

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Ana Paula Gangi Ferreira

A relação professor e aluno e seus reflexos na aprendizagem: estudo de caso em uma
escola de Ensino Médio

Juiz de Fora
2019

ANA PAULA GANGI FERREIRA

A relação professor e aluno e seus reflexos na aprendizagem: estudo de caso em uma escola de Ensino Médio

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Katiuscia Cristina Vargas Antunes

Juiz de Fora
2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ferreira, Ana Paula Gangi.

A relação professor e aluno e seus reflexos na aprendizagem: estudo de caso em uma escola de Ensino Médio / Ana Paula Gangi Ferreira. -- 2019.

113 f.

Orientadora: Katiuscia Cristina Vargas Antunes

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Ensino Médio. 2. Intervenção pedagógica. 3. Relação professor-aluno. I. Antunes, Katiuscia Cristina Vargas, orient. II. Título.

Ana Paula Gangi Ferreira

**A relação professor e aluno e seus reflexos na aprendizagem: estudo de caso
em uma escola de ensino médio**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 16 de dezembro de 2019

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Katiuscia Cristina Vargas Antunes - Orientadora
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dra. Rafaela Reis Azevedo de Oliveira
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dra. Livia Nascimento Monteiro
Universidade Federal de Alfenas

Dedico este trabalho a todos os professores que acreditam na força da educação e do amor.

AGRADECIMENTOS

Agradecer!

São tantas graças alcançadas que faltam palavras para demonstrar gratidão a todos que estiveram presentes nesta caminhada. Desde o momento do processo seletivo até a tão aguardada defesa, são momentos lembrados e outros que deixaram de ser vividos devido à necessidade de se estar solitária e afastada para conseguir realizar o trabalho, mas sempre na presença de Deus, a quem rendo graças por ter concluído esta dissertação.

À Universidade Federal de Juiz de Fora e ao Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, por oportunizar esse curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

À Prof.^a Dr.^a Katuscia Cristina Vargas Antunes (UFJF/PPGP), o meu muito obrigada por toda a atenção nas suas colocações sempre com um carinho e acreditando no meu trabalho; foram momentos que fizeram a diferença.

Ao Prof. Dr. Daniel Eveling da Silva, que teve muita paciência com meus questionamentos e sempre muito atento e solícito às minhas argumentações.

Às professoras Dr.^a Rafaela Reis Azevedo de Oliveira (FACED/PPGP) e Dr.^a Livia Nascimento Monteiro (Universidade Federal de Alfenas/ ProHist/UFF), que participaram da minha qualificação; suas colocações e apontamentos só enriqueceram a pesquisa.

À Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, por me dar a oportunidade de realizar este Mestrado.

A meu esposo, Alessandro José Ferreira, e meu filho Guilherme Gangi Ferreira, pela compreensão, pelos momentos não vividos ao lado de vocês por estar isolada e ausente envolvida nas atividades do curso e na escrita da dissertação.

Ao amigo Ulisses de Souza Fernandes que acompanhou os momentos finais da escrita sempre com sua ternura angelical.

Aos meus colegas da Turma 2017, pela amizade que ficará para a vida toda.

A todos os professores e tutores do curso; cada etapa oportunizou um aprendizado incomparável.

A todos os alunos e colegas de trabalho da EEFRF que foram a fonte de inspiração para este trabalho.

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. (FREIRE, 1979, p. 29)

RESUMO

A presente dissertação, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAED/UFJF), pretende analisar como ocorrem as relações entre professores e alunos da Escola Estadual Francisco Ribeiro da Fonseca, localizada em Ouro Fino, Sul de Minas Gerais. Entendemos o desenvolvimento desta pesquisa como necessário neste contexto escolar, pois as fragilidades encontradas na relação professor-aluno interferem no desenvolvimento do discente que apresenta dificuldades durante o processo de ensino e aprendizagem. Frente a isso, o caso de gestão estudado discute o Ensino Médio e suas percepções ao longo da história. O objetivo definido é o de analisar os efeitos da relação professor X aluno no desempenho acadêmico dos alunos do Ensino Médio da EEFRF e propor um Plano de Ação Educacional (PAE). Com base nos resultados analisados nas rodas de conversa, apresentam-se ações propositivas nos segmentos observados na pesquisa (professores e alunos) e também uma para a família, pois detectamos a necessidade da participação da família no contexto escolar para melhora da relação dos sujeitos envolvidos. As ações propostas de acordo com os resultados obtidos na pesquisa visam consolidar o processo de escuta e diálogo entre os professores, alunos e pais da EEFRF. Assumimos como hipótese que tal relação é fator relevante para o desempenho satisfatório dos alunos. Para investigá-la, utilizamos como metodologia as rodas de conversa e como instrumento a pesquisa de campo. O referencial teórico foi baseado nos autores: Bernard Charlot, Paulo Freire, Maria do Céu Roldão e Heloísa Lück.

Palavras-chave: Ensino Médio. Intervenção Pedagógica. Relação professor-aluno.

ABSTRACT

This dissertation, developed within the scope of the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAED/UFJF), intends to analyze how the relations between teachers and students at the Francisco Ribeiro da Fonseca State School, located in Ouro Fino, southern Minas Gerais come to happen. We understand the development of this research as necessary in this school context because the weaknesses found in the teacher-student relationship interfere in the development of the student who presents difficulties during the teaching and learning process. Given this, the management case to be studied will discuss high school and its perceptions throughout history. The defined objective is to analyze the effects of teacher X student relationship on the academic performance of EEFRF High School students and to propose an Educational Action Plan (PAE). Based on the results analyzed in the conversation circles, there are purposeful actions in the segments observed in the research (teachers and students) and also one for the family, as we detected the need for family participation in the school context to improve the relationship of the subjects involved. The proposed actions according to the obtained results in the research aim at consolidating the hearing and dialog process between the teachers, students and parents of EEFRF. We assume as hypothesis that such relationship is a relevant factor for the satisfactory performance of students. To investigate it, we will use the conversation wheels as a methodology and field research as an instrument. The theoretical framework will be based on the authors: Bernard Charlot, Paulo Freire, Maria do Céu Roldão and Heloísa Lück.

KeyWords: High school. Pedagogical Intervention. Teacher-student relationship

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	–	Comparação entre o Ensino Médio e o Novo Ensino Médio	27
Figura 1	–	Entrada lateral da EEFRF	35
Tabela 1	–	Número de Alunos Zona Urbana/ Rural	36
Tabela 2	–	Número de matrículas 2017, 2018 e 2019	36
Quadro 2	–	Servidores da EEFR em 2019.....	37
Tabela 3	–	Número reprovados e aprovados em progressão parcial 2015 e 2017	39
Tabela 4	–	Níveis do PROEB Matemática	40
Figura 2	–	Gaiola para depósito do lixo reciclável	42
Figura 3	–	Horta da E.E. Francisco Ribeiro da Fonseca	43
Quadro 3	–	Caracterização dos participantes do quadro docente	59
Quadro 4	–	Caracterização dos participantes do quadro discente	61
Quadro 5	–	Eixo de análise, perguntas e objetivo das rodas de conversa	63
Quadro 6	–	Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de análise	77
Quadro 7	–	Ação propositiva: Compartilhamento de experiências exitosas	78
Quadro 8	–	Ação propositiva: Criação do professor conselheiro.....	82
Quadro 9	–	Ação propositiva: inserção da família no contexto escolar através de apresentações culturais	84
Figura 4	–	Entrada lateral da EEFRF	96
Figura 5	–	Entrada para alunos da EEFRF.....	96
Figura 6	–	Pátio Central	97
Figura 7	–	Salas Ala 1	97
Figura 8	–	Salas Ala 2.....	98
Figura 9	–	Sala de aula.....	98
Figura 10	–	Sala de aula.....	98
Figura 11	–	Biblioteca.....	99
Figura 12	–	Biblioteca.....	99
Figura 13	–	Sala dos professores.....	100
Figura 14	–	Sala de informática	100
Figura 15	–	Laboratório Física e Química	101
Figura 16	–	Laboratório de Biologia.....	101
Figura 17	–	Salão	102
Figura 18	–	Sala com Tatame para prática Educação Física.....	102

Figura 19	–	Quadra coberta.....	103
Figura 20	–	Cozinha.....	103
Figura 21	–	Refeitório	104
Figura 22	–	Sala das Especialistas	104
Figura 23	–	Sala da Direção.....	105
Figura 24	–	Secretaria (arquivo)	105
Figura 25	–	Secretaria	106
Figura 26	–	Galeria Ex-Diretores.....	106

LISTA DE SIGLAS

ASB	Auxiliar de Serviços da Educação Básica
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
EEB	Especialistas da Educação Básica
EM	Ensino Médio
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EEFRF	Escola Estadual Francisco Ribeiro da Fonseca
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIP	Projeto de Intervenção Pedagógica
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SRE	Superintendência Regional de Ensino

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	A REALIDADE DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE BASES HISTÓRICAS..	19
2.1	BREVE PANORAMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL.....	19
2.2	A ESCOLA ESTADUAL FRANCISCO RIBEIRO DA FONSECA	34
2.3	ENCONTROS E DESENCONTROS NO ENSINO MÉDIO: COMO OS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL FRANCISCO RIBEIRO DA FONSECA PERCEBEM AS PRÁTICAS ESCOLARES	46
3	A RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO DA ESCOLA ESTADUAL FRANCISCO RIBEIRO DA FONSECA	49
3.1	O ENSINAR E O APRENDER SOB A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES E DOS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL FRANCISCO RIBEIRO DA FONSECA	50
3.2	A ATUAÇÃO DO PROFESSOR E O ENSINO E A APRENDIZAGEM.....	53
3.3	METODOLOGIA DA PESQUISA	56
3.3.1	A estruturação das rodas de conversa	57
3.4	ANÁLISE TEMÁTICA DAS RODAS DE CONVERSA	63
3.4.1	Afetividade na relação professor e aluno.....	63
3.4.2	Diálogo na relação professor e aluno	66
3.4.3	A indisciplina na relação professor e aluno.....	68
3.4.4	Participação da família.....	71
3.5	SÍNTESE DOS RESULTADO DA ANÁLISE DAS RODAS DE CONVERSA	74
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – PAE: PROPONDO AÇÕES QUE ESTABELEÇAM A INTERAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR (FAMÍLIA/ PROFESSOR/ALUNO) DA EEFRF	76
4.1	A REALIZAÇÃO DE MOMENTOS DE TROCA DE EXPERIÊNCIA EXITOSAS COMO AÇÃO PROPOSITIVA PARA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES.....	78
4.2	CRIAÇÃO DO PROFESSOR CONSELHEIRO COM VISTAS DE OFERECER AO ALUNO A MOTIVAÇÃO PARA O PROTAGONISMO JUVENIL	81
4.3	A FAMÍLIA INSERIDA NO CONTEXTO ESCOLAR DE FORMA ATIVA.....	83
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
	REFERÊNCIAS	89
	APÊNDICE A – Ficha de solicitação de dados dos participantes da primeira Roda de Conversa – Professores da escola	94
	APÊNDICE B – Ficha de solicitação de dados dos participantes da segunda Roda de Conversa – Alunos da escola.....	95

APÊNDICE C – Fotos da escola.....	96
APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	107
APÊNDICE E – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	109
APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/Responsáveis ...	111

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação objetiva analisar como ocorrem as relações entre professores e alunos em uma escola estadual de Ensino Médio, localizada no interior de Minas Gerais. A partir desta análise, buscamos identificar como essas relações têm influenciado no processo de ensino e aprendizagem na escola selecionada.

Entendemos, como desafios à realização de tal processo, o ensino a múltiplos sujeitos, com variadas vivências, de modo a construir processos educacionais nos quais o conhecimento esteja pautado nos elementos de vida dos docentes e dos discentes. A diferença deve ser respeitada e aceita pelos professores, pois, segundo Paulo Freire, “ensinar é aceitar e respeitar a diferença e querer bem ao educando; é preciso saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 21).

Assim, as relações estabelecidas entre professor e aluno, a nosso ver, não se configuram como um repassar de conteúdos daquele para este, mas como um processo ativo de construção. O aprender, para o discente, deve ter significado para o seu dia a dia, do mesmo modo que o professor deve ter ciência dessa realidade. O que se aprende na escola, portanto, deve repercutir na vida social e cultural do aluno. Ainda, como também coloca Paulo Freire: o “professor precisa ser um aprendiz ativo e cético na sala de aula, que convida os alunos a serem curiosos e críticos e criativos” (2007, p. 21). Deste modo, é preciso buscar uma convivência afetiva e amorosa com os alunos, compreendê-los e ajudá-los a construir o conhecimento sempre com respeito à sua dignidade e autonomia.

O professor é entendido, na proposta de Freire e em nossas preocupações, como mediador do processo formativo no qual se devem buscar formas de mobilizar o docente, que pode estar resignado ou até mesmo resistente, e esperar que a aprendizagem seja uma experiência desafiadora que o instigue a querer mais. Portanto, essa relação deve ser uma influência positiva no processo. Neste sentido, Pino (1997 *apud* TASSONI, 2000) defende o ensino e a aprendizagem como uma relação que “envolve três elementos, não apenas dois: o sujeito que conhece a coisa a conhecer e o elemento mediador que torna possível o conhecimento” (PINO *apud* TASSONI, 2000).

A interação entre discente e docente é pressuposto para haver uma boa relação entre eles. A relação, conforme defende o autor, é um elemento que influencia os envolvidos no processo, devendo ainda ocorrer por meio da afetividade que se faz necessária não apenas nos anos iniciais, mas em todo o período escolar, com destaque nosso ao Ensino Médio.

A interação e, possível afetividade, deve estar presente no processo de ensino e aprendizagem para que esta relação seja positiva e corrobore com a qualidade de ensino. Nesse sentido, Ulich (1985 *apud* RUFINO; MIRANDA, 2007) afirma que:

[...] as emoções, os sentimentos, guardam uma relação muito estreita com todos os processos inerentes às vivências e ações das pessoas. E isto pode ser observado com maior ênfase na escola, através do comportamento tanto de professores, quanto de alunos, diretores, supervisores, pedagogos e serviços. (ULICH, 1985 *apud* RUFINO; MIRANDA, 2007)

Assim, levantamos a hipótese que a afetividade pode ser um fator que contribua para um melhor desenvolvimento do processo de ensino e a aprendizagem. Tem-se que a educação não é um processo estático e está em constante mudança e aperfeiçoamento ao longo dos anos. Conforme aponta Libâneo (1999), a educação possui um outro conceito:

Educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais. É uma prática social que atua na configuração da existência humana individual e grupal, para realizar nos sujeitos humanos as características de “ser humano”. (LIBÂNEO, 1999, p. 22)

Como gestora da escola, percebi que as relações do professor com o aluno e seus reflexos na aprendizagem podem ser um ponto de partida para mudanças de parâmetros para a melhoria da qualidade de ensino e a aprendizagem. A gestão escolar foi um desafio que teve início em dezembro de 2015, por meio do processo de indicação para diretor, de acordo com a Resolução 2.795 de 28 de setembro de 2015. Assumi a gestão da Escola Estadual Francisco Ribeiro da Fonseca em janeiro de 2016. Vale destacar que a instituição é a única escola pública do município, na área urbana, que atende tal etapa de ensino. A partir de 2018, com o zoneamento implantado na cidade de Ouro Fino, recebemos discentes da área urbana e rural, porém, antes do zoneamento, alunos pertencentes da zona urbana preferiam se matricular na escola do distrito.

No início da minha gestão, a instituição apresentava problemas de ordem disciplinar e era vista pela comunidade como uma escola desestruturada onde os alunos, por falta de opção e/ou condições de pagar uma escola particular, acabavam tendo que frequentar a E.E. Francisco Ribeiro, por ser a única escola pública do município que oferece o Ensino Médio. Passando de professora à gestora, a minha percepção diante dos problemas apresentados na EEFRF teve outro enfoque. Percebi que muitos de nossos alunos encontram na escola seu porto seguro e ao mesmo tempo um local onde ele pode ser ele mesmo, pois neste ambiente estão os seus amigos,

seu grupo social. Portanto um dos desafios para os professores é fazer o jovem do Ensino Médio ter motivação para aprender, porque, na verdade, ele gosta de estar na escola, pois lá estão os seus pares.

Mediante tais reflexões, temos percebido na escola que o professor que mantém o distanciamento do lado humano e pretende apenas “transferir o conhecimento” aos alunos não encontrará neste aluno a motivação, pois o conhecimento não se transfere, mas, sim, adquire-se. Quem transfere conhecimento? O conhecimento é um processo, depende de cada um e do nível em que cada um se encontra. O aluno não é uma caixa na qual se insere ou para a qual se transfere o conhecimento. Conhecimento e aprendizagem são construídos na dualidade professor e aluno, ou seja, na expressão de Paulo Freire, “do-discência (docência-discência)”, que é a interação daquele que se ensina e se aprende (o aluno), o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente (o professor).

Frente a essas considerações, o objetivo geral da presente pesquisa é identificar e analisar de qual maneira têm acontecido os processos de ensino e aprendizagem, tendo por base as relações entre docentes e discentes partindo da premissa que a afetividade nesta relação poderá influenciar neste processo.

A questão da pesquisa versa sobre o seguinte: como se dá a relação professor-aluno da Escola Estadual Francisco Ribeiro da Fonseca? Como essa relação pode interferir no processo de ensino e a aprendizagem?

Partindo dessa pergunta e do objetivo geral, fizemos a descrição da escola pesquisada e a análise dos sujeitos educacionais (professores e alunos), podendo, assim, propor um Plano de Ação Educacional, especificado no capítulo 4.

A pesquisa caracteriza-se por ser um estudo de caso com abordagem qualitativa a ser realizada por meio de estudo documental, bibliográficos e pesquisa de campo, tendo como um dos instrumentos de coleta de dados as rodas de conversa. A pesquisa está organizada de modo que o segundo capítulo discorre sobre o Ensino Médio no Brasil; está dividido em duas seções que apresentam um breve panorama desde a promulgação da Lei nº 5.692/71 até a atual Lei 13.415/17; apresenta o perfil da escola analisada, suas características e peculiaridades. Essa divisão tem por objetivo fazer um paralelo entre a escola estudada com as políticas públicas para o Ensino Médio (EM) no Brasil a partir da promulgação da LDB 5.692 de 1971. As seções têm a intenção de mostrar a trajetória do EM no Brasil e como essa etapa de escolaridade é tratada pelas políticas educacionais, fazendo este recorte desde 1971 até os dias atuais e mostrando que as maiores mudanças ocorreram na década de 90 do século XX.

A discussão realizada tem por intuito mostrar que o Ensino Médio destinado até os anos de 1980 às camadas mais privilegiadas da população e, apenas nas últimas décadas, alcançou ampla expansão, fato que trouxe grandes desafios para os sistemas de ensino. Tem, dentro desse cenário, a identidade do Ensino Médio ora destinada à formação para o trabalho, ora destinada ao acesso para o Ensino Superior, sendo, portanto, fortemente marcada por contradições em relação aos seus objetivos.

Ainda, enfoca-se a questão do jovem no Ensino Médio, uma vez que ele deve ser considerado em suas diferentes dimensões, em suas peculiaridades e ser respeitado como um sujeito com interesses, comportamentos e necessidades singulares. Para Kuenzer (2002), apesar de gratuito e obrigatório, o EM ainda não é eficiente para atender as carências do jovem brasileiro.

O capítulo 3 abordará a relação professor e aluno no Ensino Médio, tendo como centro das preocupações os desafios de ensinar, como a aprendizagem ocorre na etapa conclusiva da Educação Básica; o perfil dos estudantes do Ensino Médio que são predominantemente adolescentes e jovens e, por fim, a formação do professor dessa etapa de ensino, que deve ser articulada com os diferentes saberes escolares, visando ao desenvolvimento de competências para o mundo do trabalho. Também há o detalhamento da metodologia de pesquisa utilizada e a análise dos dados coletados.

A finalidade deste terceiro capítulo é mostrar como a interação do professor com o jovem do Ensino Médio pode ser um fator relevante no processo de ensino e a aprendizagem. Ainda neste capítulo, a relação professor e aluno será apresentada demonstrando-se que a afetividade interfere em tal processo. Além disso, o jovem que está no Ensino Médio tem anseios ora voltados para o mundo do trabalho, ora voltados para o mundo acadêmico; contudo, nesta etapa de ensino, a identidade do Ensino Médio ainda é uma incógnita para este jovem: “Por que devo estudar?” Ademais, diante disso tudo, temos o professor, que teve uma formação voltada apenas para a transmissão de conhecimento e conteúdo de sua disciplina de modo não articulado aos diferentes saberes e anseios deste aluno.

O capítulo 3 apresenta quatro seções que buscam compreender como se dá a relação docente e discente na escola investigada buscando embasamento teórico na pedagogia da autonomia proposta por Paulo Freire (1996), a teoria da relação com o saber de Bernard Charlot (2000) e as estratégias de avaliação de Maria do Céu Roldão (2007). Diante da metodologia utilizada, da escolha do instrumento de pesquisa (rodas de conversa), assim como da análise dos dados obtidos, concluiu-se que a relação professor/aluno da EEFRF encontra-se fragilizada, pois o diálogo entre ambos não acontece de maneira satisfatória, deixando o processo de ensino

e aprendizagem com lacunas a serem preenchidas principalmente no que concerne ao discente, que se mostrou muito carente de atenção tanto dos professores como de sua própria família.

Com base nisso, no capítulo 4, apresenta-se o Plano de Ação Educacional (PAE), proposto com base na pesquisa realizada. Serão apresentadas três ações propositivas: uma voltada para a formação dos professores, por meio da troca de experiências de práticas exitosas; outra para os alunos através do professor conselheiro; e, por último, uma ação que promoverá encontros da família na escola através de atividades culturais que serão apresentadas pelos alunos. Por fim, o capítulo 5 abordará as considerações finais desta pesquisa.

2 A REALIDADE DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE BASES HISTÓRICAS

Neste capítulo faremos uma discussão sobre o Ensino Médio a partir do histórico dessa etapa educacional. Na primeira seção, fazemos um breve panorama a partir da promulgação da Lei 5.692/71, perpassando pelas leis e resoluções dos anos de 1980 e 1990, tendo como marco a Constituição Federal de 1988, até chegarmos à Emenda Constitucional 59/2009. Em seguida, discutimos sobre a Lei 13.415/17, que trata da reforma do Ensino Médio. Na segunda seção, abordamos o cenário escolhido para a pesquisa, a Escola Estadual Francisco Ribeiro da Fonseca (EEFRF) e suas particularidades e especificidades. Inicialmente será apresentado o perfil dos discentes e docentes e como se dá a relação entre eles, discutindo-se como isso pode ou não ter influência no desempenho escolar.

A próxima seção traz um panorama do Ensino Médio, as mudanças a partir da Lei 5.692/71, suas peculiaridades e identidade.

2.1 BREVE PANORAMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Nesta seção abordamos o panorama do Ensino Médio no Brasil a partir da Lei 5.692/71 até chegarmos à atual Lei 13.415/17, que aprovou o Novo Ensino Médio, de modo a traçar um panorama histórico que nos permita compreender a trajetória dessa etapa escolar no Brasil a partir das leis e de algumas políticas existentes.

A Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, criada no governo militar, trouxe modificações na estrutura educacional do Brasil ao estabelecer as diretrizes e bases da educação de 1º e 2º graus e criar a obrigatoriedade de as escolas oferecerem cursos profissionalizantes. Sobre essa profissionalização, Brooke (2012) analisa que a intenção era a de profissionalizar o Ensino Médio de modo que todos chegassem ao final dessa etapa de ensino com uma habilitação para o trabalho e, assim, fossem diminuídas as diferenças entre os alunos que frequentavam as escolas técnicas e os que frequentavam a escola secundária regular.

