



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



NATHÁLIA MARQUES DA CONCEIÇÃO

**O PRINCÍPIO CRIAÇÃO DE SENTIDO NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM FUNDAMENTADO NA ABORDAGEM COMUNICATIVA**

RONDONÓPOLIS - MT

2024

NATHÁLIA MARQUES DA CONCEIÇÃO

**O PRINCÍPIO CRIAÇÃO DE SENTIDO NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM FUNDAMENTADO NA ABORDAGEM COMUNICATIVA**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEdu, do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Rondonópolis, vinculado a Linha de Pesquisa: Política, Formação e Práticas Educativas como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador(a): Profa. Dra. Eglén Silvia Pipi Rodrigues.

RONDONÓPOLIS - MT

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

Ficha Catalográfica elaborada de forma automática com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.

C744p

Conceicao, Nathalia Marques da.

O PRINCÍPIO CRIAÇÃO DE SENTIDO NO PROCESSO DE
ENSINO E APRENDIZAGEM FUNDAMENTADO NA ABORDAGEM
COMUNICATIVA [recurso eletrônico] / Nathalia Marques da Conceicao.
– Dados eletrônicos (1 arquivo : 136 f., pdf). – 2024.

Orientador(a): Eglen Silvia Pipi Rodrigues.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Rondonópolis,
Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Rondonópolis, 2024.

Inclui bibliografia.

1. Relação professor-aluno. 2. Princípio criação de sentido. 3.
Abordagem comunicativa. 4. Processo de ensino-aprendizagem. I.
Rodrigues, Eglen Silvia Pipi, *orientador*. II. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA PÚBLICA

Aos 8 dias do mês de março do ano de 2024, às **08:00 horas**, **ATRAVÉS DE VIDEOCONFERÊNCIA**, sob a presidência da professora Doutora **EGLN SILVIA PIPI RODRIGUES**, orientadora, reuniu-se em sessão pública a Banca Examinadora de defesa da Dissertação de Mestrado, a discente **NATHALIA MARQUES DA CONCEICAO** do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM **EDUCAÇÃO**, visando a obtenção de título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. A Mestranda concluiu os créditos exigidos para obtenção do título de Mestra, na Área de Concentração Educação, Cultura e Processos Formativos, e foi aprovada no Exame de Qualificação no dia 18 de setembro de 2023, de acordo com os registros constantes na Secretaria do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM **EDUCAÇÃO**. Esta foi a **291ª** sessão pública de Defesa de Dissertação do Programa. Os trabalhos foram instalados às **08:00 horas** pela presidente da Banca Examinadora, constituída pelos professores Doutores **EGLN SILVIA PIPI RODRIGUES** (Presidente Banca/**ORIENTADORA/53XXXXXXX34**), **ROSANA MARIA MARTINS** (Examinadora Interna/**48XXXXXXX63**), **LUCIMARA CRISTINA DE PAULA** (Examinadora Externa/**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA/12XXXXXXX13**), **ADEMAR DE LIMA CARVALHO** (Examinador Suplente/**13XXXXXXX15**). A pós-graduanda procedeu à apresentação de seu trabalho, cujo título é **“O PRINCÍPIO CRIAÇÃO DE SENTIDO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM FUNDAMENTADO NA ABORDAGEM COMUNICATIVA”**. E em seguida foi arguida pelos integrantes da banca. Os trabalhos de arguição foram encerrados às **10:45 horas**, e após reunião a Banca deliberou por sua **APROVAÇÃO**. Proclamando o resultado final pela Presidente da Banca Examinadora foram concluídos os trabalhos. O título de Mestre será conferido sob condição de apresentação, na Secretaria do Programa, da versão final corrigida na(s) forma(s) e no prazo estabelecido(s) no Regimento Interno do Programa (**30 DIAS**) juntamente com o Termo de Aprovação do Orientador. Cumpridas as formalidades, às **11:00 horas**, a presidente da mesa encerrou a sessão de defesa, e para constar eu, **ANA LÚCIA POZZOLINI, ASSISTENTE EM ADMINISTRAÇÃO** do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM **EDUCAÇÃO** lavrei a presente ata que, após lida e aprovada, será assinada eletronicamente pelos integrantes da banca examinadora.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

