



5º Simposio de Ensino de Graduação

A QUEIXA ESCOLAR E OS FATORES QUE A DETERMINAM

Autor(es)

THELÍCIA MENDES CANABARRA

Co-Autor(es)

DANIELA CRISTINA ZAMPIERI
DANIELE DE PAULA SOUZA
RENATA MARIA RIBEIRO SCHNOR
MARTA LÍGIA GRACIANO FISCHER
HERMES BALBINO
RODRIGO PIRONDI
AMANDA PEREIRA

Orientador(es)

Maria Teresa Dondelli Paulillo Dal Pogetto

1. Introdução

A relação entre os professores e alunos, em sala de aula traz conseqüências importantes para o trabalho educativo. Neste contexto, a função docente está muito além da transmissão de conteúdos. Trata-se do professor como agente de um processo de formação que prepara os alunos para desenvolverem relações interpessoais enquanto indivíduos, em sua vida pública ou privada. A partir daí, ressalta-se a importância de se refletir sobre como o professor concebe sua função e percebe seus alunos, já que tal percepção interfere nas decisões acadêmicas tomadas, pelo docente, no cotidiano da sala de aula. O princípio da profecia auto-realizadora contribui para a compreensão de como as expectativas/concepções do professor influenciam o desempenho acadêmico do aluno. Na década de 1960, nos EUA, Robert Rosenthal e Leonore Jacobson aplicaram testes de Q.I. em todos os alunos de uma escola primária no início do período letivo. Depois, selecionaram 20% deles, aleatoriamente, e disseram aos professores que esses alunos tiveram o melhor resultado no teste. No fim do ano, os estudantes selecionados apresentaram um resultado melhor que a média da turma. De modo semelhante, baixas expectativas do docente em relação aos alunos, pode determinar um baixo rendimento escolar já que “o professor consegue menos porque espera menos...” (Rosenthal e Jacobson, 1983). Vale ressaltar que, a baixa expectativa dos professores em relação aos alunos, principalmente aqueles provenientes de classes sociais mais baixas, muitas vezes são expressas de maneira sutil e ou não-vebal, como por exemplo, formando grupos ou salas de aula só com estes alunos,

elogiando-os menos quando respondem, pedindo aos alunos que têm em baixa consideração menos trabalho ou esforço do que aos que tem em alta. Andrade (2003) afirma que ocorre, no entanto, um movimento muito similar por parte dos alunos, que acabam por atribuir aos professores estereótipos negativos, como forma de resistir às disciplinas que os oprime.

2. Objetivos

O objetivo deste trabalho é descrever, analisar e intervir sobre a situação de indisciplina de uma 7ª série do ensino fundamental.

3. Desenvolvimento

As queixas apresentadas pela escola referem-se à baixa auto-estima, desmotivação, indisciplina e apatia dos alunos. Trata-se de uma 7ª série, de uma escola estadual de ensino fundamental e médio, situada em Piracicaba. A classe é composta por 35 alunos considerados indisciplinados e de baixo rendimento acadêmico. A escola funciona aos sábados e domingos, integra o programa Escola da Família e conta com laboratórios de Ciências, Artes, Informática e biblioteca equipada com multimídia. Esta instituição de ensino parece ter uma organização interna bem elaborada, no entanto, a rotatividade do corpo docente é significativa. No período em que estivemos presentes, pelo menos três professores designados para lecionar nesta sala se ausentaram por motivos de licença ou remanejamento para outros estabelecimentos de ensino. Foi realizado um total de oito observações nas aulas de Inglês, Ciências, Educação Artística, História, Língua Portuguesa, alternados, no período de um mês. As duplas ou trios de observadores, utilizando-se do relato cursivo, anotaram as interações ocorridas entre professor-aluno e aluno – aluno, no contexto das atividades desenvolvidas em classe. Houve realização de entrevista com todos os professores individualmente, na sala dos professores, nos intervalos das aulas. Com o objetivo de identificar o que os alunos pensavam sobre o ambiente escolar e elaborar propostas de intervenção que auxiliassem na reflexão de práticas educativas especificamente para os discentes, pedimos que eles fizessem uma redação respondendo o que achavam da escola e que tipo de aula gostariam de ter. A adesão foi quase unânime totalizando 30 alunos, o que demonstrou o interesse deles pela atividade. Nossa proposta de intervenção final, consistiu em realizar na forma de uma esquete teatral, apresentações de música, poesia, dança, desenho, pintura e ainda nos permitiu espaço para que trabalhássemos questões acerca de regras e valores como respeito, civilidade, autonomia, etc. Foram realizados três encontros para o desenvolvimento destas atividades. No primeiro encontro com os alunos, pedimos a eles que se posicionassem com as cadeiras em meio círculo. Alguns preferiram sentar for a do círculo. Apresentamos o Programa do Teatro detalhadamente, conversamos com eles a respeito. Conversamos um pouco sobre música, os estilos que eles “preferiam” (reggae, hip hop, rap, samba, samba-rock). O que esses “estilos” têm a dizer – as crianças (jovens) foram levantando aspectos como: favela, bandido, polícia, “tem coisa boa na favela também!”, retrata a realidade... etc. Morte, palavrão, grafite, pichação, marcar território... Foram assuntos que os jovens levantaram. Em seguida fizemos a “roda de apresentação”, em que os alunos deveriam dizer o nome, idade e o que mais gostam, curtem fazer. A maioria demonstrou dificuldade em dizer o que realmente gostava de fazer, embora um deles tenha sugerido que se lhes perguntasse o que “não” gostariam de fazer seria fácil responder. Depois das apresentações começamos a distribuição dos alunos nos grupos de trabalho – sendo que a escolha foi feita pelos próprios, conforme as habilidades e identificações. O encontro teve duração de uma hora e meia. No segundo encontro, realizamos uma dinâmica para trabalhar o tema respeito e estabelecer coletivamente as regras de convivência durante a realização das atividades. Após a realização de uma dinâmica de grupo, fizemos uma roda e discutimos as questões de regras. Pudemos perceber que as crianças reconheceram a necessidade e a importância das regras, apesar de reconhecer que em sua vida cotidiana, eles nem sempre as cumprem. O encontro durou uma hora. No terceiro encontro, iniciamos a produção da esquete, pedimos que os alunos escolhessem o grupo de trabalho que gostariam de participar (elenco, sonoplastia, figurino e roteiro). Após explicarmos tipo de trabalho que seria realizado por cada grupo, pedimos ao grupo responsável pela cenografia que nos desse exemplos de imagens relacionadas à violência e à paz. Estas imagens, sugeridas e elaboradas por eles passaram a integrar o painel que servirá