Nesse cenário, a responsabilidade de oferecer variedades de cursos profissionalizantes recaiu sobre as escolas públicas que não estavam preparadas para implementar os cursos técnicos. De acordo com Zibas:

[...] a Lei n. 5.692/71, que instituiu a profissionalização compulsória no ensino de 2º grau, abriu duas frentes inusitadas e contraditórias de enfrentamento político-ideológico. De um lado, as camadas médias resistiam profissionalizar seus filhos já na escola secundária, insistindo na manutenção da função especificamente propedêutica dessa etapa. Por outro lado, os setores populares

ressentiam-se tanto da falta de condições materiais e técnicas básicas para a profissionalização universal pretendida quanto do enfraquecimento da capacidade propedêutica do ensino médio. (ZIBAS, 2005, p. 1.069)

Os elementos colocados pela autora nos mostram que a Lei 5.692/71 tornou o 2º grau profissionalizante, o que criou uma tensão, pontuada pela autora, que afetou a identidade da referida etapa. Seria uma etapa que instituiria a profissionalização deixando a formação propedêutica enfraquecida?

Nessa reforma, o antigo primário e o ginásio foram unificados e passaram a ser chamados de 1º grau – com 8 anos de duração –, e o antigo colegial tornou-se 2º grau – com três anos de duração. Desse modo, tal etapa de escolarização tinha um caráter profissionalizante com o objetivo de qualificar os discentes para o trabalho. A profissionalização no Ensino Médio, para ser efetiva, precisaria de recursos e de uma política educacional adequada. Diante dessa reforma advinda da Lei 5.692/71, como explica Domingues (2000), a profissionalização não obteve sucesso devido à falta de financiamento e de uma política de adequação do espaço e da infraestrutura pedagógica para oferecer os referidos cursos. Na prática, a criação do 2º grau buscava a formação geral e profissionalizante de maneira concomitante, sendo que, para implantar esse novo modelo de ensino, a escola deveria ter as políticas educacionais específicas com professores preparados, além de infraestrutura adequada para receber os cursos.

No cenário posto por essas mudanças, o Parecer nº 45/72 do Conselho Federal de Educação formulava que nenhum discente deveria chegar ao final do Ensino Médio sem ter qualificação profissional. Assim, o Parecer nº 76/75 foi formulado pelo mesmo órgão de modo a admitir uma distinção entre treinamento profissional e educação profissional.

Em 1982, com a Lei Federal nº 7.044, foi eliminada a obrigatoriedade de oferecer cursos voltados para o trabalho. A lei propunha que as escolas incluíssem uma disciplina chamada “Aperfeiçoamento”, que tinha por objetivo inspirar o gosto pelo trabalho. Assim, tal como coloca Machado:

[...] o Ensino Médio fica como uma espécie de nó, no centro da contradição: é profissionalizante, mas não é; é propedêutico, mas não é. Constitui-se, portanto, um problema nevrálgico das reformas de ensino que revela, em maior medida, o caráter de abertura ou de restrição do sistema educacional de cada nação. Não existe clareza a respeito dos seus objetivos e métodos e, geralmente, costuma ser o último nível de ensino a ser organizado. (MACHADO, 1989, p. 33)

Já em 1985, com o término da ditadura militar, um dos elementos estruturados para as mudanças sociais foi a elaboração de uma nova Constituição Federal, promulgada em 1988, na

qual tivemos o início de um período democrático. A Constituição trata a educação como um direito social e, em seu artigo 205, prescreve:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, s./p.)

A promulgação da Constituição constituiu um marco para mudanças, pois ela trata a educação visando ao pleno desenvolvimento do cidadão, tanto para a cidadania quanto para a qualificação para o trabalho. A educação com caráter social deve atender a todos e oferecer o pleno desenvolvimento humano; assim sendo, a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei 9.394/96, tem por objetivo dar direcionamento e base a esse novo modelo que visava ao exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho.

A LDB respeita os direitos individuais visando a uma sociedade plena, democrata e participativa, na qual o ensino é obrigatório e gratuito com a gestão democrática do Ensino Público e autonomia pedagógica das unidades escolares. Para o Ensino Médio, a LDB trouxe mudanças significativas em seu contexto, pois tornou essa etapa parte integrante da Educação Básica. A importância da LDB para o Ensino Médio é a de que os princípios pedagógicos previstos na nova lei influenciaram diretamente na identidade que estava sendo dada a tal etapa de ensino. Como explica Nascimento (2007), nesse período foi proposto:

[...] uma nova formulação curricular incluindo competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos coerentes com os princípios pedagógicos de identidade, diversidade e autonomia, e também os princípios de interdisciplinaridade e contextualização, adotados como estruturadores do currículo do Ensino Médio. (NASCIMENTO, 2007, p. 85)

Assim, a LDB estabeleceu elementos para a construção de uma nova identidade do Ensino Médio como uma etapa de consolidação da Educação Básica. A lei dispõe, ainda, em seu artigo 39, que: “[...] a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996, s./p.).

Para entender como o Ensino Médio foi pensado e reestruturado, a Lei 9.394/96 estabeleceu formas de atuação e verificação da formação discente. O artigo 35 da LDB nos indica as finalidades do Ensino Médio:

I — a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

- II — a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III — o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV — a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996, s./p.)

No inciso IV do artigo acima citado, podemos perceber que a identidade do EM deve estar relacionado com a teoria e prática. O EM visa ao **prosseguimento dos estudos**; portanto, deve ser repensada esta identidade para que os alunos desta etapa de ensino sejam preparados para atender o mercado de trabalho e também preparados para ingressar no ensino superior. Para Krawczyk (2011), o Ensino Médio nunca teve uma identidade. É visto como uma “passagem” necessária para quem pretende ir para a universidade ou para quem apenas busca uma formação profissional.

O ensino médio representa apenas os três ou quatro últimos anos da educação básica, mas talvez os mais controversos, o que traz dificuldades no momento de definir políticas para essa etapa da escolarização. Fala-se da perda da identidade, quando na verdade o ensino médio nunca teve uma identidade muito clara, que não fosse o trampolim para a universidade ou a formação profissional. (KRAWCZYK, 2011, p. 755)

Nessa busca por uma identidade para o ensino, em 1997, foram apresentados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que trazem que as escolas devem enfatizar os valores sociais e não apenas os conteúdos científicos. Diante da nova proposta, a escola deve reavaliar suas práticas e acatar as mudanças, buscando a qualidade do ensino e da aprendizagem. Tal como destacado por Zibas, houve:

[...] um discurso muito difundido em toda a sociedade que defende a necessidade de formação dos jovens com base em novos conhecimentos e competências, de modo que possam interagir com as profundas mudanças socioeconômicas, tecnológicas e culturais da contemporaneidade. (ZIBAS, 2005, p. 25)

A Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que são o conjunto de princípios que passaram a nortear o Ensino Médio. Podemos dizer que são balizadores de uma proposta curricular com possibilidade de escolhas e ampliação, oferecendo a todos, assim, o conhecimento da produção pedagógica atual. Já as Orientações Curriculares para o Ensino Médio é um documento que

surge a partir dos PCN, ampliando a discussão e tratando dos objetivos de cada disciplina e área de conhecimento. O intuito da lei e dos documentos é o de que o conhecimento se torne significativo independentemente da classe social do aluno e da comunidade na qual ele está inserido¹.

Os programas voltados para o Ensino Médio visam apenas a contornar os problemas existentes durante muito tempo com essa etapa de ensino. Esta se constitui como uma etapa de transição na qual notamos uma falta de identidade, pois a

[...] questão está nos grupos sociais para os quais o ensino médio não faz parte de seu capital cultural, de sua experiência familiar; portanto, o jovem, desses grupos, nem sempre é cobrado por não continuar estudando. É aí que está o desafio de criar a motivação pela escola. O sentido da escola para os estudantes está bastante vinculado à integração escolar do aluno e à sua identificação com os professores. (KRAWCZYK, 2011, p. 756)

Em outubro de 2009, o programa Ensino Médio Inovador (EMI) foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, no contexto da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Teve início o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), que tem como objetivo apoiar e fortalecer os sistemas de ensino estaduais e distrital no desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio. A proposta foi disponibilizar apoio técnico e financeiro, consoante a disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível e que atendessem às expectativas e necessidades dos estudantes e às demandas da sociedade atual (BRASIL, 2017²). Apesar de prever em seu texto ações inovadoras que atendam às expectativas do jovem, visando à formação integral do estudante, na prática, a estrutura da escola ainda não é convidativa e não desperta o interesse e a motivação do aluno.

Apesar de desde 1996 o disposto no art. 35, inciso I da LDB, ter trazido a necessidade de se pensar políticas públicas específicas para o Ensino Médio, buscando a sua expansão e as condições objetivas de permanência, somente com a Emenda Constitucional nº 59, de 12 de novembro de 2009, que alterou a redação do artigo 208 da Constituição de 1988 e determinou que os estudantes em idade para o Ensino Médio passariam a ser considerados dentro da Educação Básica, e essa etapa de ensino passou a figurar com centralidade nas políticas governamentais.

¹ Informação obtida em: <https://www.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 fev. 2019.

² Informação obtida em portal do MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13439Itemid=1038. Acesso em: 12 fev. 2019.

A partir de 2011, iniciou-se a Implantação do PRONATEC – Educação Profissional – com a expansão dos Institutos Federais de Educação e a ampliação da Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A proposta intensifica o ensino profissionalizante nos institutos federais e ressignifica o Ensino Médio com a perspectiva de oferecer ao jovem outra possibilidade de escolha voltada ao mercado de trabalho. Contudo, também é restrita a um grupo de alunos que devem passar por exames para serem admitidos nos IF. Podemos entender a criação dos Institutos Federais como uma política pública que visa à necessidade de institucionalizar a educação profissional e tecnológica e que atende os jovens do Ensino Médio que concluem essa etapa com uma formação técnica concomitante.

Nesse período, podemos observar que as políticas educacionais atentaram para a necessidade de uma política pública que oferecesse aos jovens do Ensino Médio uma educação de qualidade com a proposta de integrar o conhecimento com a prática.

Em 2013 acontece o Pacto pelo Desenvolvimento do Ensino Médio (PNEM) um programa de articulação e coordenação de ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e distrital na formulação e implantação de políticas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro, em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele têm direito (BRASIL, 2017³).

Na sequência, o Plano Nacional de Educação (2014-2024), em sua meta 6, que trata da Educação Integral, propõe-se oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da Educação Básica⁴. Dessa maneira podemos concluir que as políticas públicas educacionais elaboradas e adotadas a partir de 1990 tenderam a enfatizar a reforma curricular do Ensino Médio, na qual buscava-se melhorar o acesso e permanência deste jovem na escola, porém até hoje ainda não temos uma política educacional consolidada para esta etapa que ainda se encontra em processo de mudança após a aprovação da lei do Novo Ensino Médio.

Em 2017, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro, que trata do Novo Ensino Médio, trouxe alterações na LDB/96 e na Lei nº 11.494, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio; foi aprovada no dia 04 de dezembro de 2018 e homologada pelo Ministério da Educação (MEC).

³ Informação obtida em portal do MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13439Itemid=1038. Acesso em: 12 fev. 2019.

⁴ A situação atual de alunos em tempo integral é de 13,5% conforme aponta no Portal do MEC. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 fev. 2019.

Nesse cenário, o Novo Ensino Médio foi instituído por meio de Medida Provisória 746/2017 transformada na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. O artigo 10 da Lei nº 11.494 é mais abrangente do que o texto anterior, porque os incisos XIV, XV e XVI foram inseridos no texto da lei e contemplam a formação técnica e profissional, a segunda opção formativa de Ensino Médio e a Educação Especial, o que não era previsto no texto anterior. Segundo a nova lei:

Art.10 A distribuição proporcional de recursos dos Fundos levará em conta as seguintes diferenças entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica: (...).

XIV - formação técnica e profissional prevista no inciso V do caput do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

XV - segunda opção formativa de ensino médio, nos termos do § 9º do caput do art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996;

XVI - educação especial. (BRASIL, 2017, s./p.)

A alteração dos artigos da LDB e Lei do FUNDEB propõe reorganizar o Novo Ensino Médio. As principais mudanças é que essa etapa passará, gradativamente, a ser integral e o aluno poderá optar pelos itinerários formativos da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Segundo o Art. 4º da Lei 13.415/17, que altera a redação do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (BRASIL, 2017, s./p., grifo nosso)

Os itinerários formativos vão compor o currículo do Ensino Médio que ainda será definido pela BNCC, homologada em dezembro de 2018. Essa definição recairá sobre a homologação da BNCC do Ensino Médio. Esse processo de elaboração não se deu sem os conflitos e embates, que são comuns em políticas públicas. Sobre o assunto, Micarello (2006) diz que a Base Comum visa a oferecer a todos uma escola igualitária na qual o acesso ao conhecimento seja assegurado a todos, mas, para acontecer dessa forma, deve ser feito de

maneira coletiva e não por meio de medidas antidemocráticas, como foi a reforma do Ensino Médio. Essa reforma foi realizada por meio de uma medida provisória e, posteriormente, transformada em lei.

Nessa alteração, a carga horária do Ensino Médio será dividida em cinco “itinerários formativos”. As escolas não são obrigadas a oferecer todos, mas deverão oferecer ao menos um dos itinerários. A definição dos itinerários será de responsabilidade dos sistemas de ensino, conforme a sua capacidade de oferta, o que não garantirá aos estudantes a possibilidade de escolher, visto que não serão ofertados os cinco itinerários, organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino. No trecho: “[...] conforme a relevância para o contexto local e a possibilidades dos sistemas de ensino”, fica evidente, portanto, que não serão ofertados todos os itinerários formativos. Logo, como escolher o que se pretende cursar, se não estarão disponibilizadas todas as opções? Na nova proposta, a formação técnica e profissional permite que o aluno cumpra a carga horária dentro do Ensino Regular. Português e Matemática serão disciplinas obrigatórias nos três anos do Ensino Médio, e o Inglês será obrigatório a partir do 6º ano até o 2º ano do EM.

Para uma melhor compreensão das mudanças que ocorrerão com a vigência da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que fez alterações na LDB e na Lei do FUNDEB sobre o Novo Ensino Médio, propomos o quadro 1 de cunho comparativo.

Quadro 1 – Comparação entre o Ensino Médio e o Novo Ensino Médio

(continua)

QUADRO COMPARATIVO		
ENSINO MÉDIO	NOVO ENSINO MÉDIO - ARTIGOS ALTERADOS NA LDB	POSSÍVEIS IMPACTOS
<p>Artigo 24 da LDB Alterado o inciso I:</p> <p>“I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; [...]”.</p>	<p>Parágrafo único. A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser progressivamente ampliada, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, observadas as normas do respectivo sistema de ensino e de acordo com as diretrizes, os objetivos, as metas e as estratégias de implementação estabelecidos no Plano Nacional de Educação.” (NR).</p>	<p>O aumento da carga horária implicará ao aluno permanecer mais tempo na escola podendo ser criada a 6ª aula. .</p>
<p>Artigo 26 da LDB <i>Alterado os parágrafos 1º, 2º, 3º e 7º, incluindo ainda um décimo parágrafo no artigo</i></p> <p>“§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos</p>	<p>“1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente da República Federativa do Brasil, observado, na educação infantil, o disposto no art. 31, no ensino fundamental, o disposto no art. 32, e no ensino médio, o disposto no art. 36. § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. § 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, sendo sua prática facultativa ao aluno: § 5º No currículo do ensino fundamental, será ofertada a língua inglesa a partir do sexto ano. § 7º A Base Nacional Comum Curricular disporá sobre os temas transversais que poderão ser incluídos nos currículos de que trata o caput. § 10. A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro da Educação, ouvidos o Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed e a União Nacional de Dirigentes de Educação - Undime.” (NR).</p>	<p>A obrigatoriedade de se cursar apenas a Língua Portuguesa e a Matemática ampliará a carga horária do professor, pois haverá uma aumento na grade curricular passando de 4 para 6 aulas semanais. Analisando o que está disposto artigo 36 a oferta da formação profissional que está prevista no item V é inovadora. A oferta dos itinerários formativos promoverá ao discente opções e uma maior aplicabilidade na sua escolha.</p>

<p>diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010).</p> <p>§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º. 12.2003).</p> <p>§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.</p> <p>§ 7º Os currículos do ensino fundamental e médio devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios. (Incluído pela Lei nº 12.608, de 2012)”.</p>		
<p>Artigo 36 da LDB</p> <p>Art. 36 - O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste</p>	<p>“Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional:</p> <p>I - linguagens;</p> <p>II - matemática;</p>	<p>O artigo 36 é o que traz mais mudanças ao Ensino Médio, ao mesmo tempo que trata de inovações, também trata de grandes problemas. Oferecer aos alunos todos os itinerários</p>

<p>Capítulo e as seguintes diretrizes:</p> <p>I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;</p> <p>II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;</p> <p>III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.</p> <p>IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.684, de 2008).</p>	<p>III - ciências da natureza;</p> <p>IV - ciências humanas; e</p> <p>V - formação técnica e profissional.</p> <p>§ 1º Os sistemas de ensino poderão compor os seus currículos com base em mais de uma área prevista nos incisos I a V do caput.</p> <p>§ 2º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências, habilidades e expectativas de aprendizagem, definidas na Base Nacional Comum Curricular, será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.</p> <p>§ 3º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para a sua formação nos aspectos cognitivos e socioemocionais, conforme diretrizes definidas pelo Ministério da Educação.</p> <p>§ 4º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e duzentas horas da carga horária total do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.</p> <p>§ 5º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar integrada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.</p> <p>§ 6º Os currículos de ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.</p> <p>§ 7º O ensino de língua portuguesa e matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio.</p> <p>§ 8º Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar, no ano letivo subsequente ao da conclusão, outro itinerário formativo de que trata o caput.</p> <p>§ 9º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação a que se refere o inciso V do caput considerará:</p> <p>I - a inclusão de experiência prática de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional; e</p> <p>II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.</p> <p>§ 10. A oferta de formações experimentais em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação.</p>	<p>formativos pode não ser possível devido à falta de recursos financeiros e humanos.</p> <p>E se não for oferecido todos os itinerários ele será novamente obrigado a fazer algo que não lhe interessa por falta de outra opção.</p> <p>Quais critérios serão adotados pelo sistema de ensino para definir a escolha destes itinerários?</p> <p>Quem seleciona as escolhas?</p>
---	--	--

	<p>§ 11. Os conteúdos cursados durante o ensino médio poderão ser convalidados para aproveitamento de créditos no ensino superior, após normatização do Conselho Nacional de Educação e homologação pelo Ministro da Educação.</p> <p>§ 12. A União, em colaboração com os Estados e o Distrito Federal, estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, considerada a Base Nacional Comum Curricular.</p> <p>§ 13. Ao concluir o ensino médio, as instituições de ensino emitirão diploma com validade nacional que habilitará o diplomado ao prosseguimento dos estudos em nível superior e demais cursos ou formações que pressuponham o ensino médio.</p> <p>§ 14. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos ou disciplinas com terminalidade específica, observada a Base Nacional Comum Curricular, a fim de estimular o prosseguimento dos estudos.</p> <p>§ 15. Para efeito de cumprimento de exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer, mediante regulamentação própria, conhecimentos, saberes, habilidades e competências, mediante diferentes formas de comprovação, como:</p> <p>I - demonstração prática;</p> <p>II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;</p> <p>III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino;</p> <p>IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;</p> <p>V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras; e</p> <p>VI - educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.” (NR)”</p>	
	<p>Artigo 44 da LDB Um parágrafo foi incluído:</p> <p>O QUE FOI INCLUÍDO “§ 3º O processo seletivo referido no inciso II do caput considerará exclusivamente as competências, as habilidades e as expectativas de aprendizagem das áreas de conhecimento definidas na Base Nacional Comum Curricular, observado o disposto nos incisos I a IV do caput do art. 36.” (NR)”.</p>	
<p>Artigo 61 da LDB Um inciso foi alterado e outro foi acrescentado</p> <p>“III – trabalhadores em educação, portadores de</p>	<p>“III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim; e</p> <p>IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do caput do art. 36.”</p>	<p>Entende-se que o sujeito pode tornar-se professor a partir de seu notório saber, contudo, espera-se que este profissional receba uma formação continuada a fim de que aprimore suas práticas pedagógicas.</p>

diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)”.		
	<p>Artigo 62 da LDB Teve um parágrafo incluído: “§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular.” (NR)”.</p>	
Alterações na Lei nº 11.494, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB		
<p>ARTIGO 10</p> <p>“A distribuição proporcional de recursos dos Fundos levará em conta as seguintes diferenças entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica: (...). XV - educação indígena e quilombola; XVI - educação de jovens e adultos com avaliação no processo; XVII - educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo.”</p>	<p>“A distribuição proporcional de recursos dos Fundos levará em conta as seguintes diferenças entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica: XIV - formação técnica e profissional prevista no inciso V do caput do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; XV - segunda opção formativa de ensino médio, nos termos do § 9º do caput do art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996; XVI - educação especial; XVII - educação indígena e quilombola; XVIII - educação de jovens e adultos com avaliação no processo; e XIX - educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo.”</p>	<p>Considerar as diferenças entre as etapas e fazer esta distribuição de forma proporcional, incentivando a formação técnica e profissional do ensino médio é uma maneira de formar um cidadão mais preparado para o trabalho e também para a universidade. Oferece-se mais oportunidades para que este jovem tenha condições de estar no mundo do trabalho, caso não ingresse imediatamente na universidade.</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nas referidas legislações.

A partir da observação do quadro, temos que, hoje, com o Novo Ensino Médio, a carga horária passa de 800 horas anuais para 1.400 horas, o que permitirá ao aluno permanecer em tempo integral na escola. Mas, para que isso ocorra, demandará investimento para que a escola receba este aluno em período integral. Ainda, outro ponto que merece destaque é a obrigatoriedade apenas dos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Inglês e Matemática nos três anos de ensino, sendo que as áreas eletivas serão escolhidas de acordo com o itinerário selecionado pelo estudante, o que visa à flexibilização do currículo por área de conhecimento, de acordo com a aptidão dos alunos. Já a obrigatoriedade da Língua Portuguesa, Inglês e Matemática se explica devido aos seus conteúdos serem exigidos nos vestibulares, no PISA e SAEB. Vale ressaltar que a qualidade do ensino não deverá ser baseada apenas nos resultados das avaliações externas, pois elas são indicadores que fazem parte de um processo que tem como objetivo melhorar a qualidade do ensino ofertado.

O artigo 24 da LDB propõe o aumento da carga horária progressivamente para 1.400 horas sem especificar número de dias letivos e prazo para sua ampliação, o que poderá ser um problema, dado que o investimento na educação ficará comprometido devido à aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, que propõe uma revisão anual de acordo com a inflação do ano anterior. A realização dessa atualização, de acordo com a inflação anterior, medida pelo IPCA, tende a dificultar a implantação das mudanças para o Novo Ensino Médio.

Sobre as alterações do artigo 26, o ensino de Arte, Educação Física, Filosofia e Sociologia constará na BNCC e também poderá estar em um ou mais itinerários de aprofundamento. O artigo 61, que trata sobre o notório saber, refere-se à formação técnica profissional que está descrita no artigo 36, inciso V, da LDB/96 e dependerá de o sistema de ensino reconhecer os profissionais que poderão ministrar os conteúdos sem a necessidade de uma formação em licenciatura para a Educação Profissional técnica de nível médio. É possível considerar que esse ponto demonstra a desvalorização ao professor, pois o “notório saber” de uma pessoa nem sempre demonstrará aptidão e vocação para lecionar.

Diante de mudanças prementes, os sistemas educacionais e as políticas públicas deverão prever currículos flexíveis, com alternativas para os jovens, atendendo suas aspirações e necessidades, além de assegurar a sua permanência na escola a fim de atender o projeto de vida do aluno para que este obtenha sucesso na escola e na vida. Podemos, portanto, considerar que um dos desafios para implantar e implementar o Novo Ensino Médio é garantir um currículo com diversidade de conteúdos e atividades nas quais os itinerários formativos sejam contemplados e o aluno tenha oportunidade de optar pela área a qual tenha mais afinidade;

además, que a flexibilidade permitida não amplie ainda mais as desigualdades. Outros pontos importantes referem-se ao financiamento da reforma, à estrutura das escolas para receber alunos em tempo integral e às condições de trabalho dos professores.