1. **DRA. EGLN SILVIA PIPI RODRIGUES** (Presidente Banca/**ORIENTADORA**)

2. **DRA. ROSANA MARIA MARTINS** (Membro Interno)

3. **DRA. LUCIMARA CRISTINA DE PAULA** (Membro Externo)

4. **DR. ADEMAR DE LIMA CARVALHO** (Suplente)

Recomendações da Banca:

A banca examinadora elogiou o trabalho e sugeriu ampla divulgação da pesquisa nos espaços acadêmico-científicos para ampliação do debate nacional a respeito no campo da Didática, na perspectiva da Aprendizagem Dialógica.

Ciência do (a) Discente é realizada eletronicamente através do SEI.

RONDONÓPOLIS, 08/03/2024.



Documento assinado eletronicamente por **Nathalia Marques da Conceição, Usuário Externo**, em 29/05/2024, às 11:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eglen Sílvia Pipi Rodrigues, Docente - UFR**, em 05/06/2024, às 10:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lucimara Cristina de Paula, Usuário Externo**, em 05/06/2024, às 11:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosana Maria Martins, Docente - UFR**, em 05/06/2024, às 18:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufr.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0289194** e o código CRC **1FC7D74F**.

Dedico este trabalho aos meus pais Raimundo e Maria Edileuda. Os dois sempre me ofereceram seus ombros de gigantes e me permitiram ver mais longe. Também dedico ao meu fiel parceiro de vida Rântery Brito.

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente prestando toda a honra devida à Deus. Ele me permitiu sonhar e realizar esta pesquisa. Esteve comigo desde o princípio.

Agradeço ao amigo e professor Ivan Gomes Pessoa Filho que esteve comigo nos bons e maus momentos, acreditou e me incentivou no ingresso ao programa, tornando-se peça fundamental nesse processo da minha formação como pesquisadora.

Agradeço aos colegas e amigos da linha Política, Formação e Práticas Educativas, em especial Marta Regina, Carmem e Cristiane pelas inúmeras discussões, conselhos, partilha de aflições e aprendizados compartilhados ao longo do curso.

Agradeço à minha orientadora Eglen Silvia Pipi Rodrigues, que soube acolher meus anseios enquanto pesquisadora e que me orientou por caminhos teóricos riquíssimos de sentido.

Agradeço a coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd, que sempre estiveram atentos às necessidades dos mestrandos tornando o processo de pesquisa mais humanizado.

Agradeço a todos os professores e estudantes que se dispuseram a participar desta pesquisa, dando voz e representatividade às discussões aqui iniciadas.

Agradeço também ao meu companheiro Rântery, que sempre me encorajou e nunca mediu esforços para me ajudar com o que fosse necessário.

A todos aqui citados, minha sincera gratidão por fazerem parte desse momento da minha vida.

“Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas com que me pintaram. Desencaixotar emoções, recuperar sentidos”.
(Rubem Alves).

