou instituições eventualmente citadas nas entrevistas, mantendo-se o anonimato dos dados colhidos.

Eu, _____, discente convidado, declaro que recebi informações de forma clara a respeito dos objetivos e da forma como participarei desta investigação, sem ser coagido a responder eventuais questões por mim consideradas de menor importância ou constrangedoras. Também estou informado de que, a qualquer momento, posso esclarecer as dúvidas que tiver em relação à entrevista, assim como usar da liberdade de deixar de participar do estudo, sem que isso traga qualquer dificuldade para mim. A minha assinatura neste Termo de Consentimento autoriza os pesquisadores a utilizar e divulgar os dados obtidos, sempre preservando a minha privacidade, bem como a de pessoas ou instituições eventualmente por mim citadas. Declaro que recebi uma cópia do presente Termo de Consentimento Livre e Informado e que o mesmo foi suficientemente esclarecido pelo pesquisador.

Porto Alegre, ____ de _____ de 2013.

Mestranda Márcia Martins Villas Bôas

Aluno