Em suma, consideramos que o Novo Ensino Médio é ainda uma incógnita. Esta tentativa de resgate dessa etapa de ensino culmina em uma proposta que não tem terminalidade e identidade, tampouco garante aos jovens emprego nem o ingresso na universidade. O Novo Ensino Médio, apesar de o discurso político enfatizar a formação plena do aluno, ainda está descontextualizado da sua realidade e, na suposta prática ainda não colocada à prova, ainda não contempla o interesse e a motivação do jovem. Estamos vivendo um momento de crise no qual as políticas públicas não promovem com equidade a qualidade da educação como um direito de todos. Entendemos que a qualidade só será alcançada por meio de políticas e recursos financeiros de modo que as escolas tenham condições de trabalho e os professores sejam valorizados, o que elevará o desempenho dos estudantes.

Ainda temos uma indefinição para o Ensino Médio. Ele deve ser propedêutico? Preparar o aluno para vestibulares e ENEM? Ou deve ser profissionalizante? Preparar o aluno para o mercado de trabalho? Diante dessas questões, buscamos compreender a identidade do Ensino Médio e como as atuais políticas educacionais pretendem estruturar tal etapa de escolaridade.

Depois de toda a explanação das mudanças que virão com a Novo Ensino Médio, é importante salientar que, para que se tenha efetividade e sucesso nas inovações, faz-se necessário investimento tanto nas estruturas físicas das escolas que receberão os alunos em tempo integral quanto na formação do docente para trabalhar neste novo formato.

Además, de acordo com o artigo 36, § 3º, além de considerarmos os aspectos cognitivos do aluno, devemos levar em consideração os aspectos socioemocionais, visto que as relações de âmbito familiar e social implicam diretamente no ensino e a aprendizagem e, para se atingir a formação integral, devemos pensar nos aspectos supracitados trabalhando mutuamente. Não se trata de minimizar a atenção para os conteúdos que compõem as grades curriculares das disciplinas – os quais são de suma importância –, mas de validar os aspectos que compõem o ser em sua totalidade, reintegrando-os. Nesse sentido, integrar é “tornar inteiro, completar”, é re-unir (unir de novo), o que na realidade nunca foi separado, foi apenas pensado em separado. Tornar inteiro é resgatar a unicidade, recompor as células, restituir o ser (ABED, 1996, p. 6).

Krawczyk (2011) entende que a escola precisa de mudanças, não apenas estruturais e legais, mas de algo que valorize o potencial deste jovem do Ensino Médio que muitas vezes se encontra um pouco perdido sem saber qual o melhor caminho a seguir. Para a autora:

Sem dúvida, a escola precisa mudar e reencontrar seu lugar como instituição cultural em face das mudanças macroculturais, sociais e políticas e não apenas das transformações econômicas. Uma mudança que não seja uma simples adaptação passiva, mas que busque encontrar um lugar próprio de construção de algo novo, que permita a expansão das potencialidades humanas e a emancipação do coletivo: construir a capacidade de reflexão. (KRAWCZYK, 2011, p. 767)

Compreender que existem aspectos socioemocionais – além dos cognitivos – ligados aos componentes do corpo docente e discente, bem como os envolvidos ao ambiente escolar, é entender que é necessário validar essas concepções em sua integralidade para atingir a formação integral do ser.

A seguir apresentaremos a escola lócus da pesquisa.

2.2 A ESCOLA ESTADUAL FRANCISCO RIBEIRO DA FONSECA

A Escola Estadual Francisco Ribeiro da Fonseca está localizada no Centro da cidade de Ouro Fino, região sul do estado de Minas Gerais, e pertence à Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Pouso Alegre. O município de Ouro Fino possui 31.568 pessoas conforme dados do último censo demográfico (2010) e uma população estimada de 33.639 pessoas (IBGE, 2019). O salário médio mensal dos trabalhadores formais é de 1,9 salários mínimos (IBGE, 2017).

O município tem nove escolas públicas estaduais. Das nove escolas, quatro têm turmas concluintes do 9º ano que ingressam na EEFRF. Portanto, recebemos alunos de bairros distintos e de escolas que atendem até o 9º ano do Ensino Fundamental. Os alunos que não ingressam na rede particular ou no IFSULDEMINAS⁸ Campus de Inconfidentes⁹ se matriculam na EEFRF. Estas quatro escolas estão localizadas na zona urbana e atendem alunos do 2º ano do Ensino Fundamental até o 9º ano do Ensino Fundamental. Estes alunos residem tanto na zona urbana, como na zona rural. Alunos destas quatro escolas, após terminarem o 9º ano, ingressam no Ensino Médio na EEFRF e são oriundos tanto da zona urbana, como da zona rural.

Em 2019, a escola, alvo da pesquisa, completou 110 anos de existência, tendo sido criada como estabelecimento particular em 04 de agosto de 1909 e transformada pelo Decreto nº 4.056 de 6 de dezembro de 1913 em estabelecimento oficial de ensino e, posteriormente, reconhecida pela Portaria nº 397/81 de 23 de setembro de 1981 da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG).

A estrutura física da escola conta com prédio amplo, com 17 salas de aula com quadros novos e tela para apresentação de *datashow*, pátios espaçosos e ventilados. Possui quadra coberta com arquibancadas espaçosas; amplo refeitório, cozinha grande e bem equipada; salão de festas, sala de vídeo; laboratório de informática; laboratórios de Biologia, Química e Física, que possuem materiais essenciais para as aulas práticas. Há ainda bichos empalhados e o único esqueleto humano da região. A figura 1 apresenta a entrada lateral da EEFRF.

Figura 1 – Entrada lateral da EEFRF



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2019.

A Escola Estadual Francisco Ribeiro da Fonseca é a única instituição pública que oferta o Ensino Médio na zona urbana de Ouro Fino/MG e recebe alunos da zona urbana e rural. De acordo com a tabela 1 abaixo, podemos perceber que a maioria dos alunos são da zona urbana, e menos de 20% vêm da zona rural.

Para conhecer o perfil dos estudantes da E. E. Francisco Ribeiro da Fonseca, foi utilizado como fonte de informação o sistema de monitoramento da aprendizagem⁵, no qual podemos acessar: página da escola, perfil da escola, condições de oferta, indicadores educacionais, rendimento escolar e o desempenho escolar.

O sistema mostra que o nível sócio econômico dos alunos da escola, segundo fonte de dados do INEP, é considerado médio-alto; os alunos por sexo são: 49% são do sexo feminino e

⁵ Disponível em: <http://monitoramento.caedufjf.net/#/indicadores/pagina-escola?idInstituicao=31055905&idParticipante=2>. Acesso em: 14 out. 2019.

51% são do sexo masculino e sua cor autodeclarada é: Amarela: 0,1 %; Branca:73,7%; Parda: 21,4%; Preta:3,4%; Não Informado:1,3%.

Tabela 1 – Número de Alunos Zona Urbana/ Rural

Ano	Zona Urbana	Zona Rural
2018	80,2%	19,8%

Fonte: SIMADE (2018).

Por ser uma escola localizada no centro da cidade, ela é composta por moradores de todos os bairros da cidade. Como aponta a tabela, o número de alunos provindos da zona urbana (80,2%) é superior aos da zona rural (19,8%). Os alunos que vêm da zona rural e da zona urbana utilizam o transporte escolar. A escola possui uma comunidade escolar em seu entorno que não está muito integrada a instituição. Próximo à escola fica um dos locais mais movimentados da cidade, chamado Praça do Berrante. A escola fica próxima à Prefeitura Municipal e ao Fórum da Comarca de Ouro Fino.

Para sinalizar o número de matrículas dos alunos que compõem a instituição, temos a tabela 2, que as apresenta nos anos de 2017, 2018 e 2019.

Tabela 2 – Número de matrículas 2017, 2018 e 2019

Ano	Número de matrículas total	Número de matrículas por séries
2017	594	270 1º EM
		161 2º EM
		163 3º EM
2018	640	291 1º EM
		199 2º EM
		150 3º EM
2019	659	252 1º EM
		230 2º EM
		177 3º EM

Fonte: SIMADE (2019).

A escola atende, em 2019, 659 alunos do Ensino Médio. O atendimento é dividido em dois turnos, sendo 15 turmas atendidas no matutino (6 primeiros anos, 5 segundos anos e 4 terceiros anos) e 3 turmas no noturno (1 primeiro ano, 1 segundo e 1 terceiro ano).

Sobre a regularidade do corpo docente da escola, podemos averiguar no sistema de monitoramento⁶ que, de uma escala de 0 a 5, uma pontuação inferior a 2 denota baixa

⁶ Ferramenta *online* que reúne informações e indicadores educacionais de toda a rede estadual de ensino para uso de diferentes públicos, como gestores, técnicos da secretaria, diretores escolares, especialistas e professores, além do público em geral. A principal função do Sistema é apresentar, de forma consolidada, dados provenientes de sistemas de gestão e avaliação – como o Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) e o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) – reunindo informações administrativas e

regularidade. A escola em estudo possui regularidade de 2,1. A Nota Técnica CGCQTI/DEED/INEP nº 11/2015 Brasília, 25 de Junho de 2015 esclarece que a “baixa regularidade do corpo docente das escolas de educação básica possivelmente os professores não tiveram tempo suficiente para criar vínculos com a escola e alunos e, até mesmo, para desenvolver trabalhos e projetos que demandassem um tempo maior de permanência na escola.”

Em suas considerações finais, a Nota Técnica esclarece que:

A alta rotatividade de professores nas escolas pode afetar o estabelecimento de vínculo com a escola e alunos, pois um professor que permanece pouco tempo na escola tem menos condições para identificar situações específicas dos alunos e da comunidade atendida pela escola, de dar continuidade a planejamentos, nem de contribuir na resolução de eventuais problemas pelos quais a escola esteja passando. Os dados analisados retratam uma situação de alta rotatividade dos professores brasileiros. Esse fato chama atenção para a necessidade de investigação de possíveis motivos que fazem com que os docentes sejam tão irregulares e ainda abre espaço para possíveis medidas de gestão que possam ser tomadas para diminuir a rotatividade do corpo docente das escolas. A melhoria do aprendizado nas escolas, entretanto, compreende outros fatores que não apenas o que foram tratados aqui. (Nota Técnica CGCQTI/DEED/INEP nº 11/2015)

Como consta na Nota Técnica, podemos observar que na EEFRF a rotatividade de professores também ocorre e isso faz com que eles não criem vínculos para identificar as condições específicas dos discentes e dos projetos da escola. Desta forma, o quadro abaixo ratifica o que foi comentado anteriormente.

É possível verificar o quadro de servidores os quais se fazem presentes para objetivar a aprendizagem. Dos 60 servidores, apenas 26 compõe o quadro de efetivos da escola.

Quadro 2 – Servidores da EEFR em 2019

Quantitativos de profissionais	Função/cargo	Disciplina
01	Diretor	Administrativo
01	Vice-diretor	Administrativo
01	Secretária	Administrativo
02	Especialista de Educação Básica	Administrativo
05	Assistente Técnico de Educação Básica	Administrativo
11	Auxiliar de serviços de Educação Básica	Administrativo
04	Professor de Educação Básica	Português
02	Professor de Educação Básica	Inglês

medidas educacionais, permitindo análise comparativa de um amplo conjunto de indicadores, por períodos prolongados.

01	Professor de Educação Básica	Arte
03	Professor de Educação Básica	Educação Física
03	Professor de Educação Básica	Química
03	Professor de Educação Básica	Física
06	Professor de Educação Básica	Matemática
03	Professor de Educação Básica	Biologia
02	Professor de Educação Básica	Filosofia
02	Professor de Educação Básica	História
02	Professor de Educação Básica	Geografia
01	Professor de Educação Básica	Sociologia
02	Professor de Educação Básica	Professor para uso da Biblioteca
03	Professor de Educação Básica	AEE
01	Professor de Educação Básica	Intérprete de Libras
01	Professor de Educação Básica	Ajustamento Funcional
Total 60	****	***

Fonte: Elaborado pela autora a partir do quadro de pessoal.

Em 2019, o PPP está sendo reestruturado por meio dos Itinerários Avaliativos⁷ que foram desenvolvidos pela Secretaria de Estado de Educação de MG em parceria com o CAED/UFJF e tem como objetivo ajudar a escola a estruturar e articular a avaliação externa à interna, a partir de reflexões sobre a realidade escolar e, por meio dos resultados obtidos, elaborar um Plano de Ação Pedagógica que trará interferências no Projeto Político Pedagógico. Os itinerários propõem enquanto política pública uma reflexão sobre a realidade escolar e, por meio de debates, encontrar soluções e propostas através de ações que devem ser praticadas pela escola.

Partindo desse pressuposto, os Itinerários viabilizarão as possíveis mudanças pelas quais devem passar o PPP para se estruturar e validar o que é proposto na Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996 no artigo 12, inciso I, trata sobre a incumbência das escolas de elaborar e executar sua proposta pedagógica.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; [...]. (BRASIL, 1996)

Para a elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, faz-se necessária a participação dos envolvidos no quadro 2. Conforme Kosik (1976, p. 18) evidenciou, a realidade pode ser mudada só porque e só na medida em que nós mesmos a produzimos e na medida em que saibamos que é produzida por nós. Portanto, para se conseguir alcançar o objetivo da gestão participativa, como explica Kosik, faz-se necessária a cooperação de pessoas, engajadas neste trabalho coletivo, buscando arquitetar um projeto de escola comprometido com a realidade

local. A reestruturação do PPP da escola se faz necessária frente ao número crescente de reprovação e progressão parcial que ocorre no 1º ano dos alunos da EEFRF.

Os relatórios do SIMADE, referente aos anos de 2015 a 2018, mostram um aumento da reprovação e da progressão parcial no 1º ano do Ensino Médio. Os resultados finais da escola apresentam índices de reprovação e progressão parcial elevado no 1º ano do Ensino Médio. A tabela 3 apresenta esses números nos referidos anos.

Tabela 3 – Número reprovados e aprovados em progressão parcial 2015 e 2017

Ano	Alunos reprovados	Alunos aprovados em progressão parcial
2015	33,97 %	14,6 %
2016	34,59 %	17,15%
2017	17,77 %	16,71%
2018	18,37%	30,03 %

Fonte: SIMADE (2019).

Em 2015, tivemos 33,97% de alunos reprovados no 1º ano, e 14,6% aprovados parcialmente. Em 2016 tivemos uma elevação na taxa de reprovação de 0,62% indo para 34,59% e progressão parcial teve um aumento de 2,55% indo para 17,15%. Em 2017 a taxa de reprovação caiu 16,82%, indo para 17,77%, e alunos aprovados parcialmente também teve uma queda de 0,44%: de 17,15% foi para 16,71%. Já em 2018, o resultado nos mostra que a taxa de reprovação teve um aumento em relação ao ano anterior de 0,60%, chegando a 18,37%, mas o índice dos alunos aprovados parcialmente foi o maior do período, chegando a 30,03%. O índice de reprovação e progressão parcial apresentam-se em porcentagens elevadas. Para Krawczyk (2011), a atração ou a rejeição por uma matéria pode ser associada a atitude do docente em despertar ou não o seu interesse em estudar determinada disciplina.

Quanto ao interesse intelectual, na maioria dos casos, a atração ou rejeição dos alunos por uma ou por outra disciplina está vinculada à experiência e aos resultados escolares. O interesse pela disciplina está diretamente associado à atitude do docente: seu modo de ensinar; a paciência com os alunos; e a capacidade de estimulá-los e dialogar com eles. (KRAWCZYK, 2011, p. 756)

É comum ouvir dos professores da EEFRF, durante as reuniões semanais de Módulo II, que o aluno não quer aprender porque não trouxe do Ensino Fundamental os pré-requisitos necessários para estarem no EM e isso o afasta do desejo de aprender. Para consolidar o apresentado, pode-se observar o resultado do PROEB 2018, o qual supõe que a qualidade do ensino de Matemática na EEFRF encontra-se em situação delicada e indica a necessidade de uma intervenção que comece desde o 1º ano para produzir resultados durante a trajetória do

discente no Ensino Médio. A proficiência da escola é de 266,2. A tabela 4 mostra o resultado alcançado pelos alunos do 3º ano que foram avaliados em 2018.

Tabela 4 – Níveis do PROEB Matemática

Padrão de desempenho	% de Alunos neste nível
Avançado	0,8 %
Recomendado	1,6 %
Intermediário	42,2%
Baixo	55,5 %

Fonte: SIMAVE (2019).

O resultado aponta 55,5% dos alunos no padrão baixo. O resultado aponta que este padrão de desempenho não está muito diferente do padrão de Minas Gerais, que apresentou 57,1% dos alunos no baixo, e da SRE de Pouso Alegre, que foi de 54,1%. Portanto, cabe uma reflexão dos resultados das avaliações externas, que devem ser o marco inicial para os a resolução dos problemas apontados, sendo vista como um diagnóstico e não como um fim. Partindo desses resultados, cabe ao gestor escolar junto a sua equipe pedagógica, pais e alunos encontrarem soluções com o objetivo de utilizarem os resultados das avaliações em larga escala para pensar metodologias e formas de melhorar as questões do aprendizado, respeitando as diferenças buscando a melhoria do ensino.

Como alternativa para solucionar e aprimorar os índices apresentados nas tabelas 3 e 4, a escola desenvolve o Plano de Intervenção Pedagógica (PIP). Esse plano está previsto no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e tem por objetivo sanar as defasagens de aprendizagem dos alunos do 1º ano, 2º ano e do 3º ano do Ensino Médio. Para isso, baseia-se na legislação mineira que prevê na Resolução SEE nº 2.197 de 26 de outubro de 2012, no artigo 79:

A Escola deve garantir, no ano em curso, estratégias intervenção pedagógica, para atendimento dos alunos que, após todas as ações de ensino aprendizagem e oportunidades de recuperação previstas no art. 78, ainda apresentarem deficiências em capacidades ou habilidades no(s) Componente(s) Curricular (es) do ano anterior. (MINAS GERAIS, 2012, s./p.)

A Resolução 2.807 de 29 de outubro de 2015 alterou o artigo 78 da 2.197/2012, determinando que a escola deva oferecer diferentes oportunidades de aprendizagem. Ainda, o Ofício Circular 360, de 17 de dezembro de 2013, orienta sobre a aplicabilidade dos dispositivos da Resolução SEE nº 2.197/2012 para garantirmos os direitos de aprendizagem dos alunos e a regularidade de sua vida escolar.

Cabe destacar que o Ofício Circular 025/2017 orientou que a intervenção pedagógica deveria ser feita utilizando métodos diferenciados. Nesse sentido, a EEFRF possui um plano de intervenção que foi feito para atender os alunos com dificuldades de aprendizagem no ano de 2017 e que está previsto no PPP da escola, priorizando as atividades de leitura, compreensão e interpretação e a resolução de problemas visando a desenvolver as habilidades e competências ainda não consolidadas para a etapa de ensino no qual o aluno se encontra.

Segundo o Portal da Educação:

A intervenção pedagógica é uma interferência que um profissional, tanto o educador quanto o psicopedagogo, faz sobre o processo de desenvolvimento ou aprendizagem do sujeito, o qual no momento apresenta problemas de aprendizagem. Entende-se que na intervenção o procedimento adotado interfere no processo, com o objetivo de compreendê-lo, explicitá-lo ou corrigi-lo. É preciso introduzir novos elementos para que o sujeito, pense, elabore de uma forma diferenciada, quebrando padrões anteriores de relacionamento com o mundo das pessoas das ideias. (PORTAL DA EDUCAÇÃO, 2013)

Uma das maneiras de buscar o conhecimento é desenvolver projetos que incitem os alunos na busca de novas experiências, sendo o sujeito ativo do processo de aprendizagem.

A escola, desde o ano passado, iniciou o projeto denominado “Reciclar é normal, normal é reciclar”⁷. Esse projeto tem a participação direta dos alunos que se mobilizam e trazem de suas casas o lixo reciclável, além de se conscientizarem sobre a importância do ato de se reciclar. O material reciclável trazido pelos alunos é colocado em um espaço e depois é vendido à ACAMARE. Com o valor obtido, os alunos buscam administrar os ganhos, conjuntamente a seus representantes de turma, para a aquisição de materiais e festividades. Para 2019, o objetivo dos alunos é adquirir armários para as salas de aulas. O projeto é assistido pela professora de Geografia. A figura 2 representa o depósito do lixo reciclável coletado.

⁷ O Projeto tem parceria com a ACAMARE (Associação dos Catadores de Material Reciclável). A Associação dos Catadores de Materiais Recicláveis de Ouro Fino é uma associação civil, constituída legalmente sem fins lucrativos. Foi fundada em 04 de abril de 2013, com o objetivo de retirar os agentes ambientais (catadores de materiais recicláveis) da informalidade e do lixão da cidade com foco na coleta seletiva de resíduos sólidos de nosso município.

Figura 2 – Gaiola para depósito do lixo reciclável



Fonte: Própria autora (2019).

Outro projeto que acontece na escola é a Horta Escolar, retratada na figura 3. Este trabalho traz uma abordagem sobre aplicação de uma horta no ambiente da E. E. Francisco Ribeiro da Fonseca, sendo utilizada como método de ensino para Educação Ambiental, Alimentação Saudável e para a aplicação da interdisciplinaridade. Embora tenha-se buscado a interdisciplinaridade, o projeto foi abarcado apenas pela professora de Geografia. Esta observou nos alunos o interesse em utilizar o espaço da escola para a cultura de uma horta. Durante o ano de 2018, foram feitas ações por meio da docente mencionada para mobilizar os alunos no desenvolvimento da horta desde a preparação dos canteiros, plantio e colheita. A professora promoveu ações de capacitação para os alunos através do SENAR⁸.

⁸ O SENAR MINAS (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – Administração Regional de Minas Gerais) é responsável pela capacitação profissional e promoção social do produtor, do trabalhador rural e seus familiares.

Figura 3 – Horta da E.E. Francisco Ribeiro da Fonseca



Fonte: Própria autora (2018).

A escola também participa dos projetos promovidos pela SEE/MG e dos projetos já previstos na Resolução nº 3.999/18, retificada pela Portaria 248/19 do Calendário Escolar. No artigo 3º, § 1º ao 4º elenca os projetos já definidos pela SEE/MG:

§ 1º - O período de 19/06/2019 a 26/06/2019, conforme Lei nº 16514 de 2006, será destinado às atividades da Semana Estadual de Prevenção às Drogas”, instituída pela Lei nº 12.615, de 1997.

§ 2º - O período de 1º/07/2019 a 05/07/2019 será destinado a atividades voltadas para o fortalecimento da cultura de prevenção de acidentes nas escolas e comunidade escolar.

§3º - O dia 21 de setembro de 2019 (sábado) será dia letivo destinado às atividades da “Virada Educação Minas Gerais”.

§ 4º - O dia 23 de novembro de 2019 (sábado) será letivo destinado à realização de Feira de Ciências nas Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio, da Mostra de Trabalhos realizados pela disciplina “Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho (DIM) do Ensino Médio Regular e na Educação de Jovens e Adultos noturno” e “Diversidade, Inclusão e Formação para a Cidadania (DIC) da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental noturno” e Mostra de Trabalhos dos estudantes dos CESECs e dos Conservatórios de Música. (MINAS GERAIS, 2018)

Os projetos supracitados são discutidos nas reuniões de Módulo II semanais a fim de se estabelecer como serão trabalhados. Após definidos, os professores que se responsabilizarão pela execução daqueles, comissões de auxílio são elencadas. Os projetos referentes ao § 1º, § 2º e § 3º são trabalhados de acordo com o cronograma estipulado pela resolução do calendário escolar por meio de práticas cotidianas inseridas nas práticas pedagógicas dos docentes.

A Feira de Ciências é assistida pelos professores responsáveis – vinculados às áreas das ciências da natureza – e suas comissões os quais auxiliam os grupos de alunos quanto à produção dos materiais e estruturação do projeto.

Em 2019, um dos projetos nos quais a escola está inscrita é a OBMEP, que tem como responsáveis as professoras de Matemática e todos os alunos participam. Até a presente data, a escola não recebeu nenhuma medalha desta competição. O envolvimento dos professores e alunos nesta olimpíada, apesar do incentivo da escola e da gestão em inscrever os alunos, ainda não é visto pelos docentes e discentes com motivação⁹.