de cenário para a apresentação. O próximo passo foi estimular o mesmo procedimento de criação nos outros grupos. O grupo encarregado pelo roteiro, acatou nossa sugestão e iniciou uma pesquisa bibliográfica na biblioteca em busca de livros ou matérias em revistas que abordassem a discussão sobre violência e paz, dando início à escrita do texto de abertura da apresentação. Um grupo de meninos sugeriu que eles apresentassem um número de dança de rua e duas outras meninas se ofereceram para cantar, além de encenar a esquete. O elenco se reuniu com o pessoal da sonoplastia para escolher as músicas que serão utilizadas na apresentação da esquete e do número de dança. A atividade ocorreu em tranquilidade, sem episódios de indisciplina, num clima de estimulante criatividade. O encontro teve duração de uma hora e quarenta minutos. A produção da esquete foi interrompida em função das férias dos alunos e da greve dos professores da rede pública. Retornaremos assim que a situação se normalizar.

4. Resultados

Observamos que o ambiente físico da classe demonstra a marginalização dos alunos. A sala se encontra no andar inferior da escola e é chamada de “o porão”. Durante as observações realizadas identificamos que em algumas disciplinas as atividades oferecidas aos alunos, são basicamente cópias e exercícios, porém sem planejamento adequado, sem contingências claras para o cumprimento ou não das tarefas. Nessas condições os alunos andam pela sala, conversam, se agredem, desacatam o professor não cumprem as tarefas, se comportam com indisciplina ou apatia. Em outras disciplinas, pudemos observar que as aulas transcorriam de maneira mais eficiente no que se diz respeito ao planejamento e estabelecimento de contingências, nessas condições os alunos participam mais das aulas, e estabelecem um relacionamento mais cordial com os professores e as tarefas propostas são realizadas. Num dos episódios de observação, após aproximadamente vinte minutos em que os alunos já haviam finalizado a atividade e simplesmente não tinham mais o que fazer, a professora percebe a presença dos observadores, dirige-se a um deles e diz: “Você acha que está certo, todo mundo sentado assim junto? (...) eu chego e já está assim, eu peço para separar... pelo menos eles copiam”. Num outro momento de observação na sala de aula, uma aluna se aproxima de um dos observadores e pergunta: “a professora te viu aqui?”. O observador responde que não. A aluna então responde: “Viu só como ela olha pra classe?”- e completa: “Ela nem olha pra gente”. Nas entrevistas com os professores identificamos que alguns deles têm uma percepção bastante negativa dos alunos: eles não se interessam por nada, não tem força de vontade, tem muitos problemas em casa. Outros professores dizem que a classe tem se desenvolvido e que não enfrentam problemas com indisciplina e que os alunos, cada um no seu ritmo procuram cumprir com as atividades propostas. A questão aqui é: trata-se de episódios de indisciplina ou de uma reação legítima à busca de autonomia? Araújo em seu artigo sobre indisciplina diz: “Uma vez que a indisciplina e a moralidade vinculam-se ao não cumprimento das regras sociais, faltaria analisar a natureza da regra que é violada, se é justa ou injusta, para saber se a ação dos sujeitos pode ser considerada de anomia, heteronomia ou autonomia. Se a ação considerada indisciplinada tem como objetivo lutar contra uma injustiça, ou uma autoridade despótica, tal comportamento deve ser considerado moral e resultante de uma relação autônoma do sujeito para com a sociedade e para consigo mesmo”. A partir de então, começa se delinear o que, a nosso ver, vem a ser a real demanda: a necessidade de elucidar aos professores e alunos a importância de se desenvolver uma atitude crítica em relação à dinâmica da relação professor-aluno. O rendimento acadêmico muitas vezes é afetado pelo auto-conceito do aluno. Neste sentido, ressaltamos o papel do professor como um dos determinantes da visão que o aluno tem de si mesmo, não só como estudante, mas como indivíduo. Morin (1994) nos lembra que é importante destacar que a demanda atual das escolas, de maneira geral, é compreender que tais interações devem ser tomadas como parte de uma complexidade. “ (...) falta legitimidade à autoridade docente (...) a queixa das disciplinas surge porque a escola espera comportamentos ideais em crianças reais; falta um investimento mais profundo no diálogo que deveria permear as relações entre professor e alunos daquela sala; a família e a escola não vêm cumprindo adequadamente seu papel na educação dos valores e posturas considerados socialmente corretos; aqueles sujeitos ainda não construíram um tipo de relação autônoma com as regras e com as demais pessoas com quem convive”. (ARAÚJO 2002) Por outro lado, dentro do quadro docente nesta escola, identificamos professores que são legitimamente figuras de autoridade: conduzem suas atividades de diferentes formas, cientes da necessidade de uma abordagem