RESUMO

Ao pensar o processo de ensino-aprendizagem e as complexidades que o envolve, pode-se destacar nesse processo dinâmico dois sujeitos determinantes, a figura do(a) professor(a) e a dos estudantes. Nesse sentido, o estudo, ancorado na abordagem comunicativa investiga o seguinte problema: de que maneira o princípio criação de sentido, um dos princípios da aprendizagem dialógica, fundamentado na abordagem comunicativa contribui para a relação professor- aluno no processo de ensino e aprendizagem? Desse modo, esta pesquisa investigará um dos princípios que compõem o conceito de aprendizagem dialógica - a criação de sentido. O princípio criação de sentido leva a pensar a insatisfação majoritária e a perda da identidade que sofrem alguns adolescentes e jovens que podem levar ao abandono escolar, ao fracasso e à exclusão escolar e social. Esta perda de sentido afeta os estudantes, mas também, em alguns casos, dificulta a atividade profissional dos professores, o que reflete diretamente no processo de ensino-aprendizado. Tal pesquisa tem como objetivo geral compreender a relação professor-aluno no contexto de ensino-aprendizado de uma escola pública estadual no município de Pedra Preta por meio do princípio criação de sentido fundamentado na abordagem comunicativa. Tem como objetivos específicos: Analisar a relação professor-aluno, nas turmas dos anos finais do ensino fundamental sob a ótica de professores(as) e estudantes e compreender a partir da análise dos dados, juntamente com as pessoas participantes da pesquisa, de que maneira a relação professor-aluno e em quais situações e aspectos podem ser ressignificados por meio do princípio criação de sentido para uma relação mais sensível e humanizada no processo de ensino aprendido. Assim, utilizamos a Metodologia de Investigação Comunicativa de caráter qualitativo e com abordagem comunicativa crítica. Será realizado um estudo de campo, e a técnica para o levantamento informacional será: a entrevista semiestruturada (MELLO, 2012). No qual contará com grupo de oito educadores, sendo dois educadores por área de formação (linguagens, matemática, ciências humanas e sociais e ciências naturais) e oito estudantes do ensino fundamental dos anos finais, sendo dois estudantes do 6º ano, 7º ano, 8º ano e 9º ano, todos de uma mesma escola pública estadual na cidade de Pedra Preta-MT. Para a análise dos dados coletados, os principais teóricos selecionados fazem parte da base dialógica de aprendizagem, sendo eles: Freire (1997, 2006, 2013), Mead (2021), Habermas (1990, 2012a), dentre outros. É importante dizer ainda que, o estudo apoiado nesta abordagem metodológica buscou a validação das informações por meio de três critérios: diálogo intersubjetivo, pretensão de validade e compromisso. Os resultados alcançados perpassam pela compreensão das relações vivenciadas em sala de aula que indicam esperança no ensinar e no aprender e como a escola é um espaço de refúgio e de criação de sentido no conjunto. No entanto, evidenciamos o sistema confrontando com esses espaços de diálogos, evidenciando o avanço de políticas gerencialistas na educação o que tem dificultado o desenvolvimento de um trabalho pedagógico mais dialógico, humano e sensível e sensitivo. Sentido que não se limita ao espaço escolar, mas que contempla sentido comum, sentido ético, sentido profissional, sentido da justiça social e sentido de nossa própria existência.

Palavras-chave: relação professor-aluno; princípio criação de sentido; abordagem comunicativa; processo de ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

When thinking about the teaching-learning process and the complexities that surround it, two determining subjects can be highlighted in this dynamic process, the figure of the teacher and the students. In this sense, the study, anchored in the communicative approach, investigates the following problem: how does the principle of creating meaning, one of the principles of dialogical learning, based on the communicative approach, contribute to the teacher-student relationship in the teaching and learning process? Therefore, this research will investigate one of the principles that make up the concept of dialogical learning - the creation of meaning. The principle of meaning creation leads us to think about the majority dissatisfaction and loss of identity that some teenagers and young people suffer, which can lead to school dropout, failure and academic and social exclusion. This loss of meaning affects students, but also, in some cases, hinders teachers' professional activity, which directly affects the teaching-learning process. This research has the general objective of understanding the teacher-student relationship in the teaching-learning context of a state public school in the municipality of Pedra Preta through the principle of creating meaning based on the communicative approach. Its specific objectives are: Analyze the teacher-student relationship, in the final years of elementary school classes from the perspective of teachers and students and understand, through data analysis, together with the people participating in the research, in what way the teacher-student relationship and in which situations and aspects can be given new meaning through the principle of creating meaning for a more sensitive and humanized relationship in the teaching-learning process. Therefore, we use the Critical Communicative Methodology of a qualitative nature and with a critical communicative approach. A field study will be carried out, and the technique for collecting information will be: the semi-structured interview (MELLO, 2012). In which it will have a group of eight educators, two educators per training area (languages, mathematics, human and social sciences and natural sciences) and eight elementary school students in the final years, two students in the 6th year, 7th year, 8th year and 9th year, all from the same state public school in the city of Pedra Preta-MT. For the analysis of the collected data, the main selected theorists are part of the dialogical learning base, namely: Freire (1997, 2006, 2013), Mead (2021), Habermas (1990, 2012a), among others. It is also important to say that the study based on this methodological approach sought to validate the information through three criteria: intersubjective dialogue, claim to validity and commitment. The results achieved permeate the understanding of the relationships experienced in the classroom that indicate hope in teaching and learning and how the school is a space of refuge and creation of meaning as a whole. However, we highlight the system by confronting these spaces of dialogue, highlighting the advancement of managerialist policies in education, which has making the development of more dialogical, humane and sensitive pedagogical work difficult. A sense that is not limited to the school space, but that encompasses common sense, ethical sense, professional sense, sense of social justice and the sense of our own existence.