A Olimpíada da Língua Portuguesa tem como responsáveis os professores de Língua Portuguesa, e todos os alunos do 1º ao 3º ano do EM são convidados a participar das oficinas que serão desenvolvidas em sala de aula¹⁰.

Os projetos estão no Projeto Político da Escola e tem por objetivo que o aluno seja o protagonista e centro das atenções da escola, visando ao trabalho integrado com articulação das ações pedagógicas da escola com as Competências/Habilidades que deverão ser desenvolvidas e consolidadas pelos alunos em cada ano de escolaridade. Isso deve ser feito motivando-se a capacitação, formação e acompanhamento permanente dos professores e o relacionamento da escola com a comunidade, buscando cumprir as metas pactuadas pela escola com a SRE/SEE e as metas do IDEB.

Após apresentar um pouco do cenário da escola selecionada para o estudo, retoma-se que a presente pesquisa pretende abordar os elementos da relação professor-aluno do Ensino Médio na instituição. Destaque-se que entendemos o desenvolvimento desta pesquisa como necessário à realidade escolar, pois tal relação fortalecida desenvolverá no aluno e no professor o ensinar e o aprender de maneira recíproca. Ademais, é objetivo deste estudo de caso observar

⁹ A Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP – é um projeto nacional dirigido às escolas públicas e privadas brasileiras, realizado pelo Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada – IMPA, com o apoio da Sociedade Brasileira de Matemática – SBM, e promovida com recursos do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações – MCTIC.

¹⁰ Iniciativa do Ministério da Educação e do Itaú Social, com coordenação técnica do CENPEC, o concurso de produção de textos para alunos de escolas públicas de todo o país propõe o tema “O lugar onde vivo”, que incentiva o fortalecimento de vínculos com a comunidade e aprofunda o conhecimento sobre a realidade local de alunos e professores.

como a relação professor e aluno interfere na aprendizagem dos discentes. Conforme a teoria de Paulo Freire, conhecida “Pedagogia da Autonomia”, defendemos que a importância da igualdade como fundamento e condição da ação pedagógica libertadora. A ideia defendida por Freire é do aprender fazendo, do trabalho cooperativo, da relação entre teoria e prática, do método de iniciar o trabalho educativo pela fala (linguagem) dos alunos.

Assim, diante da atual conjuntura vivida no dia a dia da escola, entendemos que gestão escolar deve envolver professores, alunos, funcionários e família, buscando o diálogo e a afetividade entre a comunidade escolar com objetivo de buscar a qualidade de ensino na instituição. Lück (2009) explica que a gestão escolar:

[...] engloba, de forma associada, o trabalho da direção escolar, da supervisão ou coordenação pedagógica, da orientação educacional e da secretaria da escola, considerados participantes da equipe gestora da escola. Segundo o princípio da gestão democrática, a realização do processo de gestão inclui também a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de modo a contribuírem para a efetivação da gestão democrática que garante qualidade para todos os alunos. (LÜCK, 2009, p. 23)

Portanto, caberá ao gestor escolar ser um líder que se preocupa em oferecer uma escola com qualidade e realizar um trabalho fundamentado nos princípios da educação e da legalidade, desempenhando, assim, seu papel social.

A partir da visualização dos fatores internos e externos à instituição, a autora buscou analisar e buscar informações as quais envolvem a relação entre professor e aluno. Percebeu-se, em sua pesquisa, que os professores que mantêm afetividade com seus alunos tendem a obter maior facilidade para transmitir o que lhes é proposto.

Segundo Pilão (1998, p. 20), “o aluno traz consigo um enorme arsenal de conhecimentos, elaborações, valores e inteligências, adquiridos antes da fase escolar”. Assim, faz-se necessário valorizar as características individuais para se criar um vínculo afetivo e transformar o ambiente em um lugar acolhedor. Como aponta Dewey (1971, p. 9), essa relação deve servir para desconstruir o ambiente de forma que todos sejam respeitados em suas diferenças, fazendo com que todos participem das atividades propostas.

Percebe-se que há professores que buscam ter uma proximidade e manter uma relação mais próxima com seu aluno, enquanto outros preocupam-se exclusivamente com a transmissão de conhecimentos. Contudo, observa-se que aqueles que buscam se aproximar estimulam um ambiente mais dinâmico e atrativo para o aluno.

É possível verificar o resultado positivo dessa relação quando ambos, professor e aluno, aliam-se para a execução de projetos, como os supracitados nas figuras 2 e 3, percebe-se que há um aumento de interesse dos alunos pelas atividades.

Assim, mediante os dados apresentados e as atividades ofertadas pela instituição, busca-se ofertar um ensino de qualidade pautado na formação integral do sujeito. A equipe pedagógica dispõe-se a realizar escutas ativas a fim de estreitar os laços entre escola e aluno visando a compreender as diferentes realidades e a legitimar o ensino e a aprendizagem.

2.3 ENCONTROS E DESENCONTROS NO ENSINO MÉDIO: COMO OS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL FRANCISCO RIBEIRO DA FONSECA PERCEBEM AS PRÁTICAS ESCOLARES

Os estudantes do Ensino Médio são, em sua maioria, adolescentes e jovens, sendo necessário que a juventude seja compreendida com peculiaridades próprias e seja reconhecida conforme seus valores e comportamentos. É nessa etapa que se inicia a preparação para a vida adulta, tanto no contexto social, como no contexto profissional. É, portanto, um momento de transição, e, diante de tantas mudanças, o que temos pela frente é um grande desafio, pois há um desencontro entre a escola do Ensino Médio e a juventude.

Entendemos que a juventude não se trata, pois, de uma definição a partir de uma faixa etária, mas, sim, de uma condição social, visto que está ligada a concepções estruturadas a partir de contextos históricos e sociais. Nessa etapa, os jovens não se sentem confortáveis em cursar o Ensino Médio justamente por não enxergarem as situações posteriores a ele. É comum ver jovens que preferem trabalhar a estudar, pois não compreendem o porquê de estudarem conteúdos que não têm relação com a realidade, supostamente denunciando o fato de os conteúdos ensinados não serem contextualizados.

Ainda sobre essa questão, verifica-se que a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio traz a questão da formação integral do ser; contudo, na prática, a realidade é diferente. Neste sentido, é possível visualizar professores que não se preocupam com a integralidade. Suas funções, portanto, estariam única e exclusivamente ligadas ao ato de transmitir o conhecimento, desvalorizando qualquer relação de afetividade.

Assim, é possível encontrar jovens os quais frequentam o Ensino Médio apenas por uma questão de obrigatoriedade legal. Compreende-se, portanto, que a escola deveria acolher os discentes. Segundo Krawczyk (2009), ao abordar a questão da juventude no Ensino Médio, temos que:

No primeiro ano, os jovens se sentem orgulhosos porque, em certa medida, superaram o grau de escolaridade de seus pais. No segundo ano, começa o desencanto, principalmente pelo fato de ter que enfrentar as dificuldades do processo de ensino aprendizagem, enquanto as amizades e a sociabilidade entre os pares passam a ser mais importantes. No terceiro momento, a proximidade de um novo ciclo de vida fica mais evidente, e os alunos se confrontam com um universo de possibilidades bastante frustrante: o ingresso à universidade não se configura como uma possibilidade para a maioria dos estudantes e o desejo de trabalhar e/ou melhorar a vida profissional também se torna uma experiência muito difícil de ser concretizada. (KRAWCZYK, 2009)

Neste contexto, o que vemos nas escolas, de um modo geral, é um ambiente sem perspectiva e possibilidades aos jovens. Ademais, os estudantes tornam-se ansiosos e desinteressados, o que tende a não ser produtivo para o processo de ensino e aprendizagem, sendo, na prática, um fator negativo.

O Ensino Médio é um período de descobertas e indagações pela juventude. Verifica-se, pois, a necessidade de confrontar tudo e todos. Desta forma, visualiza-se através de uma atividade proposta pela professora de Português para os alunos do 1º ano do EM, a ratificação das questões supracitadas: “A juventude ouve poucos seus pais” (AM1 da EEFRF, 2019)¹¹; “Os jovens não ouvem seus pais porque na maioria das vezes é rebeldia” (AF2 da EEFRF, 2019). Assim, percebe-se que os alunos se tornam ansiosos e não apresentam dedicação total às atividades que exercem, pois podem se envolver por outros caminhos. “Muitos jovens são pais cedo, usam droga, bebem e fumam” (AF3 da EEFRF, 2019).

Esses relatos são fruto de um trabalho feito pela professora de Língua Portuguesa na semana do estudante. Nessas frases curtas foi possível verificar que o jovem conhece bem a realidade na qual está inserido e se enxerga com potencial: “Todos nós temos muito que aprender, mas também a ensinar” (AM4, aluno da EEFRF, 2019).

Os jovens da EEFRF não são diferentes. Mas podemos perceber que, diante de tantas informações, ele tem uma visão crítica do mundo. Alguns relatos dos alunos da EEFRF demonstram que eles têm consciência de suas atitudes, mas não se importam. Em se tratando de um material existente e publicizado na escola e que, de alguma forma, não provocou modificações internas na estrutura escolar, segue um dos relatos: “Os jovens têm consciência do que fazem, mas não ligam para as consequências” (AM5 da EEFRF, 2019).

Entende-se, portanto, que a condição juvenil é uma fase de transição para a maioridade. É um momento que o jovem necessita de diálogo. O professor, devido à sua rotina exaustiva,

¹¹ Por questões éticas, os alunos serão assim referenciados para evitar a identificação.

não se atenta à realidade de seus alunos e acaba tornando o ensino massificado. De acordo com os dados percebidos na realização do projeto desenvolvido na semana do estudante pela professora de Língua Portuguesa do 1º ano do Ensino Médio, o seu objetivo era dar escuta aos alunos da escola. Todos os professores propuseram diferentes atividades, mas o trabalho dessa professora chamou a atenção, pois nesses relatos que foram expostos em cartazes no mural da escola pudemos perceber que os nossos jovens têm clamado por atenção e têm consciência de sua condição e do momento de incertezas pelo qual estão passando. Os alunos, por sua vez, relatam que frequentemente não se mobilizam para aprender justamente por conta de como é feita a abordagem docente. “O professor que tem a cara fechada é chato. Os professores e alunos precisam de uma amizade, em que o aluno possa e deva confiar no professor sem ser puxa-saco” (AM6, da EEFRRF, 2019).

Por se tratar de uma fase de muitas mudanças, o educador deve atentar-se para este processo e buscar compreendê-lo, uma vez que se supõe que a curiosidade aliada à relação professor/aluno de qualidade é a pedra fundamental para se obter um ensino e a aprendizagem que atenda às expectativas tanto dos docentes como dos discentes.

Ainda sobre a relação professor/aluno e a juventude, pode-se notar que ambos, professores e alunos, não estão confortáveis no ambiente que dividem por não se sentirem assistidos, valorizados. “Os professores pegam no meu pé e tiram minha nota à toa e me prejudicam e isso interfere muito” (AM7 da EEFRRF, 2019).

De acordo com as falas dos alunos, é válido supor que eles não gostam de determinada matéria. Isso nos leva a entender que há situações que inclinam os alunos a posicionarem-se desta forma. Supõe-se, por conseguinte, que o entrave está nas situações fora da sala de aula e, ainda mais notável, na didática utilizada pelo professor para transmitir o saber. “Uma boa relação torna a aula mais prazerosa e produtiva” (AM8 da EEFRRF, 2019); “Quando a relação é boa com os alunos o aprendizado se desenvolve melhor. Quando tem alegria o desenvolvimento é melhor” (AF9 da EEFRRF, 2019)

Ademais, é interessante compreender que, atualmente, a sociedade está circundada pela tecnologia. E os jovens, em sua maioria, estão muito ligados a ela. São pessoas que buscam pelo conhecimento de forma rápida e prática. Consequentemente, verifica-se que há uma necessidade dos professores em adequarem suas propostas didáticas a fim de conseguirem fazer este paralelo.

Para buscar compreender a relação professor/alunos e o papel destes na escola, tem-se, no próximo capítulo, a descrição da metodologia da pesquisa desenvolvida e a análise dos dados obtidos.

3 A RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO DA ESCOLA ESTADUAL FRANCISCO RIBEIRO DA FONSECA

O capítulo 3 analisa o caso de gestão apresentado no capítulo 2, a fim de se compreender como ocorre a relação professor/aluno na escola investigada. O capítulo visa a analisar como é essa relação, investigando se há influência significativa da afetividade no processo do ensino e a aprendizagem e como ela interfere no desenvolvimento escolar dos alunos.

O capítulo está dividido em quatro seções. A primeira delas apresenta as teorias de Bernard Charlot e de Paulo Freire como referenciais teóricos para investigar e analisar o caso de gestão, trazendo seus conceitos sobre a relação do saber, conceituando, por meio da perspectiva dos autores, como ocorre o ensinar/aprender e como essa relação interfere no ensino e a aprendizagem. Nesta seção, essa relação é observada e analisada sob a perspectiva do jovem do Ensino Médio e do professor que atua nesta etapa. A segunda seção apresenta a teoria de Maria do Céu Roldão e Paulo Freire quanto às práticas educativas estratégicas na facilitação da aprendizagem. Através da questão levantada pela pesquisadora, buscar-se-á compreender qual é o sentido da escola na vida deles.

Nesse sentido, é preciso “conhecer para compreender”, pois se permanecermos atrelados aos rótulos socialmente construídos sobre a juventude, sem de fato percebê-la em sua diversidade e complexidade, não conseguiremos ter acesso a verdadeira construção de experiências desses jovens. (DAYRELL; GOMES, 2009)

Como apontado por Dayrell e Gomes (2009), antes de compreender a juventude, é preciso conhecê-la. E, para tal, deve-se abdicar-se de rótulos socialmente construídos que impedem a conexão e proximidade para com eles.

Na terceira seção, é descrita a metodologia empregada na pesquisa, bem como a escolha do instrumento de pesquisa (rodas de conversa). Por fim, a quarta seção apresenta a análise dos dados obtidos por meio das rodas de conversa com o intuito de analisar as relações entre professores e alunos e como essa relação beneficia o ensino e a aprendizagem, tratando-se de uma proposta em construção.

Assim, as quatro seções dialogam entre si na tentativa de encontrar possíveis soluções para compreender a relação professor/aluno por meio da proximidade entre eles e a adequação das práticas pedagógicas que tenham por objetivo valorizar e validar as experiências subjetivas dos alunos. Também buscam entender, através da visão do discente, como o aluno se vê na escola e o que espera dela; e, através da visão do docente, como o professor se visualiza sendo parte integrante desse processo.

3.1 O ENSINAR E O APRENDER SOB A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES E DOS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL FRANCISCO RIBEIRO DA FONSECA

A necessidade de oferecer ao aluno diferentes formas e oportunidades de aprendizagem é o grande desafio da educação. Paulo Freire, no livro *Pedagogia da Autonomia*, mostra-nos que ensinar exige respeito, criticidade e metodologia. O professor não deve propor a memorização e apenas levar o aluno a se comportar como “uma máquina”, mas, diante do conhecimento intrínseco dele, produzir o conhecimento ainda não existente, buscando atender esta necessidade da intervenção que deve ser feita de maneira diferenciada, produzindo um novo conhecimento.

A transmissão de conhecimentos apenas por meio de livros e informações prontas não despertam no aluno a vontade de aprender, pois, muitas vezes, este conteúdo descontextualizado da realidade do aluno o leva à desmotivação e ao desinteresse na escola. Por isso, Freire (1996) ensina que é fundamental na prática educativa o respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando. O professor deve perceber que transferir o conhecimento não é garantia de aprendizagem ao aluno. Para Freire (1996), o ensinar e aprender é um esforço de quem ensina e também um esforço para quem aprende:

[...] Ensinar e aprender têm que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. (FREIRE, 1996, p. 118-119)

Este esforço de ensinar e aprender, para ser efetivo, tem que vir ao encontro de uma relação de afetividade e comprometimento. O professor deve buscar conhecer o mundo do aluno, suas vontades e medos, seu modo de viver, seus problemas. Krawczyk (2011) defende que, quando o aluno se identifica com o professor, este se torna uma motivação para ele; por outro lado, o distanciamento entre discente e docente provoca o desconhecimento da realidade do aluno, causando estranhamento entre ambos. Para Freire (1996), o educador que escuta o aluno aprende como transformar seu discurso, pois é escutando que aprendemos a falar com ele; assim, “exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos” (FREIRE, 1996, p. 65).

Neste processo ensinar e aprender, é fundamental alinhar práticas educativas que possibilitem que este seja autêntico e tenha respeito aos saberes dos educandos. Considerando

ainda a relação professor e aluno, Bernard Charlot desenvolve sua teoria a partir do pressuposto de que: “temos de ler o mundo com a lógica dos outros, com os olhares dos outros, para entender como se constrói a experiência dos outros, como se estrutura o mundo dos outros” (CHARLOT, 2013, p. 163).

Para Charlot (2000):

A relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro e com ele mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender. [...] é o conjunto (organizado) das relações que um sujeito mantém com tudo quanto estiver relacionado com “o aprender” e o saber. (CHARLOT, 2000, p. 80)

A partir da análise de Charlot (2000), entende-se que a relação com o saber está ligada a fatores internos e externos ao ser. Assim, faz-se necessária a validação dos aspectos socioemocionais na adequação da didática e das práticas docentes, bem como buscar a estimulação integral no desenvolvimento do discente. Ainda sobre a relação com o saber, comenta Freire (2018):

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. E ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer. (FREIRE, 2018, p. 84)

Assim, verifica-se a necessidade de se conectar com os alunos, visto que o saber não está exclusivamente ligado às técnicas; antes, portanto, faz-se necessário compreender que a pedra fundamental é a curiosidade, uma vez que, para atingi-la, é preciso conhecer com quem se está a dialogar. A partir dessa proposta, verifica-se a necessidade de considerar e validar as experiências dos alunos e adequar as práticas educativas para atender às diferentes necessidades e atingir excelência na relação com o saber.

A questão da relação com o saber pode ser colocada quando se constata que certos indivíduos, jovens ou adultos, têm o desejo de aprender, enquanto outros não manifestam esse mesmo desejo. Uns parecem estar dispostos a aprender algo novo, são apaixonados por este ou aquele tipo de saber, ou, pelo menos, mostram uma certa disponibilidade para aprender. Outros parecem pouco motivados para aprender, ou para aprender isso ou aquilo, e, às vezes, recusam-se explicitamente a fazê-lo. (CHARLOT, 2001, p. 150)

Conhecer a realidade que envolve os discentes é interessante para adequar as práticas educativas e saber que há fatores que influenciam diretamente em seu desejo de aprender parcial e totalmente. Assim, evidencia-se que ambos os pensadores abordam uma discussão semelhante

no estudo da relação com o saber – Freire, em sua concepção que considera o esforço metodicamente crítico, e Charlot, que aponta para a ocorrência de fatores na tentativa de compreender o que leva os discentes a ansiar ou não pela aprendizagem.

Ainda se tratando da relação com o saber, Charlot (2001) evidencia as falas que cotidianamente se podem perceber no ambiente dos professores, o que nos leva a refletir sobre as práticas sociais e pedagógicas quando se pressupõe que o professor é um facilitador do ensino, não devendo este justificar que o aluno simplesmente não deseja aprender.

Costuma-se invocar características que são imputadas ao próprio indivíduo: ele é preguiçoso, ele não está motivado etc. Mas trata-se, na verdade, das relações entre esse indivíduo e aquilo que se tenta ensinar-lhe, assim, ‘não estar motivado’ é estar em uma certa relação com a aprendizagem proposta. O que está em questão aqui, portanto é uma certa relação com o saber – com o saber em geral ou com este ou aquele saber. (CHARLOT, 2001, p. 15-16)

Faz-se necessário, portanto, buscar inteirar-se da realidade vivenciada pelo discente a fim de se estabelecer um vínculo com ele, bem como adequar o conteúdo apresentado de forma a aproximá-lo das experiências concretas dos alunos.

Charlot (2000) descreve essa relação como um fator que interliga a relação subjetiva do aluno com ele mesmo e com o mundo, evidenciando a necessidade de não se prender somente aos aspectos contidos nos currículos escolares, pois com isso estaria descartando-se o conjunto de saberes exteriores à escola.

Chamo relação com o saber o conjunto de imagens, de expectativas e de juízos que concernem ao mesmo tempo ao sentido e à função social do saber e da escola, à disciplina ensinada, à situação de aprendizado e a nós mesmos. (CHARLOT, 2000, p. 80).

Essa relação com o saber tem muito a agregar ao processo de aprendizagem, porque, uma vez que se valorizam essas experiências, o professor permite-se conectar com o aluno e estreitar os laços afetivos entre eles. Tal situação resulta, assim, na facilitação para transmitir o que é proposto e fazê-lo de forma aproximada à realidade dos alunos, como aponta Freire (2003):

A aprendizagem dos educandos tem que ver com a docência dos professores e professoras, com sua seriedade, com sua competência científica, com sua amorosidade, com seu humor, com sua clareza política, com sua coerência, assim como todas as estas qualidades têm que ver com a maneira mais ou menos justa ou decente com que são respeitados. (FREIRE, 2003, p. 125-126)

Não cabe, pois, somente ao professor buscar repensar sua conduta em sala de aula e

ansiar por novas práticas de ensino. É preciso, também, que o aluno, como agente no processo, mobilize-se para aprender, como discute Charlot (2015):

Uma das dificuldades encontradas na relação entre professores e alunos é estabelecer quem deve ser o condutor do processo de ensino e aprendizagem. O professor se esforça para fazer um bom trabalho, é dele a responsabilidade pelo aprendizado do seu aluno, mas a ação principal é do aluno que se permite ser ensinado. Ou seja, sem a mobilização do aluno não haverá aprendizagem e isso gera conflito entre o professor e o aluno porque o professor não consegue atingir o seu objetivo. (CHARLOT, 2015, p. 178)

Assim, tem-se que o processo de ensinar e aprender é uma via de mão-dupla. O professor, de acordo de suas atribuições, deve primar pelo ensino de qualidade de seus alunos, buscando aliar sua prática docente a fim de formar cidadãos contemplados por um ensino integral do ser. Por sua vez, o aluno, na sua condição de também agente no processo, deve permitir-se aprender, mobilizando-se. Para compreender ainda mais sobre a atuação do professor, segue a próxima seção.

3.2 A ATUAÇÃO DO PROFESSOR E O ENSINO E A APRENDIZAGEM

A pedagogia humanista de Paulo Freire defende uma escola democrática, participativa e que contribui para libertação e humanização das pessoas. Para ocorrer efetivamente o ensinar e o aprender, este processo dependerá da participação de todos os envolvidos, necessitando que professores e alunos se olhem de um mesmo patamar e vejam na diferença a oportunidade de aprendizagem valorizando os diferentes saberes dos alunos. Neste sentido, nesta seção aborda-se a pedagogia da autonomia proposta por Paulo Freire e as estratégias de avaliação de Maria do Céu Roldão.

Freire (1996) explica que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar. (FREIRE, 1996, p. 14)

O educador não mais tem o papel exclusivo de transmitir conhecimentos, mas, sim, de formar cidadãos críticos. Suas práticas devem ser pensadas para, além de compartilhar os assuntos propostos pela grade curricular, provocar o espírito crítico de seus discentes. Ainda

sobre o papel do educador, faz-se necessária uma reflexão acerca de sua conduta frente ao ensinar, como aponta Freire (2006):

A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. (FREIRE, 2006, p. 30)

O saber assume diferentes formas, como nos mostra Roldão, ao pontuar que na atualidade a informação se tornou acessível e o saber ensinar é a capacidade de mediar “fazer aprender alguma coisa a alguém” (ROLDÃO, 2007, p. 94). Ela também explica que a compreensão de ensinar

[...] como sinónimo de transmitir um saber deixou de ser socialmente útil e profissionalmente distintivo da função em causa, num tempo de acesso alargado à informação e de estruturação das sociedades em torno do conhecimento enquanto capital global. (ROLDÃO, 2007, p. 95)

Em se tratando de uma sociedade movida pela tecnologia, a informação é adquirida muito rapidamente. Por conseguinte, o professor, ao perceber isso, deve aperfeiçoar suas práticas a fim de estabelecer essa relação. Percebe-se que o ensinar assumiu um papel global na sociedade moderna. Os indivíduos têm a necessidade de se adequarem às inovações e, para isso, faz-se necessário adequar as práticas docentes às mudanças e inovações sociais.