baseada em uma noção de multidimensionalidade, possibilitando aos alunos o exercício da autonomia; levando-os a uma autodeterminação e percepção de suas competências. Tais profissionais propiciam a esses alunos o sentimento de pertencer ou de se sentir parte do contexto escolar, de interação constante e particularmente dispensando atenção, cuidado e aceitação aos mesmos, na tentativa de reverter a negatividade da profecia auto-realizadora. “ (...) ver a indisciplina na escola com o olhar da complexidade pressupõe acercar-se da realidade de uma maneira multidimensional, percebendo os diversos fatores e causas que concorrem para o fenômeno e buscando maneiras de enfrentá-los processualmente, com ações organizadas e planejadas. (...) Nessa multidimensionalidade precisam ser consideradas as conexões e inter-relações entre os diversos fatores, pois daí pode surgir novos elementos para a compreensão do fenômeno”. (ARAÚJO 2002)

5. Considerações Finais

A baixa expectativa que o professor e a escola têm do aluno contribui para o baixo rendimento escolar: ‘... o professor consegue menos porque espera menos...(Rosenthal e Jacobsom, 1983), evidenciando-se o fenômeno da profecia auto-realizadora. Na situação analisada pudemos identificar tal fenômeno: nas aulas mal organizadas, os episódios de indisciplina são bastante freqüentes, enquanto que em situações inversas (aulas estruturadas, contingências claramente colocadas, por exemplo) a participação, o interesse e a disciplina dos alunos, são evidentes. Através das atividades de pintura do cenário para a apresentação, produção do texto para esquete e ensaio da apresentação que desenvolvemos junto aos alunos, pudemos observar que as crianças estão comprometidas, trazem material para pesquisa e falam das habilidades pessoais e dos colegas, como, por exemplo, reconhecimento entre eles dos que sabem desenhar, dançar e cantar. O nosso grupo não tem encontrado dificuldades no que diz respeito à disciplina dos alunos. Uma das crianças mencionou que, na verdade, não estava acreditando que a apresentação fosse sair, pois na maioria das vezes os trabalhos não têm continuidade. Mas que agora ela estava acreditando que pode dar certo porque nós estávamos ouvindo o que eles tinham pra dizer. Em tal processo, ainda em andamento, está previsto o retorno à escola para a conclusão da atividade com os alunos e apresentação e discussão dos resultados obtidos com os professores e coordenação pedagógica. Além disso, a escola em questão, passou a ser campo de estágio da área de psicologia educacional do curso de psicologia, garantindo desse modo a continuidade ao processo de enfrentamento da situação de indisciplina.

Referências Bibliográficas

ROSENTHAL, R., JACOBSON, L. Profecias auto-realizadoras na sala de aula: as expectativas dos professores como determinantes não intencionais da capacidade intelectual dos alunos. In: PATTO, M. H. (org.) Introdução à psicologia escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1981. p.258-295. MEIRA M. E. M. Desenvolvimento e aprendizagem: reflexões sobre suas relações e implicações para a prática docente. In: Ciência e educação vol.5, nº2, 1998. ANDRADE, A.S. Refletindo sobre a relação professor-aluno em um grupo de professores do ensino fundamental. Ribeirão Preto: FFCLRP, Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação, 5(16): 53-66, 1999. ARAÚJO, U(2002). Disciplina, Indisciplina e a Complexidade do Cotidiano Escolar. In: OLIVEIRA, M.K. de; REGO, T. C.; SOUZA, D.T.R.(Orgs) Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea. São Paulo, SP; Moderna, Cap. 10