Keywords: teacher-student relationship; meaning creation principle; communicative approach; teaching-learning process.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Pesquisas advindas do descritor “Comunidades de aprendizagem” e o seu tipo.....	26
Quadro 2. Grupo de estudantes	72
Quadro 3. Grupo dos professores.....	72
Quadro 4. Eixo: eu e minha escola	75
Quadro 5. Eixo: o sentido no espaço escolar	79
Quadro 6. Eixo: o sentido nas relações	82
Quadro 7. Eixo I: eu e à docência	89
Quadro 8. Eixo II: O sentido na prática pedagógica	91
Quadro 9. Eixo III: O sentido nas relações	99
Quadro 10. A perspectiva de professores e estudantes acerca da criação de sentido no processo de ensino-aprendizado nas categorias munda da vida e sistema mundo.	109
Quadro 11. Correspondência entre estudantes e professores acerca da criação de sentido e o que representa a perda de sentido.	115
Quadro 12. Síntese da perspectiva de professores e estudantes acerca da criação de sentido no processo de ensino-aprendizado a partir das categorias sistema e munda da vida.....	115

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CREA	Comunidade de pesquisa sobre excelência para todos
DRE	Diretoria Regional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de desenvolvimento da educação Básica
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MIC	Metodologia de Investigação Comunicativa
MEC	Ministério da Educação
NSE	Indicador de Nível Socioeconômico
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PNAD	Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios Contínua
PPP	Projeto Político Pedagógico
SINTEP/MT	Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
1.1	PROBLEMA DA PESQUISA	18
1.2	JUSTIFICATIVA	18
1.3	OBJETIVOS	20
2	SENTIDOS: PERDA E CRIAÇÃO	22
2.1	PRODUÇÃO CIENTÍFICA ACERCA DO TEMA: O QUE VEM SENDO DISCUTIDO NA ÁREA	25
2.2	A PERDA DE SENTIDO NO SISTEMA E MUNDO DA VIDA	32
2.2.1	As conseqüências de políticas gerencialistas no processo de ensino-aprendizado.....	35
2.2.2	A perda de sentido na relação professor-aluno	37
2.3	A CRIAÇÃO DE SENTIDO	42
2.3.1	Linguagem: capacidade universal do ser humano.....	42
2.3.2	Ação e a linguagem	43
2.3.3	Interação, diálogo e intersubjetividade	43
2.3.4	Interacionismo simbólico: a origem social dos significados e do “mim”	46
2.3.5	As contribuições das relações à aprendizagem.....	46
2.3.6	O diálogo como ferramenta para a construção da pessoa e da cultura	48
2.3.7	O contexto social, a interação e o pensamento	49
2.3.8	A indagação dialógica.....	50
2.3.9	Teoria da ação dialógica.....	51
2.3.10	Teoria da ação comunicativa.....	52
2.3.11	Dialogismo	53
2.3.12	Interações: dialógicas e de poder.....	53
3	CAMINHOS PERCORRIDOS PELA METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO COMUNICATIVA	57
3.1	QUEM SOMOS?.....	57
3.2	O QUE FIZEMOS?	64
3.3	QUANDO E ONDE FIZEMOS?.....	65
3.4	COMO E PORQUE FIZEMOS?	69
4	COM A FALA, ALUNOS E PROFESSORES.....	72
4.1	ESTUDANTES.....	73
4.1.1	Eixo I: eu e minha escola.....	74