A aprendizagem ocorre a todo o momento. Ela é inerente ao ser humano. Desde que nascemos até morrermos, estamos aprendendo. A necessidade ou a vontade que nos leva a aprender. No ato de ensinar e aprender, como nos ensina Freire (1987, p. 68), existem diferentes saberes: “não há saber mais, nem saber menos, há “*saberes* diferentes”. A escola precisa atentar-se para a diferença e não massificar o conhecimento; ela deve ser o lugar onde todos têm que aprender igual e ao mesmo tempo.

Despertar a vontade de aprender envolve a comunicação, o diálogo, o bom relacionamento entre professor e aluno e um envolvimento que possibilite a ambos que o processo ensino e a aprendizagem ocorra de maneira efetiva. Freire (1996) defende que, mesmo com níveis diferentes de responsabilidade a comunicação dá condições para que ocorra a aprendizagem, “ainda que tenham níveis distintos de função, portanto de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação” (FREIRE, 1996, p. 197). Se for de forma contrária, será mera transferência de conteúdos que impõe a formação de pessoas sem criticidade com pouco entendimento da realidade na qual está inserida.

Portanto, ser professor excede o dar aulas. Ser professor é “provocar” a aprendizagem por meio de diferentes olhares para o ser humano que ali está, tendo a capacidade de efetivamente mostrar ao aluno sua autonomia e capacidade. Os conteúdos apresentados devem buscar ser significativos aos alunos partindo de seus interesses e vivências. A aprendizagem torna-se significativa quando o discente tem interesse e gosto pela aprendizagem e passa a partir daquele conhecimento explorar novo saberes.

No Ensino Médio, o que podemos perceber é que muitas atitudes dos jovens são tratadas como rebeldia, desinteresse, falta de responsabilidade e tudo isso vai causando um distanciamento entre o professor e o aluno. Segundo Roldão, “a estratégia consiste na concepção global de uma ação de ensino, articulada e organizada com vista à sua eficácia [...]” (ROLDÃO, 2009).

Tal estratégia, a partir do ponto de vista de Roldão (2009), deve ser considerada a partir de um aspecto global, que valorize não somente os conteúdos curriculares a serem ensinados, mas também os aspectos subjetivos do aluno. Busca-se, desta forma, um método eficaz para transmitir o saber.

Freire, por sua vez, pontua:

Para mim é impossível compreender o ensino sem o aprendizado e ambos sem o conhecimento. No processo de ensinar há o ato de saber por parte do professor. O professor tem que conhecer o conteúdo daquilo que ensina. Então para que ele ou ela possa ensinar, ele ou ela tem primeiro que saber e, simultaneamente com o processo de ensinar, continuar a saber por que o aluno, ao ser convidado a aprender aquilo que o professor ensina, realmente aprende quando é capaz de saber o conteúdo daquilo que lhe foi ensinado. (FREIRE, 2003, p. 79)

Aliada à percepção de Roldão (2009), Freire (2003) salienta a necessidade de se construir uma prática pedagógica por meio de um conhecimento já dominado pelo professor. Assim, supõe-se que a prática mais próxima da ideal seria aquela que, consoante o conhecimento do professor, houvesse a valorização da subjetividade do aluno.

Ainda para Roldão (2009), é importante “compreender que é a concepção estratégica que orienta o trabalho para as finalidades e o reorienta pela avaliação” (ROLDÃO, 2009, p. 8). Salienta-se, assim, que o professor é o mediador do ensino. É ele quem irá avaliar as concepções estratégicas a fim de desenvolver uma metodologia que procure atender, de forma plural, embora seja difícil, à heterogeneidade de uma sala de aula.

Além de propostas em relação às metodologias, é interessante ressaltar o papel das avaliações, pois são elas o mecanismo de retorno que o professor tem em mãos para avaliar sua

prática didática e compreender em quais pontos se deve trabalhar mais e quais devem ser descartados, procurando, assim, a melhor maneira de aprimorar a aprendizagem dos alunos.

Uma vez que o professor consegue atrelar às suas práticas as concepções de mundo de seus alunos, o ensino torna-se mais palpável e mais próximo da realidade, validando a perspectiva de que a aprendizagem do aluno está diretamente ligada às questões socioemocionais.

É necessário, também, entender que o professor não transmitirá e não agirá de maneira que exceda seus conhecimentos e vivências já adquiridos. Neste sentido, tem-se a importância da formação continuada, visto que o processo de ensino e aprendizagem não é algo estático; ele está em constante mudança e requer, portanto, aperfeiçoamento.

Para ratificarmos as considerações realizadas até aqui, apresenta-se, na próxima seção, a metodologia de pesquisa.

3.3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta seção apresenta a metodologia utilizada para o estudo do caso de gestão de viés qualitativo que será objeto de análise da Escola Estadual Francisco Ribeiro da Fonseca. A pesquisa em questão foi proposta com o intuito de analisar as relações entre professores e alunos e como essa relação beneficia o ensino e a aprendizagem. A metodologia escolhida foi o estudo de caso, e o instrumento utilizado foi a roda de conversa, a qual emprega a participação dos integrantes possibilitando o pensamento compartilhado. Mélló et al. (2007) explicam que essa metodologia dá ênfase ao tema proposto e deixa o indivíduo à vontade para expor suas opiniões e ideias e também aceitar e compreender a ideia do outro mesmo sendo contrária. A conversa promove o respeito às diferenças e ao ponto de vista do outro, sendo um instrumento efetivo que estabelece a interação, ampliando a visão dos envolvidos sobre o cotidiano da escola.

As rodas de conversa caracterizam um método de conversação coletivo que permite que os envolvidos se expressem de forma a escutar ao próximo e a si mesmo. Valida-se, assim, como instrumento de pesquisa qualitativa, sendo capaz de ofertar dados significativos para análise.

A intencionalidade pela metodologia deu-se, também, pelo fato apontado por Warschauer (2001):

Conversar não só desenvolve a capacidade de argumentação lógica, como, ao propor a presença física do outro, implica as capacidades relacionais, as emoções, o respeito, saber ouvir e falar, aguardar a vez, inserir-se na malha da

conversa, enfrentar as diferenças, o esforço de colocar-se no ponto de vista do outro etc. [...]. (WARSCHAUER, 2001, p. 179)

É interessante salientar que esse recurso de pesquisa prescreve atenção necessária para que não haja fuga do tema proposto, visto que as questões a serem levantadas possibilitam uma gama de interpretações as quais podem desviar o foco da pesquisa. Portanto, cabe ao pesquisador atentar-se para essa questão.

Assim, por meio da metodologia e das questões levantadas nela, busca-se compreender as características que envolvem o processo relacional entre professor e aluno.

3.3.1 A estruturação das rodas de conversa

As rodas de conversa foram feitas em momentos separados: uma só com discentes e outra só com docentes. A primeira roda de conversa foi feita com os professores; a segunda, com os alunos. Foi apresentado um *trailer* do filme “*Nunca Me Sonharam*”¹², com duração de 2 minutos. O trailer trata de um documentário que mostra os desafios enfrentados pelo Ensino Médio atualmente. Por ser apenas um trailer, ele trouxe falas fragmentadas de alunos, professores e gestores, mas que ajudaram a fazer uma reflexão sobre o valor da educação. Após apresentá-lo, fez-se uma reflexão acerca dos pontos principais contidos no trailer, que retrata a realidade atual do Ensino Médio. Nas falas, pôde-se observar que há um distanciamento do jovem para com a escola que lhe é ofertada e que os professores têm que se preocupar com a aprendizagem. A colocação de Paulo Freire que merece destaque e que foi proferida no filme foi: “A educação não muda o mundo, a educação muda as pessoas e as pessoas mudam o mundo” (FREIRE, in: NUNCA ME SONHARAM, 2017). Foi esta a estratégia de contextualização sobre o que foi abordado na pesquisa, uma vez que seu objetivo é compreender como os sujeitos desta relação – professor e aluno – têm convivido no dia a dia escolar e como essa relação pode interferir na aprendizagem.

Os participantes de ambas as rodas de conversa, docentes e discentes, responderam aos mesmos questionamentos que estão apresentados nos Apêndices A e B e que buscam entender como ocorre a relação professor e aluno na EEFRF. Para isso, tanto o discente como o docente responderam às mesmas perguntas. Desta forma, o material coletado através das respostas proporcionaria à pesquisadora entender como os sujeitos da pesquisa se relacionam

¹² Documentário (*trailer*), 2min08s. Dirigido por Maria Farinha Filmes, Brasil, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KB-GVV68U5s>.

Como alternativa para registrar falas, reações, comportamentos, gestos das rodas de conversa, utilizaram-se filmagens, as quais foram posteriormente transcritas. Como se trata de um processo que requer atividades distintas, este foi acompanhado por uma professora que auxiliou no desenvolvimento, atentando-se para o fato de ser uma pessoa que mantém um vínculo com os componentes da pesquisa, para que estes não se sentissem desconfortáveis ao exprimir suas ideias.

A questão mobilizadora utilizada para ambos os sujeitos iniciarem as discussões em ambos os grupos foi: como tem percebido/sentido as questões de aprendizagem e aproximação entre os docentes/discentes?

A proposta de realizar as rodas de conversa como instrumento de pesquisa para este estudo teve por objetivo dar escuta aos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, que são os professores e alunos da escola, a fim de obter, por meio dessa conversa, uma leitura do ambiente escolar onde esses sujeitos estão inseridos.

Para participar das rodas de conversa, foram convidados todos os professores e alunos do Ensino Médio da EEFRF. A partir deste convite para participar da pesquisa, sete professores manifestaram o interesse em falar sobre o tema e participar da roda de conversa, portanto não foi preciso realizar um sorteio. A proposta inicial era falar com 12 professores, um de cada disciplina, mas não houve interesse; sendo assim, a ideia do sorteio foi descartada. As datas e os horários de execução das rodas foram estabelecidos logo que houve o retorno dos interessados em participar, verificando a disponibilidade deles. A roda dos professores foi realizada no dia 17 de setembro de 2019, terça-feira, às 18 horas, dia em que todos os professores se reúnem para participar da reunião semanal, denominada Módulo II. Os sete professores que aceitaram participar da pesquisa foram encaminhados para a sala da supervisão escolar onde foi realizada a roda de conversa. Os demais professores que não quiseram participar permaneceram na sala de reunião de módulo II cumprindo as atividades referentes da reunião. Essa roda de conversa feita com os professores contou com as cadeiras que foram colocadas em semicírculo.

A roda foi iniciada agradecendo a participação e contribuição para a pesquisa. Foi recolhido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e novamente foi reafirmado o sigilo dos participantes. Eles estavam tranquilos e dispostos a participar da conversa. Logo após foi passado o trailer do documentário “*Nunca me sonharam*” para que, a partir dali, a pesquisadora iniciasse a mediação da roda de conversa. Os dois minutos de vídeo incitaram a reflexão sobre o cotidiano escolar e como ocorrem essas relações entre professores e alunos e como cada sujeito se enxerga dentro dessa relação. O *trailer*, apesar de ter apenas 2 minutos, traz frases de

impacto que levam o ouvinte a se ver naquela realidade retratada que são os professores e os alunos do Ensino Médio. Os professores estavam tranquilos e não se sentiram incomodados com a filmagem. Apesar de alguns terem falado menos, todos se manifestaram em todas as questões. Essa roda teve a duração de quase uma hora, 59min37.

No quadro 3 , estão descritos os participantes da primeira roda de conversa que foi feita com os professores e, no quadro seguinte (quadro 4), estão descritos os participantes da segunda roda de conversa que foi feita com os alunos da EEFRF.

Quadro 3 – Caracterização dos participantes do quadro docente

CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA 1ª RODA DE CONVERSA PROFESSORES					
Participante	Função/Situação funcional	Área de atuação dentro da escola	Tempo de trabalho na escola	Tempo trabalhado na função	Grau de instrução
PF1	EFETIVO	PEB BIOLOGIA	13 anos	14 anos	Mestrado
PF2	EFETIVO	PEB FÍSICA	3 anos	21 anos	Mestrado
PM3	DESIGNADO	PEB MATEMÁTICA	2 meses	10 anos	Pós-graduação
PF4	DESIGNADO	PEB LINGUA PORTUGUESA	9 meses	5 anos	Superior
PF5	EFETIVO	PEB GEOGRAFIA	3anos e dois meses	11 anos	Pós-graduação
PF6	EFETIVO	PEB EDUCAÇÃO FÍSICA	3 anos e 6 meses	23 anos	Pós-graduação
PM7	EFETIVO	PEB INGLÊS	8 meses	12 anos	Pós-graduação

Fonte: Elaborado pela autora com base na ficha (Apêndice A) respondida pelos participantes da pesquisa.

A caracterização dos participantes da roda de conversa dos docentes da escola, apresentada no quadro 3, traz informações referentes ao tempo de atuação como docente e o período que leciona na EEFRF, a disciplina que atua e o grau de instrução, permitindo uma compreensão do grupo de professores participantes da pesquisa. Aceitaram participar da pesquisa cinco professores do sexo feminino (PF) e dois professores do sexo masculino (PM).

Já os alunos foram convidados e, das duas turmas de primeiro ano, apenas três alunos manifestaram interesse. Das duas turmas de segundo ano, apenas quatro alunos tiveram interesse. Das quatro turmas de terceiro ano, apenas 12 alunos tiveram interesse. A média de alunos por turma é de 35 a 40 alunos. Como a pesquisadora tinha interesse em falar com alunos de todas as séries, o sorteio ocorreu apenas com os alunos do 3º ano. Dos 12 alunos interessados, três foram sorteados. Como não houve sorteio do 2º ano, os quatro alunos que tiveram interesse

participaram da pesquisa e os três do 1º ano. Dessa forma, houve 10 alunos participantes da roda de conversa.

A roda dos alunos foi realizada no dia 23 de setembro de 2019, segunda-feira, às 8 horas e 30 minutos. Ambas as rodas foram combinadas previamente com a direção da escola, que autorizou que a gravação fosse feita em uma das salas da escola. A pesquisadora usou sua própria filmadora e contou com a ajuda de uma professora realizou a gravação, pois tem habilidade para executar filmagens. A segunda roda de conversa foi feita com os alunos em uma sala da escola com a presença de 10 participantes, a pesquisadora e a professora que fez a filmagem. Os alunos foram chamados pela pesquisadora durante o período de aula, o que já havia sido previamente combinado tanto com os alunos, como seus professores, que os dispensaram da aula, e também da direção da escola. Os pais e responsáveis foram avisados, e todos assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido/Responsáveis e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (menor).

Os alunos foram convidados a formar um semicírculo e escolheram o lugar que preferiram sentar-se. A pesquisadora os recebeu e iniciou o momento perguntando se todos tinham trazido o termo assinado pelos pais e se tinham alguma dúvida em relação à pesquisa. Agradeceu a presença e salientou a importância da participação deles. Com a presença da professora que fazia a filmagem e sabendo que tudo seria gravado, ficaram bem silenciosos, cabisbaixos, alguns riam baixinho, mas logo se sentiram confortáveis e, antes de começar a filmagem a pesquisadora, conversou com eles sobre trivialidades para que, de alguma forma, a filmagem não os inibisse para falar. Novamente perguntou se tinham alguma dúvida, todos balançaram negativamente a cabeça, outros responderam “não”.

Antes da data de sua realização de ambas as rodas, foi entregue uma ficha aos participantes solicitando informações que se julgam relevantes para a análise e compreensão dos dados colhidos. O material encontra-se no Apêndice A – “Professores participantes da pesquisa” e no Apêndice B – “Alunos participantes da pesquisa”.

Antes de entregar o Termo de Consentimento aos alunos, eles foram reunidos em uma sala da escola onde a pesquisadora lhes explicou sobre a pesquisa que estava sendo feita na escola e, caso eles tivessem interesse em participar, teriam que ter a autorização do responsável. Um aluno que deixou o nome no dia da consulta não estava presente no dia do sorteio, mas mesmo assim teve seu nome colocado na caixa que foi utilizada para o referido sorteio. Havia na sala 11 alunos e foi feito o sorteio. Eles pareciam tímidos e alguns demonstraram não estar entendendo bem o que estava ocorrendo. Uma aluna foi sorteada e desistiu de participar e outro

nome foi retirado para ocupar o seu lugar. Assim ficaram compostos os participantes da roda de conversa dos alunos: três alunos do 1º ano, quatro do 2º ano e três do 3º ano, totalizando 10 participantes.

Quadro 4 – Caracterização dos participantes do quadro discente

CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA 2ª RODA DE CONVERSA ALUNOS				
Participante	Idade	Série	Passou por reprovação Sim/Não	Tempo em que está na escola
AF1	15 anos	1º ano	NÃO	9 meses
AF2	15 anos	1º ano	NÃO	9 meses
AM3	15 anos	1ºano	NÃO	9 meses
AF4	16 anos	2ºano	NÃO	1 ano e 9 meses
AM5	16 anos	2ºano	NÃO	1 ano e 9 meses
AM6	17 anos	2ºano	NÃO	1 ano e 9 meses
AM7	16 anos	2ºano	NÃO	1 ano e 9 meses
AF8	18 anos	3º ano	NÃO	2 anos e 9 meses
AF9	19 anos	3º ano	SIM	2 anos e 9 meses
AM10	18 anos	3º ano	NÃO	2 anos e 9 meses

Fonte: Elaborado pela autora com base na ficha (Apêndice B) respondida pelos participantes da pesquisa.

O quadro 4 traz a caracterização dos participantes da roda de conversa dos discentes, no qual tivemos 10 participantes: cinco do sexo masculino (AM) e cinco do sexo feminino (AF). A faixa etária dos participantes foi de 15 até 19 anos, pois entendemos que as características apresentadas auxiliam no processo de compreensão da peculiaridade de cada participante. Nesse sentido, a faixa etária, a série que ele cursa, se já foi reprovado ou não e o tempo que está na escola são fatores que fazem com que cada participante contribua de forma significativa nesta pesquisa. Os 10 alunos participantes representaram a escola de maneira coerente, pois ficou notório que, mesmo tendo idades diferentes e estando há menos ou há mais tempo na escola, sua perspectiva foi semelhante. Tanto o aluno que está há menos tempo, como o que está concluindo o Ensino Médio não tem encontrado na EEFRF espaço para o diálogo e afetividade com todos os professores.

A partir disso, a pesquisadora disse que começaria a roda de conversa e também a filmagem. Iniciou agradecendo a presença e participação de todos novamente e pediu que todos se apresentassem (nome, série e se em algum período escolar tinham sido reprovados). Explicou sobre o *trailer* do filme “*Nunca me sonharam*”⁹ e pediu que prestassem atenção, pois era um vídeo que apresentava a realidade do Ensino Médio. Todos acompanharam com atenção o *trailer* e alguns olhavam e balançavam a cabeça afirmativamente quando a fala se referia ao “meu futuro”. Depois de assistirem ao vídeo, eles ficaram calados e ainda pareciam tímidos até

que a pesquisadora iniciou a roda de conversa com as perguntas mobilizadoras: *como vocês têm percebido a relação entre aluno e professor? Quais pontos positivos e negativos que vocês destacariam nesta relação?* Antes de o primeiro começar a falar, eles se olhavam e aguardavam quem iria começar. Após o primeiro começar a falar, percebi que esqueceram da câmera e conversa começou a fluir. Esta roda teve a duração de 49min18.

Ambas as rodas tiveram a intenção de compreender o comportamento dos sujeitos objeto desta pesquisa – professor e aluno – dentro do cotidiano e âmbito escolar e como se estabelece essa relação e o que isso reflete na aprendizagem. Melo e Cruz (2014) explicam que a pesquisa qualitativa realizada por meio da roda de conversa expressa opiniões que podem ser diferentes entre os sujeitos, mas que estabelece um consenso, cabendo ao mediador garantir a participação de forma igualitária para todos.

Entende-se que as informações produzidas nesse contexto são de caráter qualitativo, pois as opiniões expressas nessas Rodas de Conversa são ‘falas’ sobre determinados temas discutidos pelos participantes sem a preocupação com o estabelecimento de um consenso, podendo as opiniões convergirem ou divergirem, provocando o debate e a polêmica. Cabe ao mediador garantir a participação igualitária de todos, bem como atender aos critérios de estruturação da discussão. (MELO; CRUZ, 2014, p. 3)

Observamos que as duas rodas possibilitaram verificar o que acontece no cotidiano escolar entre os sujeitos. Para problematizar as questões das rodas de conversa o quadro 5 apresenta o cruzamento entre os eixos teóricos, as perguntas e os objetivos pretendidos.

Quadro 5 – Eixo de análise, perguntas e objetivo das rodas de conversa

Eixos de análise	Perguntas	Objetivos
Relação Professor e Aluno	Primeira roda de conversa com professores - Apêndice A	Estabelecer parâmetros que estabeleçam como ocorre esta relação na escola em estudo.
Comportamento		Identificar como é este comportamento entre os professores e alunos.
Qualidade da relação e interferência desta qualidade no processo de aprendizagem	Segunda roda de conversa com alunos - Apêndice B	Verificar como a relação entre professor e aluno interfere no processo de aprendizagem.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas perguntas feitas na roda de conversa

O quadro demonstra os eixos de análise das rodas de conversa e como essas perguntas forneceram dados para os resultados da pesquisa. Na próxima seção, será feita uma análise temática das rodas para, no quarto capítulo, propormos o Plano de Ação Educacional (PAE).

3.4 ANÁLISE TEMÁTICA DAS RODAS DE CONVERSA

A proposta de realizar as rodas de conversas com os docentes e discentes, como instrumento de pesquisa para este estudo, oportunizou uma leitura de como eles estão inseridos no contexto escolar. Ambos, professor e aluno, apesar de as rodas terem sido feitas em momentos distintos, relataram questões que convergiram na questão da afetividade, do diálogo, do respeito e da participação da família. A nossa análise será feita fazendo os apontamentos sobre estas questões que foram abordadas pelos sujeitos da pesquisa nas duas rodas de conversa.

3.4.1 Afetividade na relação professor e aluno

Na relação professor-aluno, ambos são sujeitos no processo da construção do conhecimento e, para que ocorra a aprendizagem, o envolvimento entre eles deve ter um clima de afetividade que influencie o desejo de aprender, como dizia o educador Paulo Freire “Não há educação sem amor. [...] Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo. Não respeita” (FREIRE, 1996, p. 29).

Ao iniciar a 1ª roda de conversa, que teve como participantes os professores da EEFRF, iniciamos o diálogo levantando este questionamento: “*Gostaria que vocês falassem sobre como*

é a relação entre vocês e os alunos e quais pontos positivos e negativos destacariam nessa relação”. A professora (PF 2) disse o seguinte:

Eu sou uma professora que eu gosto de conviver e conhecer os alunos, percebê-los, mas isso demora um tempo... Agora em setembro, eu conheço muito melhor os meus alunos... Então eu já consigo lidar melhor com eles. Mas minha matéria é considerada difícil... É física, por isso mesmo eu tenho um bloqueio de antemão para com eles em relação a minha matéria, mesmo eu sendo uma professora que gosta de conversar, eles me bloqueiam de antemão porque “eu não vou aprender”, “porque tem muita matemática”. Então, até conseguir passar por essa barreira e convencê-los que eles conseguem fazer tudo o que eu peço, a nossa relação melhora neste tempo e o andamento do trabalho flui melhor, mas demanda bastante tempo no meu caso específico. Eu gosto de brincar, mas eu sou rígida, sou mandona, não faço provas facilísimas, isso acarreta uma rejeição da parte deles; sou maleável em alguns pontos e em outros, não. Cobro bastante a parte da aprendizagem e a parte pessoal eu também sei lidar. Eu sou uma professora exigente, gosto de dar minha aula sempre, mas tem que abrir um pouquinho de espaço na minha aula para olhar para meu aluno. Não se ele sabe a minha física, mas ele está bem?

A professora (PF4) complementa:

Eu, como professora de Português, vejo que, para nós os conhecermos melhor, fica mais fácil através das redações. Eu passo a conhecer o pensamento deles e conquistá-los um pouco mais. Esse é o ponto positivo. Ponto negativo é a disciplina, esse linguajar que pode tudo, os limites e o que vem de casa. Hoje, a escola não é só conteúdo, a gente tem que ser pai e mãe. Na escola, é mais difícil; a partir do momento que você conquista a confiança, você conquista o aluno com uma dosagem extra de amor.

Verifica-se, na fala da PF2, uma contraposição com o que é abordado no referencial teórico deste trabalho. Segundo Charlot e Bautier (1993, p. 18), “aprender é construir o sentido, dominar as relações, apropriar-se de objetos intelectuais, ascender a novos universos de pensamentos”. Desta forma, evidencia-se a importância de uma aprendizagem construída e multidimensional, o que confronta a ideia de avaliações como reais indicadoras de aprendizagem. Mesmo que no momento inicial de sua fala a Professora 2 aponte buscar uma aproximação com os alunos e a criação de vínculos com eles no momento das avaliações, ela afirma “elaborar uma prova difícil”. Isso tende a fazer com que os alunos, de certa forma, distanciem-se do conteúdo, pois podem menosprezar-se ao julgar o conteúdo e, mais especificamente, a prova, como sendo muito difícil. Devemos entender o saber construído a partir de diversas relações e ratificá-lo por meio de uma avaliação pode dificultar a relação entre professor e aluno e visualizar a aprendizagem de uma forma sistemática.

Nessas falas, o que podemos perceber, também é que o professor busca se aproximar do aluno, conhecê-lo, percebê-lo e, assim, conquistá-lo. Segundo Leite e Tassoni (2000), a afetividade implica na motivação e no interesse dos alunos no processo da aprendizagem quando ele percebe que pode ter confiança no professor e passa a ter disposição de realizar as atividades propostas.

Nesse sentido, os autores afirmam que:

[...] a presença contínua da afetividade nas interações sociais, além da sua influência também contínua nos processos de desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, pode-se pressupor que as interações que ocorrem no contexto escolar também são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos. Pode-se supor, também, que a afetividade se constrói como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (alunos) e os diversos objetos do conhecimento (áreas e conteúdos escolares), bem como na disposição dos alunos diante das atividades propostas e desenvolvidas. (LEITE; TASSONI, 2000, p. 9-10)

Como pode-se verificar, os autores salientam a importância da afetividade nas relações que se estabelecem entre os sujeitos. Ratifica-se o posicionamento dele a partir da fala da aluna (AF8):

O professor que tem uma proximidade com o aluno já o motiva a querer aprender. A professora de Física chega, conversa com a gente, dá-nos atenção, mas quando ela fala: “Agora eu vou começar a minha aula”. Ninguém fala mais nada e deixa ela dar aula. A G. é uma professora amiga.

E também do aluno (AM10):

Tem professor que gosta de conversar, dá atenção, mas tem professor que já dá vontade de sair da sala de aula... Ignora... Passa as coisas no quadro aí não tem jeito de conversar.

A fala do aluno AM10 retrata o que devemos buscar combater nas instituições de ensino: a unilateralidade da aprendizagem. O professor não detém todo o conhecimento. Este é adquirido de múltiplas formas e a todo momento. E é papel do professor validar esse conhecimento que o aluno carrega consigo a fim de construir uma aprendizagem real, como comenta Charlot (2000):

Analisar a relação com saber é estudar o sujeito confrontado à obrigação de aprender, em um mundo que ele partilha com os outros: a relação com o saber é relação com o mundo, relação consigo mesmo, relação com os outros. Analisar a relação com o saber é analisar uma relação simbólica, ativa e temporal. (CHARLOT, 2000, p. 79)

Nessas falas, também podemos notar que o aluno sente na proximidade com o professor um maior envolvimento que o levará a desenvolver suas aptidões. Freire (1996) explica que a afetividade não está excluída do conhecimento. O professor é um mediador que emprega sua afetividade como um meio de cumprir o seu dever de professor.

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele. (FREIRE, 1996, p. 52)

O que podemos concluir é que a aprendizagem do aluno deve ser vista pelo professor com comprometimento de quem está lidando com gente, que sente, que percebe, que precisa de atenção e como um ser que possui capacidades e que a relação afetiva colabora, sim, na aprendizagem.

E, vindo ao encontro da afetividade, um fator importante nesta relação é o diálogo. Pensando neste jovem do Ensino Médio que está em busca do seu futuro, muitas vezes inseguro e incerto, o professor que é uma pessoa muito próxima dele, exercendo um papel importante e fundamental nesta etapa da vida deste jovem que, muitas vezes, não encontra na família o apoio necessário.

Assim, continuando a análise das rodas de conversa, outro ponto abordado nessa relação foi o diálogo entre os sujeitos.

3.4.2 Diálogo na relação professor e aluno

Nas relações pessoais e interpessoais, tanto o professor como o aluno devem buscar no diálogo a resolução dos conflitos, pois a escola é um espaço de convivência. Para Freire (2018), é por meio do diálogo que as pessoas podem pensar sobre seus problemas, conflitos e realidades e assim chegarem ao ponto comum para que aconteça a transformação. Ele explica que, para haver diálogo, tem que haver a vontade de ambos os sujeitos envolvidos. O diálogo é um encontro que não se esgota e que não pode ser negado nem a um nem a outro.

O diálogo é este encontro dos homens, imediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. (FREIRE, 2018, p. 109)

Percebe-se que Freire evidencia a importância do diálogo para que haja uma proximidade entre os sujeitos. O PM3, em sua fala, destacou esta importância na relação professor e aluno:

Eu acho que o diálogo é fundamental, não é? Trabalhar esse diálogo ao longo do tempo é essencial, no meu caso específico que voltei para esta unidade há pouco mais de dois meses, então ainda está se construindo isso dentro da sala.

A PF1 também enfatizou sobre o diálogo e que isso vai melhorando de acordo com a convivência:

Eu não sou rígida, eu sou mais tranquila, converso. Sinto dificuldade porque eu tenho apenas duas aulas, entro muito pouco na sala, trabalho na segunda e na terça e só vou ver eles na outra semana. No terceiro ano, eu lido melhor, eu converso, quando a gente chama para prestar atenção na aula ele vai prestar atenção. Agora no primeiro e no segundo eles confundem um pouco porque eles querem o tempo todo aquilo durante aula, só a conversa.

Pode-se verificar, na fala da PF1, que há dificuldades para se atingir aos alunos do primeiro e do segundo ano. Cabe aos professores refletir acerca de suas práticas e da inovação delas, bem como acerca dos conteúdos e como estes são transmitidos, conforme salienta Roldão (2009):

Seja esse conteúdo cognitivo-conceitual, factual, processual, atitudinal, ou uma combinação de vários destes tipos de aprendizagens que fazem parte do enunciado dos currículos actuais. (ROLDÃO, 2009, p. 1)

Nessas falas podemos concluir, também, que o diálogo entre professor e aluno vai tornar esta relação mais sólida e confiável, na qual os sujeitos vão buscar o entendimento um do outro. Freire (2005) explica o que é diálogo:

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. (FREIRE, 2005, p. 115)

O aluno valoriza isto no professor: este ter um momento de escuta. Desta forma, o aluno espera esta atenção do professor, como ainda salienta Freire (1996):

Não é difícil perceber como há umas tantas qualidades que a escuta legítima demanda do seu sujeito. Qualidades que vão sendo constituídas na prática democrática de escutar. (FREIRE, 1996, p. 45)

Podemos concluir que o diálogo e a proximidade interferem na maneira de o aluno enxergar seu professor e se sentir motivado a aprender. O diálogo e a atenção dispensada ao aluno, tendo um momento de escuta ao discente, interfere positivamente tanto na relação interpessoal como no próprio processo de aprendizagem.

As próximas falas dos alunos AM3, AF4 e AM10 demonstram que eles esperam do professor atenção e diálogo e que isso interfere em seu interesse e motivação:

Tem professor que é gostoso de estudar, eu sento na frente, debato com ele. Mas tem professor que já não dá. Chega, nem olha na nossa cara e já vai passando no quadro. Não dá vontade de ficar na sala, o professor ignora e só passa as coisas no quadro. Tem professor que não fala nem bom dia, chega e nem olha na nossa cara, não fala um bom dia, fica de cara fechada, não olha na cara de ninguém. (AM10, EEFRF, 2019)

Chega, não fala bom dia e só passa no quadro. O debate na aula fica mais interessante. Acho produtiva a proximidade se todos tivessem isso seria interessante. Tem professor que explica por cima e a gente tem que aprender por conta própria. (AM3, EEFRF, 2019)

Professor finge que não escuta quando a gente chama para explicar a matéria. (AF4, EEFRF, 2019)

Nessas considerações, podemos concluir que tanto os professores como os alunos ainda não estão interagindo, embora ambos reconheçam a importância da troca de experiências para a construção do saber. Podemos visualizar que o diálogo entre docentes e discentes é algo que precisa ser aprimorado, visto que facilita o processo de ensino e a aprendizagem, pois constrói um vínculo entre as partes, já que no cotidiano escolar não são todos os professores que buscam no diálogo a solução para os conflitos, dentre os quais podemos destacar a indisciplina que será o próximo assunto da nossa análise.

3.4.3 A indisciplina na relação professor e aluno

Outro apontamento que foi abordado nas rodas foi a respeito do comportamento dos discentes. Os professores destacaram que a indisciplina interfere no processo de aprendizagem, pois o aluno não tem interesse e nem perspectiva. A PF1 destaca que o aluno não tem comportamento de estudante, e isso afeta a relação professor e aluno:

Ele não tem comportamento de estudante, pois ele chega à escola e às vezes tem que pegar o lápis e a borracha, a caneta ou a folha do colega, pois ele não trouxe nem o caderno. Não vem para a escola para estudar. Não vejo uma rotina de estudante, vejo uma rotina de amizade.

Não tem respeito com professor e com os colegas. Tem que entender que existem momentos e eles não percebem como tem que ser o comportamento no ambiente da escola. Às vezes dentro da sala dá uma risada alta e essa falta de limite afeta a relação. Não é um único dia, nenhuma aula você vê aquele aluno produzindo; você sabe que ele quer sua atenção, mas ele está ali e faz gracinha aí ele chama sua atenção um dia, dois dias, aí você já passou por 4 horários e ele está ali e faz aquilo.

Percebe-se, na fala da PF1, que muitas vezes se espera que o aluno adote uma postura automática, passiva; mas a realidade é outra, é preciso compreender isso a fim de incentivar os alunos a ter uma conduta ativa no processo da aprendizagem e que o saber seja construído junto a ele. A escola é um espaço de sociabilidade, o aluno gosta de ir à escola encontrar pessoas da sua idade, fazer novos amigos. A fala da AF9 confirma que os alunos gostam da escola:

Os alunos gostam da escola... é gostoso a escola... as aulas são chatas, mas a escola tem os colegas. (AF9, EEFRF, 2019)

A fala da AF9 ratifica que o espaço escolar não é utilizado apenas para adquirir conhecimento, mas é como um lugar de interação e socialização. A escola também é um encontro com amigos.

Diante das falas do PF1 e do AF9, constata-se que essa relação está bem fragilizada, pois o professor vê espaço escolar como um lugar para adquirir conhecimento, enquanto o aluno como um lugar de interação e socialização. E diante dessa discrepância vamos encontrar a indisciplina.

Os alunos AF2, AM6 e AF8 nesta questão relataram sobre o comportamento dos colegas que são indisciplinados, que falam demais, que irritam o professor e que são “marcados” pelo professor.

Tem o aluno da sala que fala de demais, mas eu chato excluir, tirar este aluno da sala; não concordo quando o professor tira aluno da sala, tem professor que fica de marcação com alguns alunos. (AF2, EEFRF, 2019)

Ano passado, “metia o loco”, às vezes nos marcam, aí a gente melhora, mas o aluno fica marcado. (AM6, EEFRF, 2019)

Irrita a professora a indisciplina... Aluno cantando... Andando pela sala... Eu sei que irrita, porque me irrita! Também certas vezes eu concordo com professor porque eu falo baixo e às vezes eu me coloco no lugar do professor. Desculpa, perdão pela palavra, mas os alunos não calam a boca! O professor

fica ali gritando, chamando a atenção... Sempre a mesma rotina. (AF8, EEFRF, 2019)

Nessas falas, percebe-se um estranhamento, pois, como a professora disse, o discente não reconhece a escola como um local de estudo; em contrapartida, o docente não consegue ministrar suas aulas e o que ocorre é a indisciplina.

Ainda sobre esses comentários, observa-se que o diálogo e as afetividades não estão presentes, uma vez que em todas as falas vemos que cada segmento está distante de sua função: o aluno não estuda e o professor não ensina. O professor aponta como motivo para este comportamento a imaturidade e a falta de interesse por não ter pré-requisitos para estar no Ensino Médio. O PM7 relatou e deu o exemplo do aluno que não quer fazer as atividades: “O meu aluno diz: ‘Ah, não sei nem o português, vou saber do Inglês?’.” E continua dando o próximo exemplo:

Ele sabe que escreve mal, não vai querer escrever, vai brincar com o colega e aí eu volto para o comportamento do aluno porque isso afeta muito na sala, por exemplo, não tem a base e não consegue ir junto com a turma, então ele começa a brincar e aí aquela brincadeira afeta muito a minha aula na grande maioria das vezes. (PM7, EEFRF, 2019)

Neste eixo da roda de conversa sobre o comportamento do aluno, verifica-se um conflito, pois foi apontado pelo PM3 que o aluno não tem perspectiva.

Mas está faltando essa perspectiva de que mesmo para ser um produtor rural, ele precisa ter conhecimento. E cada vez mais está faltando isso; não apenas para o aluno, mas para a família do aluno. Os responsáveis deveriam enxergar a importância do conhecimento. (PM3, EEFRF, 2019)

E nesta fala o PM7 aponta a carência afetiva como uma forma de chamar a atenção gerando a indisciplina e que esta relação deve ser aberta para conquistar a confiança do aluno e partindo desta confiança conseguir a disciplina:

A realidade de nossos alunos é que são alunos carentes, no sentido afetivo, a relação tem que ser aberta para conseguir conquistar o aluno. (PM7, EEFRF, 2019)

Devemos buscar, por meio da afetividade, do diálogo, resgatar esses alunos. Contudo, nem sempre isso é o suficiente para incentivá-los. Alguns ainda não demonstram interesse em aprender. Nesses excertos fica notório também que a indisciplina gerada em sala de aula afeta

a relação professor e aluno, bem como a aprendizagem. Deste modo, podemos relacionar a este comportamento dos sujeitos o que nos fala Freire (2018):

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgrede os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. (FREIRE, 2018, p. 58-59)

Podemos concluir que toda a comunidade escolar deve ser ouvida no que se refere às questões que envolvam a (in)disciplina e buscar o consenso por meio da prática do diálogo e da afetividade, e não apenas pelo “poder de sua autoridade”, aplicando sanções e normatizando regras.

Além disso, é importante frisar que a parceria escola-família torna melhor o processo de aprendizagem, pois sabemos que o aluno não aprende só na escola. Esta questão da participação da família também foi abordada nas rodas e será analisada na próxima seção.

3.4.4 Participação da família

Outro fator importante destacado pelos participantes das duas rodas de conversa foi a participação da família. Tanto os professores frisaram a importância da família dentro da escola, como os alunos também destacaram que os pais não exigem muito dos filhos e não participam de sua vida escolar. Os alunos, ao final da roda de conversa, falaram muito sobre a não participação da família na escola.

As falas a seguir mostram que os alunos AF8, AM7 e AF2 reclamam da não participação dos pais na escola:

Eu já fiz 18. Minha mãe disse: “Delícia! Não preciso participar de reunião de pais”. Eu acho que ela deveria vir comigo e a gente resolver e ouvir junto. (AF8, EEFRF, 2019)

Os pais não têm interesse na escola do filho “a escola que se vire com meu filho.” (AF2, EEFRF, 2019)

Chega no EM não precisa mais de pai e mãe “se vira, a escola que se preocupe, eu não preciso mais me preocupar”. (AM7, EEFRF, 2019)

Nessas falas, percebe-se que os alunos demonstraram carência e desapontamento quanto à ausência da família na escola. Os discentes entendem esses momentos como importantes para o acompanhamento do percurso educativo. Neste sentido, os professores também apontaram para a importância da participação da família. Na fala dos PF6 e PM 7 podemos constatar que os pais não estão se importando com o que acontece com seus filhos.

Os pais cobravam, não cobram hoje... dão cobertura... geração Nutella. Isso tende a crescer porque a gente vê alunas que já estão grávidas coisa que no meu tempo eu não via. A educação vem de dentro de casa, alunos que os pais não dão atenção, também estão sendo pais muito cedo. (PM7, EEFRF, 2019)

São poucos os que vêm e estudam e fazem o que a gente pede. Um pouco disso é falta de estímulo em casa, da família. (PM6, EEFRF, 2019)

Na fala do PM7, percebe-se que a família anda em “débito” no que tange à participação no processo de aprendizagem de seus filhos. Os professores, por sua vez, enxergam isso como uma dificuldade, pois os alunos não são assistidos fora do ambiente escolar. Assim, sabe-se que o saber é construído não somente na escola, mas deve ser praticado e expandido também fora dela; daí a importância da família nesse processo, pois, mesmo que os pais não estejam diariamente na escola, mas, são importantes para acompanhar a vida dos filhos, que tendem a produzir melhores resultados e interações.

Concluimos que a participação da família é um anseio tanto do professor, quanto do aluno. Ao final da roda de conversa dos professores e dos alunos, todos foram unânimes ao afirmar que a participação ativa da família interfere na aprendizagem do aluno. Este, como filho, sente-se valorizado e o professor se sente amparado. Sobre esta questão, Freire (1957) defende que os pais devem ser presentes no dia a dia da escola:

Nos círculos, à medida que os pais se vão inteirando dos problemas da escola, das suas dificuldades – o comportamento é imprescindível a um trabalho com -, deve a escola a convidá-los a fazer visitas as suas dependências em períodos de atividades. Mostrando a eles como é “na vida” diária, tendo sempre em vista a identificação do pai com os problemas e dificuldades da escola. Neste sentido é que os Círculos de Pais e Professores não podem quedar-se teóricos e acadêmicos. Por isso é que eles têm de, pelo debate, levar o grupo dos pais à crítica e análise dos problemas escolares, dando-lhes condições de mudança de antigos hábitos em hábitos novos. Hábitos antigos de passividade em hábitos novos de participação. [...] Participando, intervindo, colaborando o homem constrói novas atitudes, muda outras, elabora e reelabora experiências, educa-se. (FREIRE, 1957 *apud* GADOTTI et al, 1996, p. 96)

A escola deve chamar os pais e os professores para se inteirarem de como é o seu cotidiano, pois todos devem se identificar com os problemas e dificuldades da escola, buscar soluções, participar, intervir e dar a todos condições de mudança. A esse respeito, o PM7 argumenta que as relações devem envolver toda a comunidade escolar:

Diretamente... Iria mais longe, não só na relação professor e aluno, mas na relação pai e aluno, professor e professor é tudo uma família... Ficar só nessa questão de professor e aluno a gente não vai chegar a lugar nenhum, porque o aprendizado não está só lá dentro (escola), se ele não tiver apoio em casa, se a gente não conversar, tentar ajudar um determinado aluno, também não vai acontecer nada, é uma equipe. Acreditar é lógico que eu acredito, porque se a gente parar de acreditar a gente tem que parar de dar aula. Realmente é possível. Mas o que fazer? (PM7)

Após a análise das falas, tanto dos alunos como dos professores, não podemos deixar de compreender que o papel da família ocorre de maneira muito sutil e podemos concluir que os pais que participam da vida escolar dos filhos ainda o fazem de forma superficial. Além disso, como pudemos constatar nas falas dos alunos no Ensino Médio, o distanciamento dos pais ainda é maior nesta etapa, já que eles consideram que os filhos não precisam mais de sua presença.

E, para concluir o que foi apurado nas duas rodas de conversa, salientamos que tanto alunos, como professores destacaram que para se ter uma relação saudável e qualidade de aprendizagem a palavra de ordem é respeito. A conduta ética tanto de um como de outro deve buscar um comportamento dentro do ambiente escolar que valorize o ser humano. Nas falas a seguir de AM3 e AM5, constamos que o respeito deve vir com uma dose de autoridade e limite:

Diálogo, um ouvir o outro, com respeito e autoridade, pois professor muito bom o povo abusa. (AM3, EEFRF, 2019)

Envolve o respeito desde o início, mas eu acho que a pessoa acaba perdendo (respeito). Vai muito da pessoa, se der muita liberdade, ele mesmo não consegue controlar. Tem que ter limite. (AM5, EEFRF, 2019)

Para se dar uma boa aula e se alcançar uma relação saudável, é necessário que haja respeito. Portanto, podemos concluir nesta análise que o relacionamento interfere no processo de aprendizagem. E esta relação deve ser baseada no respeito. Tanto professor como aluno devem buscar um bom convívio e os professores concordam que deve haver o respeito mútuo. Para resumir, a (PF4) diz que deve existir “respeito mútuo e o olhar do professor ao aluno e do aluno para o professor, se respeitarem, tudo flui muito bem”.

3.5 SÍNTESE DOS RESULTADO DA ANÁLISE DAS RODAS DE CONVERSA

Por meio das rodas de conversas realizadas com os professores e com os alunos, tivemos a possibilidade de refletir como ocorre a relação professor e aluno na EEFRF e vislumbres de como é o dia a dia escolar desses sujeitos. Segundo Melo e Cruz (2014), “a roda de conversa, mais que um instrumento de coleta de dados, mostrou-se um eficiente espaço de reflexão, capaz de promover avanços nas relações que se estabelecem no cotidiano escolar”. Todos os participantes tiveram a oportunidade de debater e refletir como tem ocorrido esta relação, quais são seus pontos positivos e negativos. Por meio da análise e do resultado alcançado, podemos concluir que cada fala, tanto dos alunos, como dos professores, que foram o objeto da nossa pesquisa, nos levaram à construção de um Plano de Ação Educacional que vai reforçar e avivar a relação professor e aluno na EEFRF.

Concluimos que a relação professor/aluno na EEFRF precisa ser reforçada, avivada. A pesquisa feita na escola, a realização das rodas e a análise do que foi apurado favorecerá o fortalecimento dessa relação.

Podemos admitir que a relação professor/aluno na EEFRF é algo que está muito aquém do desejado, pois pudemos constatar que o nosso aluno ainda não se sente à vontade com os professores e que o diálogo ainda não ocorre de maneira satisfatória. Freire (2018) nos explica que, como professores, devemos testemunhar a abertura aos outros e que essa abertura deve ser feita de forma crítica, sendo um saber necessário à prática educativa e cuja beleza está em estar aberto ao diálogo.

Me sinto seguro porque não há razão para me envergonhar por desconhecer algo. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo. (FREIRE, 2018, p. 132)

O diálogo, como nos ensina Freire, é “o encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar” (FREIRE, 1980, p. 23). Por consequência, os sujeitos professores e alunos devem se comunicar, interagir e criar momentos de escuta por meio dos quais todos tenham vez e voz. É através do diálogo que esta relação vai levar ao crescimento dos alunos, promovendo o respeito às individualidades e tornando o clima escolar propício à aprendizagem com

afetividade. Nas rodas de conversa, a afetividade, apesar de estar presente nas falas dos professores, não esteve presente na fala dos alunos. E pudemos observar que as relações no âmbito escolar têm se tornado difíceis e a não solução dos conflitos tem refletido negativamente na produção do conhecimento. A mudança de paradigma do professor, de maneira que ele tenha um olhar atento aos seus alunos, procurando ter um relacionamento saudável com presença de afetividade, possibilitará que ele seja um mediador que interaja com seus alunos na construção do conhecimento.