4.1.2	Eixo II: O sentido no espaço escolar	78
4.1.3	Eixo III: o sentido nas relações.....	82
4.2	PROFESSORES.....	88
4.2.1	Eixo I: eu e à docência	88
4.2.2	O Eixo II: O sentido na prática pedagógica.....	91
4.2.3	Eixo III: O sentido nas relações.....	99
4.3	APROXIMANDO AS FALAS DOS PROFESSORES E ALUNOS.....	107
5	TRANSFORMAÇÃO: UM NOVO MUNDO É POSSÍVEL –	
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
	REFERÊNCIAS.....	129
	APÊNDICE A	134
	APÊNDICE B	135

1 INTRODUÇÃO

A pandemia causada pela Covid-19¹ acarretou muitos impactos para os mais diversos setores da sociedade e no campo educacional não foi diferente. O processo de ensino-aprendizado foi afetado e precisou ser repensado de forma que não fosse interrompido no período de isolamento social. No entanto, apesar dos esforços dos educadores, o que se teve foi uma grande evasão escolar e a perda da qualidade de ensino que se torna evidente aos atuais números de analfabetismo no país. De acordo com o Programa Todos pela Educação na nota técnica: Impactos da pandemia na alfabetização de crianças, informou que o número de analfabetismo teve um aumento de 66,3% no número de crianças de 6 e 7 anos.

Complementando, a nota técnica: Taxas de atendimento Escolar² de dezembro de 2021 informou que em relação a evasão escolar no período pandêmico, com base na Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) dos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do 2º trimestre de 2021 o número de estudantes de 6 a 14 anos fora da escola teve um aumento de 171,1% em comparação ao ano de 2019. Em 2019 eram 90 mil crianças e adolescentes de 6 a 14 anos fora da escola, já em 2021 esse número teve um aumento considerável, sendo aproximadamente 244 mil estudantes fora da escola.

De forma que essa pesquisa nos leva a questionar as atuais políticas educacionais adotadas pelo Secretaria de Educação do estado do Mato Grosso/SEDUC-MT por meio do programa EducAção 10 anos. Nos últimos anos o Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso (SINTEP/MT) vem denunciando políticas que ameaçam a qualidade do ensino e que enrijecem as

¹ Em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China, surgiu o primeiro caso de uma doença respiratória causada pelo Coronavírus. Três meses depois a contaminação alcançou a Europa e as Américas. Diante disso, a Organização Mundial da Saúde – OMS declarou que se tratava de uma pandemia e o isolamento social foi adotado como uma estratégia eficiente para diminuir o ritmo de sua propagação. Muitas fronteiras entre os países foram fechadas, as atividades comerciais foram limitadas, espaços de aglomeração foram proibidos, as aulas em escolas e universidades foram suspensas.

² Nota técnica: Taxas de atendimento Escolar, disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wpcontent/uploads/2021/12/notatecnicataxasdeatendimento-escolar.pdf?utm_source=site&utm_id=nota

práticas educativas no ambiente escolar e que dificultam a criação de sentido no processo educativo.

Como demonstra a Cartilha Salarial dos trabalhadores e das trabalhadoras da educação- Rede Estadual 2023³

[...]a gestão Mendes tem promovido um verdadeiro desmonte das políticas educacionais construídas ao longo dos anos, como: redução das receitas constitucionalmente vinculadas à educação; ataque à gestão democrática com fim da escolha da direção das escolas pela comunidade; a militarização de várias gestões escolares; a secundarização do papel do Fórum Estadual de Educação com a criação do conselho de “notáveis”; o processo de mercantilização da educação com o sistema estruturado de ensino e a confecção e apostilas na base do copia e cola dos livros didáticos; a descaracterização dos CEFAPROS e a volta das antigas delegacias de ensino; a não reposição integral da inflação e o fim de uma política salarial para dobrar do poder de compra dos salários, reinaugurando a política de austericídio e arrocho salarial; a desativação e/ou fechamentos de unidades escolares; a transferência de responsabilidades, municipalizando matrículas e eliminando postos de trabalho na rede estadual. Queremos um novo rumo para a educação pública em Mato Grosso, até o momento está evidente que as ações do governo promovem um verdadeiro desmonte das conquistas dos trabalhadores e das trabalhadoras da educação e sabemos que é possível fazer diferente (Sintep, 2023, p.07).