Os alunos foram unânimes em suas falas ao dizer que o professor “amigo” os motiva a aprender. Assim concluímos que a afetividade interfere positivamente no processo de aprendizagem. Por outro lado, sem afetividade, encontraremos a indisciplina, que foi outro elemento demonstrado em nossa análise e que está presente no cotidiano escolar. A indisciplina demonstrou ser um fator que, além de interferir no processo de aprendizagem, também interfere na relação professor/aluno. Isso ocorre porque ela atrapalha o bom andamento das aulas e desgasta física e emocionalmente o professor, que não encontra respaldo nem na família, nem na escola. A indisciplina é o reflexo do fato de que as relações estão desgastadas e que os sujeitos que deveriam se entender e se relacionar de forma afetiva não se relacionam e se desgastam causando um desencontro. E o encontro só acontecerá por meio do diálogo entre os sujeitos para que passem a se compreender e, de maneira equilibrada através do respeito às normas e regras, buscar a convivência democrática em que todos tenham vez e voz.

Algo que já era previsto e apenas foi confirmado nas rodas de conversa é a necessidade da participação e do envolvimento da família, pois a escola que possui uma participação ativa da família terá melhores condições de oferecer ao aluno uma aprendizagem com melhores resultados.

Diante desse conjunto de constatações, para que as possíveis mudanças possam acontecer na EEFRF para a melhoria da relação professor/aluno, apresentaremos o Plano de Ação Educacional (PAE) que foi elaborado a partir das questões analisadas na pesquisa durante as rodas de conversa.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – PAE: PROPONDO AÇÕES QUE ESTABELEÇAM A INTERAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR (FAMÍLIA/ PROFESSOR/ALUNO) DA EEFRF

Como gestora da EEFRF e, agora em 2019, professora da instituição, sempre tive um olhar para as relações dentro e fora da escola. O que motivou a pesquisa foi a necessidade de compreender as relações dentro do âmbito escolar e que nos mostrou que necessitamos de um Plano de Ação que possa contribuir para as mudanças nas relações que constamos encontrarmos fragilizadas.

Assim, o segundo capítulo trouxe um panorama do Ensino Médio por meio de seu trajeto a partir da década de 80 do século XX. Foi abordado todo o panorama a partir da promulgação da Lei 5.692/71, perpassando pelas leis e resoluções dos anos de 1980 e 1990, tendo como marco a Constituição Federal de 1988, até chegarmos à Emenda Constitucional 59/2009. E, finalmente, discutimos sobre a Lei 13.415/17, que trata da reforma do Ensino Médio. Também apresentamos a E.E. Francisco Ribeiro da Fonseca, foco de nossa pesquisa, sua estrutura, seus alunos e professores e a questão da juventude que está inserida no Ensino Médio, seus anseios e sonhos.

No terceiro capítulo, foram abordadas as questões de relação professor e aluno, a questão da afetividade e como se dá o ensinar e aprender na EEFRF. Foi feito um estudo a partir dos referenciais teóricos que defendem como a afetividade reflete positivamente no processo de aprendizagem. O estudo da relação entre professor e aluno na EEFRF foi feito por meio das rodas de conversa em momentos distintos: uma só com professores e outra só com alunos e, através dessa oportunidade de ouvir os sujeitos, objetos da pesquisa, foi possível compreender como se dá tal relação na referida escola para, assim, termos condições de propor um Plano de Ação Educacional (PAE).

Durante a escrita desta dissertação, foram feitas muitas reflexões sobre a relação professor e aluno, principalmente na EEFRF. Nas rodas de conversa, foram apontadas por seus participantes as questões importantes que interferem tanto positiva como negativamente nessa relação. As evidências encontradas neste estudo nos levam a pensar como deve ser a relação entre os sujeitos que foram o foco desta pesquisa. E, baseado nestas reflexões, o presente capítulo tem por objetivo propor ações que contribuam para a mudança das relações entre professor e aluno na EEFRF.

Para compreender os resultados obtidos na análise das rodas de conversa, foi elaborado o quadro 6, que mostra, de maneira objetiva, a relação entre os eixos pesquisados e os dados obtidos e a ação que será proposta em cada eixo.

Quadro 6 – Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de análise

Nº	Eixos de pesquisa	Dados da pesquisa	Ações propositivas
01	Relação Professor e Aluno	Professores e alunos da EEFRF se relacionam de maneira distanciada	Formação dos professores: espaços de conversa sobre elementos formativos, não de área, mas de relações, experiências “exitosas” realizadas.
02	Comportamento	Indisciplina do aluno Insatisfação do professor	Estudantes: Incentivo ao Protagonismo Juvenil junto ao professor conselheiro.
03	Qualidade da relação e interferência desta qualidade no processo de aprendizagem	Necessidade de mudanças na relação para melhorar a qualidade da aprendizagem por meio da participação da família.	Família: Encontros com a participação de pais, filhos e professores para realização de atividades interativas e culturais

Fonte: Elaborado pela autora com base no resultado da análise das rodas de conversa.

De acordo com os resultados obtidos, que estão apresentados no quadro 6, concluímos que o processo de escuta e diálogo entre os professores, pais e alunos da EEFRF acontece de maneira pouco satisfatória e que esta relação se consolidará por meio do diálogo constante entre eles. Acredita-se que, a partir de todo esse processo de escuta (ouvir e falar), poderá surgir uma relação capaz de encontrar nesta interação um ponto de equilíbrio, tendo em vista que a aproximação, o vínculo entre professor e aluno influencia positivamente o processo da aprendizagem.

À frente dos resultados da pesquisa que estão dispostos no quadro, concluímos que a prognose inicial sobre a importância da afetividade no processo de ensino aprendizagem foi ratificada após análise das rodas de conversa. Com base nos resultados obtidos na pesquisa de campo, apresentamos um Plano de Ação Educacional que busca fortalecer a relação professor e aluno na EEFRF. O capítulo será dividido em três seções em que apresentaremos ações propositivas para cada eixo de pesquisa: relação professor e aluno; comportamento e qualidade da relação através da participação da família. A ação propositiva para a formação dos professores será apresentada na próxima seção.

4.1 A REALIZAÇÃO DE MOMENTOS DE TROCA DE EXPERIÊNCIA EXITOSAS COMO AÇÃO PROPOSITIVA PARA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Concluimos, através desta pesquisa, que a relação professor e aluno da EEFRF é algo que precisa ser aprimorado. O que vimos é que os sujeitos da aprendizagem ainda se encontram em um nível de distanciamento de modo que um não ouve e não escuta o outro, gerando um afastamento que pode causar indisciplina, afetando, assim, o processo de aprendizagem. Para Freire (2019), “se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo” (FREIRE, 2019, p. 111). Isso nos remete à questão da afetividade na relação professor e aluno, o que deve estar presente nas relações humanas e que pode influenciar na aprendizagem de maneira positiva.

No próximo quadro (7), é apresentado um plano de ação de compartilhamento das experiências exitosas que utilizará a ferramenta 5W2H¹³.

Quadro 7 – Ação propositiva: Compartilhamento de experiências exitosas

5W2H	AÇÕES PROPOSITIVAS
<i>What?</i> (O quê?)	Realizar espaços de conversa para troca de experiências de práticas exitosas com os professores que atuam na escola
<i>Who?</i> (Quem?)	A Direção, os professores e as especialistas de educação básica da EEFRF
<i>Why?</i> (Por quê?)	Para melhorar as relações na escola e o processo de ensinar e aprender conforme resultado apresentado em pesquisa realizada na EEFRF.
<i>Where?</i> (Onde?)	Sala de Reuniões da EEFRF.
<i>When?</i> (Quando?)	Terá início no mês de fevereiro de 2020. A partir disso propomos uma reunião mensal no decorrer do ano letivo.
<i>How?</i> (Como?)	O compartilhando das práticas exitosas ocorrerão no recinto escolar nos horários de atividades extraclasse e módulo II ¹⁴ . O objetivo é promover debate e reflexões sobre as boas práticas.

¹³ Esta ferramenta gerencial foi assim construída pela junção das primeiras letras dos nomes (em inglês) das diretrizes que configuram o processo de feitura de um plano de ação: *What* – O que será feito (etapas); *Why* – Por que será feito (justificativa); *Where* – Onde será feito (local); *When* – Quando será feito (tempo); *Who* – Por quem será feito (responsabilidade); *How* – Como será feito (método); *How much* – Quanto custará fazer (custo) (PARADELA, 2017).

¹⁴ Carga horária do Professor de Educação Básica, conforme determina a Resolução SEE nº 3.660, de 1º de dezembro de 2017 – Anexo I. Carga horária destinada a atividades extraclasse definida pela direção da escola. Disponível em: <http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/handle/123456789/192097>. Acesso em: 19 nov. 2019

<i>How much?</i> (Quanto custa?)	Não há custo. É um compartilhamento de experiências, uma ação concreta, envolvendo a gestão pedagógica e os professores com o objetivo de troca de experiências exitosas que tem dado certo e podem ser utilizadas por outros professores.
-------------------------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora com base na ferramenta 5W2H.

Esta ação propositiva demanda apenas uma sala onde todos possam se reunir para compartilhar as suas boas práticas. Os participantes serão os professores da EEFRF juntamente com as especialistas de educação básica com o apoio da Direção. Será uma ação relevante que tem o intuito de refletir e debater sobre as práticas exitosas aplicadas que tem obtido resultados satisfatórios. Este momento para a troca de experiências será feito uma vez por mês durante todo o ano letivo em carga horária que já está determinada na Resolução SEE nº 3.660, de 1º de dezembro de 2017 na Seção I, no seu artigo 8º, que trata da carga horária obrigatória semanal do cargo de Professor de Educação Básica.

Art. 8º - Conforme dispõe a Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012, a carga horária semanal de trabalho correspondente a um cargo de Professor de Educação Básica com jornada de 24 (vinte e quatro) horas compreende:

I – 16 (dezesseis) horas semanais destinadas à docência;

II – 8 (oito) horas semanais destinadas a atividades extraclases, observada a seguinte distribuição:

a) 4 (quatro) horas semanais em local de livre escolha do professor; b) 4 (quatro) horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões.

Estes encontros têm o objetivo de oferecer a formação continuada para os professores da EEFRF e também estreitar os laços de afetividade para que todos busquem conhecer e se interessar pela aprendizagem de seus alunos.

O compartilhamento de experiências como ação propositiva tem por objetivo abrir o espaço para o diálogo, e também é uma maneira de proporcionar aos professores uma formação continuada, partindo de trabalhos que já deram um resultado positivo e podem ser colocados em prática por aqueles que têm dificuldades para alcançar a aprendizagem de seus alunos de forma significativa. Diante disso, concluímos nesta pesquisa que o bom relacionamento entre professor e aluno gera a motivação para aprender. A troca de experiências tem o objetivo de fazer todos terem olhares para novas práticas que deram certo na escola, com os alunos que são de outros professores e também seu. Ao constatar que novos jeitos deram certo, espera-se que a rigidez do fazer sempre igual seja desfeita e haja o interesse de buscar o novo, o diferente. E aconteça a verdadeira mudança na qual os resultados esperados sejam realmente alcançados.

Apresentamos, assim, como ação propositiva a troca de experiências exitosas, pois ela permite o diálogo e a interação entre os professores. O diálogo entre todos poderá estar presente e, como nos ensina Freire (2019), a educação não se faz para o outro, mas, sim, com o outro de maneira que é através do diálogo, como ação sempre presente entre professores, , que se alcançará uma relação pautada no respeito entre todos.

A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia uns aos outros, originando visões ou ponto de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperança ou desesperança que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. (FREIRE, 2019, p. 116)

Entendemos que a educação se faz por meio dos diferentes sujeitos que nela estão inseridos, cada um com seu ponto de vista, com seus sonhos e desejos. Sabemos que somos capazes de mudar nossa realidade a partir de que todos olhem para o mesmo objetivo, que é ter uma escola com uma gestão democrática, onde todos tenham vez e voz em busca do bem comum e da qualidade de ensino vindo de uma escola acolhedora, amorosa e afetiva.

Dentro do cronograma de reuniões, a proposta é utilizar sempre a última terça-feira de cada mês da reunião de Módulo II. Esta reunião de professores ocorre semanalmente, sempre às terças-feiras, com a presença de todos os professores. Na última terça-feira de cada mês, será proposta esta formação que tem por objetivo compartilhar experiências exitosas.

Em relação às mediadoras da discussão, propomos as especialistas da escola, pois, em tese, são responsáveis pela gestão pedagógica da escola. Após acompanharem os planos e projetos dos professores indicarão quais irão compartilhar suas experiências exitosas com os colegas.

Visando que todos tenham seu espaço no ambiente escolar, apresentaremos uma proposta para os alunos com o objetivo de implementar o protagonismo juvenil na EEFRF, pois o espaço escolar deve também atender os anseios de sua juventude cheia de sonhos e ideias que tendem a enriquecer a ânsia do saber de cada um. Entendemos que os professores têm que compreender a clientela que ele atende e não poderá descaracterizar o seu aluno e abrir mão de sua participação no processo de ensino e aprendizagem.

E partindo do resultado da pesquisa em que observamos que o discente não tem proximidade satisfatória com os seus professores e que há um distanciamento entre eles e com o objetivo que estes laços se estreitem, propomos uma ação para os discentes, qual seja, a criação do professor conselheiro que será apresentado a seguir.

4.2 CRIAÇÃO DO PROFESSOR CONSELHEIRO COM VISTAS DE OFERECER AO ALUNO A MOTIVAÇÃO PARA O PROTAGONISMO JUVENIL

Esta ação tem o propósito de estabelecer um elo entre o professor e os alunos para que estes possam ter abertura para o diálogo e se fazerem ouvir dentro de suas expectativas e anseios escolares. A pesquisa mostrou que os alunos se sentem distantes das decisões tomadas dentro da escola. Apesar de sabermos que o aluno é o foco da escola, nem sempre eles são ouvidos, nem suas necessidades atendidas no ambiente escolar.

A nossa proposta é a de dar ouvidos aos alunos, escutando os seus anseios por meio de um professor que será chamado de conselheiro. Ele servirá de ponte entre os alunos e a gestão escolar. Este professor vai auxiliar para que o protagonismo juvenil seja consolidado na EEFRF, sendo escolhido pela turma e para que seja o elo de comunicação com a gestão escolar.

Sabendo-se que a escola atende o 1º, o 2º e o 3º anos do Ensino Médio, será formada uma comissão com seis professores através do voto dos alunos. Serão escolhidos dois professores por série. Os professores devem manifestar aos alunos o interesse em se tornarem professores conselheiros e, partindo do interesse deles, os alunos escolherão aquele que os representará junto à gestão escolar.

O papel deste professor que será escolhido pela turma será ouvir os discentes e depois repassar para a gestão as ideias para que possam, por meio do diálogo, serem consolidadas. Para compartilhar os questionamentos e ideias dos discentes com a gestão escolar, os professores conselheiros deverão redigir um ofício que deverá ser assinado pela turma requerente e direcionado à gestão. Conforme a necessidade, a gestão escolar poderá marcar uma reunião administrativa para a resolução dos problemas e das questões apontadas.

Portanto, o objetivo desta ação é aproximar os alunos da gestão escolar através deste professor conselheiro que servirá de elo de comunicação para seus alunos e a gestão da escola. Ele será a voz dos alunos e também deverá articular as ações para que sejam efetivadas de maneira que todos sintam-se atendidos em suas expectativas.

O quadro 8 a seguir apresenta através do 5W2H a ação propositiva de como ocorrerá a atuação do professor conselheiro juntamente com os discentes.

Quadro 8 – Ação propositiva: Criação do professor conselheiro

5W2H	AÇÕES PROPOSITIVAS
<i>What?</i> (O quê?)	Escolha do professor conselheiro para atendimento dos discentes em suas necessidades visando ao protagonismo juvenil.
<i>Who?</i> (Quem?)	A gestão escolar deverá apresentar aos professores e alunos a proposta de criação do professor conselheiro com o objetivo de estreitar o diálogo entre a escola e os discentes.
<i>Why?</i> (Por quê?)	A pesquisa revelou que o diálogo entre professor e aluno deve ser melhorado para que o processo de ensino e aprendizagem seja mais significativo e para que as relações entre professor e aluno sejam estreitadas se faz necessário a afetividade entre eles.
<i>Where?</i> (Onde?)	Na EEFRF.
<i>When?</i> (Quando?)	Um mês após o início do ano letivo ocorrerá a formação da comissão que fará reuniões administrativas mensais.
<i>How?</i> (Como?)	Cada turma escolherá o seu professor conselheiro. A intenção é que a turma escolha seu professor para que o protagonismo juvenil esteja presente desde a escolha do professor até a proposta das ações pelos alunos.
<i>How much?</i> (Quanto custa?)	Sem custo financeiro.

Fonte: Elaborado pela autora com base na ferramenta 5W2H.

Os espaços de diálogo entre a gestão e os professores conselheiros podem ser feitos mensalmente através de uma reunião administrativa com o objetivo de ler os ofícios das turmas e buscar junto aos professores conselheiros atender os pedidos dos alunos dentro de suas possibilidades.

Com esta ação, pretende-se promover a proximidade entre o professor e o aluno. O professor conselheiro terá o papel de melhorar esta relação, pois estará ouvindo as reais necessidades de suas turmas. Observamos na pesquisa que muitos professores não dão atenção aos alunos no que diz respeito ao olhar individual para o ser humano que está ali sob sua responsabilidade, não só na questão da aprendizagem, mas também na questão afetiva. Por isso, a questão da afetividade merece mais atenção, uma vez que os dados da pesquisa revelam que o discente espera do docente algo além do conhecimento; ele também quer a proximidade e a amizade.

Esta ação é de fácil aplicação e demanda apenas a escolha dos alunos através do voto do professor conselheiro e as reuniões mensais para o compartilhamento das ideias, não apresentando, portanto, custo financeiro.

Para entender como estão as relações na EEFRF entre os discentes e docentes, faz-se necessário abrir o processo de escuta entre seus pares e, em seguida, por meio do diálogo com a gestão escolar, buscar a interação dos segmentos dentro do ambiente escolar. Propomos, nesta ação, promover a proximidade dos discentes e docentes que estão inseridos no ambiente escolar. E, para dar continuidade nesse processo de escuta, faz-se necessário também apresentar uma ação propositiva para a família, para que, assim, todos possam ser ouvidos e consigam interagir atingindo o objetivo de se ter uma escola onde todos os segmentos possam ser participantes ativos do processo de aprendizagem.

4.3 A FAMÍLIA INSERIDA NO CONTEXTO ESCOLAR DE FORMA ATIVA

Foi observado que a participação da família no contexto escolar é um anseio tanto dos professores como dos alunos. Os pais, de maneira geral, não participam ativamente da vida escolar de seus filhos e não fazem parte do processo de ensino e aprendizagem. Foi constatado nesta pesquisa que tanto docentes e discentes reclamam a participação ativa da família no dia a dia da escola. Essa participação não se restringe apenas a reuniões de entrega de boletim, mas também às atividades diárias, como, por exemplo, acompanhar uma tarefa, ou acompanhar o filho no processo de aprendizagem. As rodas de conversa nos revelaram que os alunos assim como os professores requerem a participação dos pais na escola, seja para ajudar o docente, seja para acompanhar o discente.

Constatamos que a aprendizagem não ocorre apenas na escola, mas também fora dela. Por isso, apresentamos a seguir uma ação propositiva que tem como objetivo inserir os pais no dia a dia da escola através do contato mais estreito destes com os próprios filhos e também com seus professores. A proposta é incentivar a presença dos pais na escola por meio das apresentações culturais dos seus filhos.

Os pais serão convidados para assistirem a seus filhos fazendo apresentações, que podem ser: peças de teatro, danças, músicas, recital de poemas, entre outras atividades. Estas atividades terão o intuito de aproximar os pais da escola e também de fazê-los conhecer o potencial de seus filhos através da Arte (dança, música, saraus, recitais, coral, teatro, etc.). O objetivo desta ação é aproximar pais, filhos e professores através da importância de integrar e inteirar a família no contexto escolar e conscientizar os pais ou responsáveis que a sua

participação na escola trará resultados significativos no processo de ensino e aprendizagem do aluno. O quadro 9 sintetiza as ações para inserir a família no contexto escolar.

Quadro 9 – Ação propositiva: inserção da família no contexto escolar através de apresentações culturais

5W2H	AÇÕES PROPOSITIVAS
<i>What?</i> (O quê?)	Por meio de apresentações culturais (sarau literário, teatro, danças, música entre outras manifestações) inserir com mais efetividade a família na escola.
<i>Who?</i> (Quem?)	Pais e/ou responsáveis. Professores e alunos da EEFRF.
<i>Why?</i> (Por quê?)	A pesquisa revelou que há um distanciamento da família no ambiente escolar e aproximação de pais, alunos e professores é um fator relevante que trará benefícios para o processo de aprendizagem.
<i>Where?</i> (Onde?)	Salão de Festas da EEFRF e dependendo da apresentação o pátio central e a quadra esportiva também poderão ser utilizados.
<i>When?</i> (Quando?)	No final de cada bimestre de acordo com o Calendário Escolar do ano letivo de 2020 em datas a serem definidas para cada série.
<i>How?</i> (Como?)	As famílias (pais e ou responsáveis) serão convidados para assistir as apresentações culturais de seus filhos na escola.
<i>How much?</i> (Quanto custa?)	Sem custo financeiro.

Fonte: Elaborado pela autora com base na ferramenta 5W2H.

A ação para a família tem a intenção de fazer com que as idas dos pais à escola não sejam apenas para entrega de boletins e resolução de possíveis questões que envolvam seus filhos em relação ao seu comportamento e atitudes que de alguma forma contrariem as normas e regras escolares. Sabemos que normalmente os pais vão à escola somente quando surge algum problema. Em contrapartida, as apresentações culturais dos jovens podem, sim, ser um atrativo para os pais, pois eles estarão vendo algo positivo em seus filhos e isso certamente vai valorizar o aluno e conseqüentemente aproximar a família do contexto escolar. Ele passará a ver a escola como um local agradável onde a família é bem recebida e através das apresentações que serão contextualizadas com o que se tem aprendido na escola, os pais verão que a escola de seu filho tem feito um bom trabalho.

Outro ponto positivo desta ação será a valorização do aluno e a atenção que ele receberá ao fazer uma apresentação cultural para a sua família. Os pais deixam de ir à escola, pois muitas vezes ele sabe que somente ouvirá queixas sobre seus filhos, o que tem afastado os pais, já que

os alunos na fase adolescente cursando o Ensino Médio começam a apresentar uma certa rebeldia que digamos seja natural da fase. Como a pesquisa apontou que o jovem do Ensino Médio necessita da atenção de sua família, com esta ação, pretende-se valorizar a juventude que está no Ensino Médio e que poderá manifestar através da dança, música, teatro, saraus e recitais os seus reais anseios e desejos sensibilizando seus pais com as apresentações culturais.

As apresentações culturais serão contextualizadas com o currículo conforme os conteúdos trabalhados em cada bimestre. Podemos exemplificar que, a partir do estudo de um período da Literatura, o professor de Português desenvolva um recital de poesia e seria muito importante que os pais assistissem esta apresentação. O aluno seria motivado duplamente a aprender. Primeiro porque de certa forma o aluno é avaliado e sabendo que sua família veria sua apresentação isso seria uma motivação a mais. Assim, podemos apontar será feito um convite à família para ver algo bom que seu filho produziu na escola, isso fará com que a família também se sinta acolhida na escola.

Nesta ação, em que estarão presentes professores, alunos e família, ocorrerá a interação da comunidade escolar. Deste modo, o diálogo, a amizade e a afetividade serão uma consequência favorável que influenciará positivamente em todo o processo escolar com a possibilidade de melhorar desde a disciplina até o desempenho satisfatório dos alunos.

Propomos que, para efetivação desta ação, a gestão escolar elabore junto com as especialistas de educação básica e os professores um cronograma de acordo com o Calendário Escolar de 2020, para as referidas apresentações culturais e que atenda a todas as séries do Ensino Médio.

Em resumo, as ações propostas neste capítulo visam a atender professores, alunos e família e têm o intuito de transformar o ambiente escolar em um lugar onde se aprende, verdadeiramente, não apenas conteúdos, mas também a cidadania. Acreditamos que é por meio do diálogo entre todos os segmentos que acontecerá a efetiva mudança no âmbito escolar. Portanto, é preciso que as ações saiam do papel e se efetivem, pois entendemos que somente através das ações de toda a comunidade poderemos modificar a escola em um ambiente onde haja diálogo, interação e o processo de aprendizagem seja efetivo de modo que as relações humanas realmente ocorram. Sobre essas relações falaremos nas considerações finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A necessidade de pesquisar sobre a relação professor e aluno da EEFRF teve início primeiramente no meu olhar de gestora da escola quando observei que os professores se preocupam em transmitir conhecimento aos seus alunos. Sobre isso Paulo Freire diz: “é preciso saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 21). Diante disso, passei a refletir como seria essa relação de professor e aluno na EEFRF, considerando a hipótese que essa relação poderia influenciar positivamente a aprendizagem se nela estivesse presente a afetividade.

Para compreender esta relação professor e aluno, iniciei a pesquisa fazendo um breve histórico do Ensino Médio a partir dos anos 80 até a Lei 13.415/17, que trata da reforma do Ensino Médio. Foi constatado que esta etapa do ensino ainda não tem uma identidade, pois houve períodos em que foi profissionalizante, depois propedêutica e atualmente, com a reforma do Ensino Médio, pretende oferecer a educação em tempo integral, mas carece de grandes investimentos tanto nas estruturas físicas das escolas que receberão os alunos em tempo integral quanto na formação do docente para trabalhar neste novo formato.

A escola pesquisada é a única do município que oferece o Ensino Médio na rede pública e apresenta uma estrutura física de boa qualidade. Segundo fonte de dados do INEP, o nível socioeconômico dos alunos da escola é considerado médio-alto. Buscou-se entender essa juventude que está na escola – como é o jovem do Ensino Médio, quais são suas necessidades e anseios. E, para entender melhor esses sujeitos, foram realizadas duas rodas de conversa, uma com os professores da EEFRF e outra com os alunos.

Após a análise dessas rodas, concluiu-se que os professores e alunos da EEFRF, apesar de estarem em uma escola de boa estrutura, de serem de um nível socioeconômico bom, apresentam resultados poucos satisfatórios em relação ao ensino- aprendizagem, como foi constatado o índice de reprovação e progressão parcial em que se apresentam porcentagens elevadas. Especificamente na análise da roda de conversa dos alunos, verificou-se em suas falas que o professor “amigo” motiva o discente a aprender. Ademais, observou-se que o professor que busca estar mais próximo de seu aluno obtém resultados mais satisfatórios.

Diante dessas análises, concluímos que a afetividade auxilia no processo de aprendizagem e que os professores da EEFRF, além de ministrarem seus conteúdos, deveriam buscar no diálogo e na afetividade obter um desempenho escolar satisfatório dos seus alunos. Entendemos que a afetividade é fator relevante para a motivação dos discentes e que ensinar

está diretamente ligado a interagir com o seu aluno, o que influencia positivamente a aprendizagem. A partir dessa constatação, foi feito um Plano de Ação Educacional para melhorar e consolidar estas relações que envolvem os professores, os alunos e também a família.

Para os professores, foi proposto realizar a troca de experiências das práticas exitosas para que, nesta formação continuada, a interação seja efetivada e também o diálogo entre eles seja mais constante. Aos alunos, a proposta é a de pôr em prática o protagonismo juvenil e ter um professor conselheiro que possa ouvi-los, sendo o elo entre eles e a gestão escolar. Para a família, propõe-se um convite a participar mais efetivamente do dia a dia escolar através de apresentações culturais. Em síntese, todas essas ações visam ao estreitamento das relações humanas.

Como compreender essas relações humanas? Estamos o tempo todo nos relacionando, interagindo, mas nós nem sempre paramos para olhar para o ser humano que está ali na nossa frente. Durante toda a dissertação, a oportunidade de ler e conhecer a obra de Paulo Freire me levou a muitas reflexões. Uma delas foi compreender que a educação é feita de gente... gente... Somos educadores, cuidamos do ser humano.

O poema escrito pelo educador Paulo Freire descreve como deve ser a escola que buscamos, como devem ser as relações e como será fácil aprender em um ambiente assim:

Escola é

... o lugar que se faz amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros,
 Programas, horários, conceitos...
 Escola é sobretudo, gente
 Gente que trabalha, que estuda
 Que alegre, se conhece, se estima.
 O Diretor é gente,
 O coordenador é gente,
 O professor é gente,
 O aluno é gente,
 Cada funcionário é gente.
 E a escola será cada vez melhor
 Na medida em que cada um se comporte
 Como colega, amigo, irmão.
 Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”
 Nada de conviver com as pessoas e depois,
 Descobrir que não tem amizade a ninguém.
 Nada de ser como tijolo que forma a parede,
 Indiferente, frio, só.
 Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,

É também criar laços de amizade,
 É criar ambiente de camaradagem,
 É conviver, é se “amarrar nela”!
 Ora é lógico...
 Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
 Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
 É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

(FREIRE, s./d.)

O poema é repleto de afetividade e amizade e, nesta pesquisa, o que se buscou analisar foi exatamente a relação professor e aluno. A afetividade deve estar presente no ambiente escolar e nos seus sujeitos. A escola deve ser preparada para dar oportunidade de interação e também de aprendizagem aos seus alunos e, como seres humanos, precisamos de afeto e conhecimento. Nesta citação, Wallon diz que somos completos e nos relacionamos com nosso aluno, que também é completo; portanto, precisamos de afeto, cognição e movimento.

Somos pessoas completas, com afeto, cognição e movimento. Relacionamo-nos com um aluno que também é uma pessoa completa, integral, com afeto, cognição e movimento. Somos componentes privilegiados do meio de nosso aluno. (WALLON, 1986, p. 86)

Precisamos do afeto para conviver e se inteirar e integrar com o outro e conhecimento para obter uma aprendizagem significativa, que terá como resultado o sucesso escolar. E, para se ter afeto, há de se ter o diálogo. Vimos a importância do diálogo e, mais uma vez, Freire nos ensina que é através do diálogo que encontraremos amorosidade e respeito.

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (FREIRE, 2019, p. 108)

Portanto, entendamos que é na palavra, no trabalho, na ação-reflexão que encontraremos a transformação para obter a mudança para uma escola com uma gestão verdadeiramente democrática, onde todos tenham afetividade, amorosidade e respeito. E, com os resultados obtidos nesta pesquisa, pretendemos pôr em prática o ouvir e o falar, o olhar com afeto para as pessoas que estão ao nosso lado, tanto os colegas professores, como os nossos alunos, pois concluímos que todos estamos, sim, em busca de nossos sonhos e ideais, um pouco perdidos, desamparados, mas caminhando e precisando uns dos outros.

REFERÊNCIAS

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.**

Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v24n25/02.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2019.

BELOTTI, Salua Helena Abdalla; FARIA, Moacir Alves de. Relação Professor/Aluno.

Revista Eletrônica Saberes da Educação, v. 1, n. 1, 2010.

BRASIL. **Medida provisória nº 746**, de 22 de setembro de 2016. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 12 nov. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20/12/1996**. LDB. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEI S/L9394.htm.

Acesso em: 12 nov. 2017.

BRASIL/MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 12. nov. 2017.

BRASIL/MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 nov. 2017.

BRASIL/MEC. **Educação Integral**. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/proei>.

Acesso em: 12 nov. 2017.

BRASIL/MEC. **Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do Ensino Médio**. Disponível em:

http://pactoensinomedio.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1:pacto-pelo-fortalecimento-do-ensino-medio&catid=8&Itemid=101. Acesso em: 12 nov. 2017.

BROOKE, Nigel. Diversificação do ensino médio na América Latina: o caso do Brasil. In:

_____ (Org.) **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. (Coleção Edvcere). p. 89-100.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. **Os jovens e o saber - Perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber na sociedade contemporânea: reflexões antropológicas e pedagógicas. In: CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

CUNHA, L. A. Ensino médio: atalho para o passado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p.373-384, abr.-jun, 2017.

DAYRELL, Juarez; GOMES, Nilma Lino. **A juventude no Brasil**. Belo Horizonte, 2009.

Disponível em: www.fae.ufmg.br/objuventude/textos/SESI%20JUVENTUDE%20

NO%20BRASIL.pdf. Acesso em: 10 jul. 2018.

DANTAS, H. Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: **DE LA TAILLE, Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Nacional, 1971.

DOMINGUES, J. J.; TOSCHI, N. S.; OLIVEIRA, J. F. de. A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública. **Educação & Sociedade**, Brasil, v. XXI, n. 70, p. 63-79, abr. 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Primeira edição argentina, Educación y Cambio. Buenos Aires: Búsqueda-Celadec, 1976.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Teoria e Prática da Libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**, São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura). São Paulo, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 57. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GADOTTI, Moacir *et alii*. **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF; UNESCO, 1996. Disponível em http://docs.uninove.br/arte/ix_coloquio/PDF/roberta_stangherlim.pdf. Acesso em: 10 abr. 2019.

IBGE. **Ouro Fino**. 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ouro-fino/panorama>. Acesso em: 10 abr. 2019.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1976.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cad. Pesqui.** [online]. 2011, v. 41, n. 144, p. 752-769. ISSN 0100-1574. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742011000300006>. Acesso em: 10 abr. 2019.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2002.

- LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A afetividade em sala de aula**: as condições de ensino e a mediação do professor. Disponível em <https://www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>. Acesso em: 16 out. 2019.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- LIMA C. C. P.; ALVES J. M. Ensino técnico no Brasil: breve histórico. **Educ. & Tecnol.**, Belo Horizonte, v. 20, n. 3, p. 26-36, set./dez. 2015.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- MACHADO, L. R. S. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez, 1989.
- MELO, M. C. H. de; CRUZ, G. de C. Para a Construção de um Espaço de Diálogo no Ensino Médio. **Imagens da Educação**, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014. Disponível em: Acesso em: 16 out 2019.
- MELO, Luciana Cezário Milagres de; SOUZA, Gilmara Silva; DAYRELL, Juarez Tarcísio. Escola e juventude: uma relação possível? **Paidéia**, Univ. Fumec Belo Horizonte, ano 9, n. 12, p. 161-186, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/1584/994>. Acesso em: 05 abr. 2019.
- MÉLLO, R. P. *et alii*. Construcionismo, práticas discursivas e possibilidades de pesquisa. **Psicologia e Sociedade**, v. 19, n. 3, p. 26-32, 2007.
- MENEZES, E. T. de; SANTOS, T. H. dos. Verbete expansão do médio. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - **Educabrasil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/expansao-do-ensino-medio/>. Acesso em: 16 set. 2018.
- MENEZES, E. T. de; SANTOS, T. H. dos. Verbete Projeto Escola Jovem. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - **Educabrasil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/projeto-escola-jovem/>. Acesso em: 16 set. 2018.
- MESQUITA, S. S. de A.; LELIS, I. A. O. M. Cenários do Ensino Médio no Brasil. Ensaio. In: **Aval. Pol. Pub. no Brasil**, v. 23, n. 89, p. 821-842, out/dez. 2015.
- MINAS GERAIS. **Resolução nº 3.999/18**, retificada pela Portaria 248/19. Belo Horizonte, 2018.
- MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. A BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito. **EccoS Revista Científica**, set/dez. 2016. Disponível em: <http://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=view&path%5B%5D=6801>. Acesso em: 15 mai. 2019.
- MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 2.197**, de 26 de outubro de 2012. Belo Horizonte, 2012.
- MIRANDA, J. A. de A. **Fatores de eficácia associados à gestão escolar e sua relação com os resultados de desempenho da escola**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade

Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 2012. p. 143.

MOTTA V. C.; FRIGOTTO G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória Nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p.355-372, abr./jun. 2017.

NASCIMENTO, M. N. M. Ensino médio no Brasil: determinações históricas. **Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes**, Ponta Grossa, jun. 2007. Disponível em: www.revistas2.eupg.br/index.php/sociais/article/download/2812/2097. Acesso em: 16 set. 2018.

NUNCA ME SONHARAM. Documentário (*trailer*), 2min08s. Dirigido por Maria Farinha Filmes, Brasil, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KB-GVV68U5s>. Acesso em: 05 jan. 2019.

PIZZAIA, Neusa de Jesus; ALMEIDA, Renata de Souza França Bastos de. Saberes docentes na formação profissional: uma reflexão para o curso de formação de professores. In: PARANÁ. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Volume I, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_ped_uel_neusadejesuspizzaia.pdf. Acesso em: 10 abr. 2019.

PARADELA, Victor. **Ferramentas de Planejamento**. Videoaula na Disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar LEGE Quinzena 6. PPGP/CAED/UFJF, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=c6XFUDUxJq2A&feature=youtu.be>. Acesso em: 10 abr. 2019.

ROLDÃO, Maria do Céu. Concepção estratégica de ensinar e estratégias de ensino. In: **Estratégias de Ensino**. O saber e o agir do professor, n. 4, p. 55-73. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2009.

RUFINO, Cristiene Silva; MIRANDA, Maria Irene. **As contribuições da pesquisa de intervenção para a prática pedagógica**. 2007. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/article/view/3835>. Acesso em: 20 abr. 2019.

SALVA, Sueli; RAMOS, Ethiana Sarachin; RAMOS, Nara Vieira. Juventude e ensino médio: os processos de afastamento da escola. **Educação - Revista do Centro de Educação**, v. 41, n. 1, 2016. Disponível em: <http://www.redalyc.org/jatsRepo/1171/117144234014/html/index.html>. Acesso em: 10 abr. 2019.

SOUZA, P. V. T.; SILVA, M. R. S.; AMAURO, N. Q.; CASTRO, P. A. Ensino Médio: função propedêutica ou de formação para a vida? In: Congresso Iberoamericano de Investigação Qualitativa. **Anais...** Porto, p. 184-189, 2015. Disponível em: <https://sistemas.unifal.mg.edu.br>. Acesso em: 16 set. 2018.

SILVA, Luciana Toquini de Lima. **A implementação do programa de recuperação paralela e seus efeitos sobre o desempenho dos alunos no contexto da EMEIEF Rural Flor do Campo**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora,

Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 2014. 214 p.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. **Anais 23ª Reunião da Anped**, 2000. Disponível em: <http://23reuniaio.anped.org.br/textos/2019t.PDF>. Acesso em: 10 mai. 2019.

UNICEF. **10 Desafios para o Ensino Médio para o Brasil**. Brasília, 2014, p. 12. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/10desafios_ensino_medio.pdf. Acesso em: 16 set. 2018.

VARGAS, Katiuscia. **Reforma no Ensino Médio**. Videoaula. Disponível em: <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/url/view.php?id=1534>. Acesso em: 16 set. 2018.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o Professor?** Resgate do Professor como sujeito de transformação. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2003.

VIANA, Maria José Braga. A relação com o saber, com o aprender e com a escola: uma abordagem em termos de processos epistêmicos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2002000300006. Acesso em: 10 abr. 2019.

WALLON, Henry. **A Evolução Psicológica da Criança**. Lisboa, Edições 70, 1999.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede**: oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil Hoje. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v. 41, p. 754–771, 2011. Disponível em: www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf. Acesso em: 16 set. 2016.

ZIBAS, Dagmar M. L. A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, p. 24-37, jan./abr. 2005.

APÊNDICE A – Ficha de solicitação de dados dos participantes da primeira Roda de Conversa – Professores da escola

Universidade Federal de Juiz de Fora – CAED

Programa de Pós-Graduação Profissional Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública – PPGP

Pesquisa: **A Relação Professor/Aluno**

Nome da Pesquisadora: Ana Paula Gangi Ferreira

Participantes da pesquisa:

Nome: _____

Área de atuação dentro da escola:

Tempo de trabalhado na escola:

Tempo trabalhado na função:

Questões a serem trabalhadas:

- 1) Gostaria que vocês falassem sobre como é a relação entre vocês e os alunos. Quais pontos positivos e negativos destacariam nessa relação?

- 2) O que você tem a dizer sobre o comportamento dos alunos em sala de aula? Como você descreveria isso no seu cotidiano?

- 3) Você acredita que a qualidade da relação professor/aluno interfere no processo de aprendizagem? Fale um pouco a respeito disso.

APÊNDICE B – Ficha de solicitação de dados dos participantes da segunda Roda de Conversa – Alunos da escola

Universidade Federal de Juiz de Fora – CAED

Programa de Pós-Graduação Profissional Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública – PPGP

Pesquisa: **A Relação Professor/Aluno**

Nome da Pesquisadora: Ana Paula Gangi Ferreira

Participantes da pesquisa:

Nome: _____

Série:

Já passou por reprovação? () Sim () Não

Questões a serem trabalhadas:

- 1) Gostaria que vocês falassem sobre como é a relação entre vocês e os professores. Quais pontos positivos e negativos destacariam nessa relação?

- 2) O que você tem a dizer sobre o comportamento dos professores em sala de aula? Como você descreveria isso no seu cotidiano?

- 3) Você acredita que a qualidade da relação professor/aluno interfere no processo de aprendizagem? Fale um pouco a respeito disso.

APÊNDICE C – Fotos da escola

Figura 4 – Entrada lateral da EEFRF



Figura 5 – Entrada para alunos da EEFRF



Figura 6 – Pátio Central



Figura 7 – Salas Ala 1



Figura 8 – Salas Ala 2



Figura 9 – Sala de aula



Figura 10 – Sala de aula



Figura 11 – Biblioteca



Figura 12 – Biblioteca



Figura 13 – Sala dos professores



Figura 14 – Sala de informática



Figura 15 – Laboratório Física e Química



Figura 16 – Laboratório de Biologia



Figura 17 – Salão



Figura 18 – Sala com Tatame para prática Educação Física



Figura 19 – Quadra coberta



Figura 20 – Cozinha



Figura 21 – Refeitório

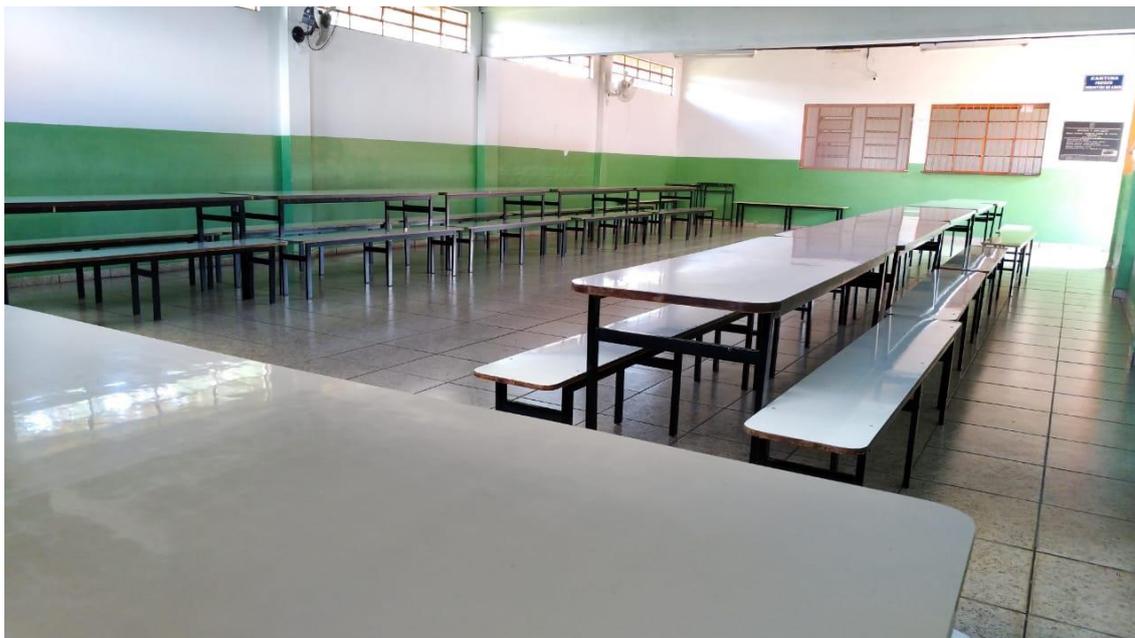


Figura 22 – Sala das Especialistas



Figura 23 – Sala da Direção



Figura 24 – Secretaria (arquivo)



Figura 25 – Secretaria



Figura 26 – Galeria Ex-Diretores



Fonte: Fotografias do arquivo da pesquisadora (2019).

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **A relação professor e aluno e seus reflexos na aprendizagem: estudo de caso em uma escola de ensino médio**. Nesta pesquisa pretendemos investigar como os docentes e discentes da instituição analisada têm se relacionado em seus processos educativos. O motivo que nos leva a estudar é investigar como os docentes e discentes da instituição analisada têm se relacionado em seus processos educativos.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: um roda de conversa. A pesquisa contribuirá para a compreender como esta relação do professor e o aluno podem refletir na aprendizagem.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora** e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado.

O (A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora**, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos?

() Sim ou () Não

Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá ser retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

O sujeito de pesquisa ou seu representante, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE– apondo sua assinatura na última página do referido Termo.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa **A relação professor e aluno e seus reflexos na aprendizagem: estudo de caso em uma escola de ensino médio** de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 20 .

Nome	Assinatura participante	Data
------	-------------------------	------

Nome	Assinatura pesquisador	Data
------	------------------------	------

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Nome do Pesquisador Responsável: ANA PAULA GANGI FERREIRA

Endereço: RUA SILVIANO BRANDÃO, 847

CEP: 37.570-000 / OURO FINO – MG

Fone: (35) 99974-5728

E-mail: anangangi.mestrado@caed.ufjf.br

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - UFJF

Campus Universitário da UFJF

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788 / E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br

APÊNDICE E – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **A relação professor e aluno e seus reflexos na aprendizagem: estudo de caso em uma escola de ensino médio**”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é investigar como os docentes e discentes da instituição analisada têm se relacionado em seus processos educativos. Nesta pesquisa pretendemos , identificar como essas relações têm influenciado no processo de ensino e aprendizagem na escola selecionada

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você uma roda de conversa. Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: o desconforto, o tempo pode se prolongar e a possibilidade de interferências na fala dos colegas Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, buscaremos manter o diálogo dentro do tempo previsto e se as interferências serão direcionadas pela pesquisadora. A pesquisa pode ajudar a compreender como esta relação (do professor X aluno) podem refletir na aprendizagem.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do (a) menor

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Ana Paula Gangi Ferreira
Campus Universitário da UFJF
Faculdade/Departamento/Instituto: Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública
CEP: 36036-900
Fone: (35) 99974-5728
E-mail: anangani.mestrado@caed.ufjf.br

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - UFJF

Campus Universitário da UFJF

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788 / E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br

APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/Responsáveis



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **A relação professor e aluno e seus reflexos na aprendizagem: estudo de caso em uma escola de ensino médio**

O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é investigar como os docentes e discentes da instituição analisada têm se relacionado em seus processos educativos. Nesta pesquisa pretendemos identificar como essas relações têm influenciado no processo de ensino e aprendizagem na escola selecionada.

Caso você concorde na participação do menor vamos fazer as seguintes atividades com ele : **uma roda de conversa que será realizada na escola no dia 23 de setembro onde serão feitas três perguntas.** A pesquisa pode ajudar a compreender como esta relação (do professor X aluno) podem refletir na aprendizagem.

Ele terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você como responsável pelo menor poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. Mesmo que você queira deixá-lo participar agora, você pode voltar atrás e parar a participação a qualquer momento. A participação dele é voluntária e o fato em não deixá-lo participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que ele é atendido. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução N° 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em deixá-lo participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do (a) Responsável

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Ana Paula Gangi Ferreira
Campus Universitário da UFJF
Faculdade/Departamento/Instituto: Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública
CEP: 36036-900
Fone: (35) 99974-5728
E-mail: anangani.mestrado@caed.ufjf.br

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - UFJF

Campus Universitário da UFJF

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

CEP: 36036-900

Fone: (32) 2102- 3788 / E-mail: cep.propesq@ufjf.edu.br