Diante disso, a funcionalidade da escola enquanto instituição e sua organização, as várias burocracias que envolvem a prática pedagógica, os currículos prontos e seus materiais apostilados tem tornado esse sistema de funcionamento da escola sem sentido.

Tal sistema dificulta a interação entre professores e alunos. Segundo Gadotti (2004) a interação é o sentido da vida e do desenvolvimento do ser humano. Quanto mais experiências de interação, mas ele se complexifica, agregando novos conhecimentos à sua identidade que levam a construção do sentido da vida. Assim, concebemos que as relações dentro do ambiente escolar é o conjunto de interações que são influenciadas pelos seguintes aspectos: políticas públicas educacionais, uma vez que estas orientam as ações dentro do ambiente escolar; a subjetividade do ser, pois as relações são dinâmicas dentro do processo de construção do mim, mas também do outro; a cultura e a rotina escolar no qual revelam como as relações vivenciadas se concretizam nas ações conforme Mead (2021)

³ Cartilha Salarial dos trabalhadores e das trabalhadoras da educação- Rede Estadual 2023 é um documento disponibilizado no site do Sintep/MT e tem o objetivo de ser um material de estudo e debate nas reuniões do Sintep para que seja amplamente divulgado.

Dificultada a interação, a perda de sentido no processo de ensino- aprendizagem afeta professores e alunos em proporções diferentes, mas traz riscos preocupantes para todo o processo.

Todavia, essa não é uma problemática que se limita ao espaço escolar, pelo contrário, a sociedade regida pelo neoliberalismo propõe práticas desumanizadoras. A preocupação do capitalismo não é dar sentido às práticas sociais, pelo contrário, espera-se a individualidade, a produtividade, a competição desumanizante e um consumismo desenfreado. As leis de mercado propostas pelo neoliberalismo influenciam a sociedade e tem adentrado às escolas com propostas de ensino com currículos que fortaleçam tais políticas.

Dessa forma, Sung (2012) afirma que a cultura de consumo e a ideologia neoliberal estabelecem o parâmetro primordial. Não se trabalha para viver, mas para consumir e acumular. Viver está subordinado ao trabalho, acumular e consumir cada vez mais. A vida sem consumo não tem sentido nesse sistema neoliberal. E a escola? A escola é engolida e se torna reprodutora de tais ideologias.

É diante dessa realidade, que a aprendizagem dialógica surge como respostas aos anseios dessas demandas educacionais. Pois a aprendizagem dialógica é uma corrente teórica que tem foco principal na intersubjetividade presente nas interações e no diálogo que geram a aprendizagem.

A aprendizagem dialógica tem como principal característica “a interação e a comunicação como fatores chave do aprendizado” (Aubert, *et al.*, 2016, p. 25). Que são alicerçados em princípios que se “articulam nas formulações teóricas para permitir descrever o que, na prática, se dá como uma unidade” (Mello, Braga e Gabassa, 2012, p. 43). Tais princípios são: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, solidariedade, criação de sentido e igualdade de diferenças.

Os conceitos que fundamentam a aprendizagem dialógica permitem observações e investigações que se concretizam por meio do diálogo dirigido que alcançam acordos na própria realidade, na experiência de sentimentos, na resolução de problemas reais e contextualizados e assim aprendem profundamente porque o mundo é compreendido em sua totalidade e não em partes desconexas (Aubert, *et al.*, 2016).

Tais investigações e teorizações da aprendizagem dialógica alcançam níveis internacionais na academia científica. Tendo como bases fundamentais a teoria da Ação Comunicativa do sociólogo alemão Jürgen Habermas (2012) e o conceito de dialogicidade do educador brasileiro Paulo Freire (1967, 1984, 1987, 1996, 1997, 2013). Sendo que, é fruto das análises científicas de atuações exitosas na sociedade atual. Buscando a superação do fracasso escolar, melhoria da convivência, respeito às diferenças etc. Ao colocar essas teorias e atuações em prática nas denominadas Comunidades de Aprendizagem, que são espaços educativos no qual propõem a transformação social e cultural que envolvem alunos, professores, pais, profissionais dos mais diversos ramos, reconhecendo que todos têm o que ensinar e o que aprender. Esta proposta apresenta melhorias consideráveis no rendimento escolar de alunos e alunas, conforme Aubert *et al.* (2014), porque sempre considera a pluralidade dos saberes, com enfoque interdisciplinar, o que se faz indispensável quando se propõe pesquisar a educação.

Como foi dito anteriormente, são sete princípios norteadores da aprendizagem dialógica e esta pesquisa terá como enfoque o princípio criação de sentido, o que não significa que os demais não serão abordados nesta pesquisa. Tais princípios são uma unidade e desvinculá-los compromete o real entendimento da aprendizagem dialógica e sua fundamentação teórica.

Diante disso, o princípio criação de sentido faz parte de um contexto teórico e é a partir desse arcabouço teórico que a relação professor- aluno no contexto do processo de ensino aprendizagem será investigada.

Assim, como afirma Aubert *et al.* (2016) existe uma crise de sentido em nossa sociedade. E a escola como espaço social, enfrenta tais problemáticas. Barrios em se tratando dos alunos destaca que

Alguns dos nossos alunos e alunas não veem nenhum sentido no que eles aprendem nos centros educacionais, por que eles sentem que os conhecimentos que nós queremos transmitir e a forma que fazemos isso estão muito distantes das suas preocupações e interesses mais pessoais, pois eles não fazem relações com o presente e futuro. Para viver na sociedade do século XXI, nossos alunos necessitam recursos e estratégias que não são oferecidos a eles. Por isso a insatisfação constante e a perda da identidade que sofrem alguns adolescentes e jovens que conduzem ao abandono escolar, ao fracasso e à exclusão social (Barrios, 2013, p. 1).

Por outro lado, a perda de sentido não se limita apenas a alunos e alunas, mas também a professores. José Contreras (2002), na obra *Autonomia de professores* afirma que autonomia consiste na consciência sobre a docência, o fazer e ser professor, mas também sobre o sentido do ensino e da educação na sociedade. O autor destaca a depreciação da docência, dessensibilizada e limitada a uma racionalidade técnica. Sendo que ao investigar a profissão docente dentro de um contexto de proletarização do ofício, o professor e sua concepção de ensino estão muito distantes da execução das instituições, de modo que tanto a finalidade e o sentido da educação estão na posse de instituições externas e o professor não tem acesso a elas. O professor enfrenta uma precarização e em resposta se faz necessário um enfrentamento a esta realidade chamado de profissionalismo, que obriga o professor a lutar por melhores condições de trabalho, salários, reconhecimento social, requalificação.

No entanto, tais ações segundo Contreras em Valério (2017), se resumem ao 'fazer' e se distanciam do 'porque fazer', de modo que o verdadeiro sentido da docência e do ensino vai se esvaindo ao longo do tempo. Tornando a docência desqualificada como uma atividade intelectual e a formando como atividade técnica.

De maneira que apoiados no teórico Habermas (2012a), será aprofundado uma discussão acerca da racionalidade. A racionalidade de acordo com Habermas ela se difere em racionalidade cognitiva-instrumental e racionalidade comunicativa. Uma vez que a docência se resume a uma racionalidade cognitiva-instrumentalizada a concepção de educação limita-se a um empirismo onde busca uma adaptação inteligente às condições. No entanto, Habermas (2012a) propõe uma racionalidade comunicativa por meio da sua teoria da ação comunicativa, no qual busca um consenso que parte da fala argumentativa, onde os participantes superam suas próprias concepções subjetivas que dão lugar a uma concordância de convicções racionalmente motivadas que asseguram a intersubjetividade em seu contexto.

É nesse sentido, que Paulo Freire se aproxima de Habermas, quando propõe a teoria da ação dialógica. Segundo Freire (2013), há distinção entre a ação dialógica e ações não dialógicas ou antidialógicas. A ação dialógica cria espaços educacionais onde todos têm espaço de fala e questionam a realidade em que se vive. Já a ação

antidialógica nega a possibilidade de diálogo, dificulta a comunicação e são mantenedores do poder hegemônico.

Assim, a presente dissertação é resultado da pesquisa de dois anos (2022 e 2023) que investigou a relação professor- aluno no processo de ensino e aprendizagem na perspectiva da criação de sentido, um dos princípios da aprendizagem dialógica que será fundamentada na abordagem comunicativa proposta por Habermas.

1.1 Problema da pesquisa

Levando em consideração o espaço escolar, bem como as relações intersubjetivas construídas entre o professor e alunos, pensemos este contexto a partir das contribuições que o princípio criação de sentido oferece para o processo de ensino e aprendizado.

Assim, esta pesquisa se desenvolveu a partir da seguinte questão de pesquisa: **de que maneira o princípio criação de sentido, um dos princípios da aprendizagem dialógica, fundamentado na abordagem comunicativa contribui para a relação professor- aluno no processo de ensino e aprendizagem?**

1.2 Justificativa

Faz-se necessário evidenciar os motivos que levaram a escolha do tema. Assim, será exposto a motivação pessoal e profissional, a relevância prática e teórica da pesquisa.

A partir da minha experiência como estudante de escola pública, foi possível observar muitos aspectos positivos e negativos no processo de escolarização. Enquanto que para alguns a escola era um ambiente acolhedor e incentivador, para outros a escola não os acolhia nem tão pouco os incentivava.

Éramos estudantes diferentes com suas respectivas especificidades, de forma que a escola não contemplava a pluralidade de pessoas participantes do processo. Atos de intolerância religiosa, discriminação, desrespeito, violência marcaram a minha vida escolar e ao longo dos anos foi possível perceber que nem todos os colegas de

classe conseguiram permanecer nesse sistema. Muitos colegas da época da escola provaram a experiência de não pertencerem ao ambiente escolar.

A escola reproduzia um currículo e mantinha uma cultura escolar que favorecia apenas uma parcela dos estudantes, enquanto outros ficavam à margem do sistema de ensino. O fato de a escola pública ter dado a mim a oportunidade de construir sentidos a partir das relações com os meus professores e colegas de classe evidencia que esse lugar é um espaço fértil para que assim seja, no entanto o que percebemos e evidenciaremos ao longo da pesquisa é que a escola tem sido atacada por políticas públicas educacionais que tem facilitado a perda de sentido.

Nesse sentido, vale destacar que na sociedade da informação, segundo as autoras Mello, Braga e Gabassa (2012), estamos expostos cada vez mais a informatização, avanço e modernização. Sendo que isso nos torna cada vez mais solitários e individualistas, o que favorece a perda de sentido da vida. A sociedade da informação tende a controlar todos os aspectos do nosso ser, incluindo até os mais íntimos da vida. O poder e o dinheiro avançam cada vez mais, ameaçando tornar a vida em apenas mais um dos produtos da evolução técnica.

Diante disso, pesquisar de que modo se dá a criação ou perda de sentido no espaço escolar em que trabalho é retomar os meus anseios do passado, quanto ao desejo de uma educação que seja de fato para todos.

A partir daí, a minha vida profissional se tornou uma constante busca de fé na transformação, colocando-me como peça ativa nesse processo. Ao longo de dez anos na docência muitas problemáticas se destacaram aos meus olhos, no entanto, a minha atenção se direcionou para dois participantes no processo de ensino-aprendizado: professor e aluno.

Deste modo, a relevância prática desta pesquisa se dá na proposta de compreensão da realidade vivenciada, investigando aspectos transformadores e excludentes nas relações dentro do ambiente escolar numa perspectiva do mundo da vida e sistema mundo.

Diante disso, o campo científico tem produções de artigos, dissertações e teses sobre a relação professor-aluno, como veremos a seguir no mapeamento, todavia o que se propõe pesquisar é esta relação a partir de um novo fundamento, a teoria da abordagem comunicativa elaborada pelo pensador alemão Jürgen Habermas que

apresenta o conceito de racionalidade comunicativa e tem feito contribuições significativas para as ciências sociais

Nessa perspectiva, a pesquisa dentro do contexto da sociedade da informação demonstra sua relevância, pois as tecnologias desenvolvidas nos últimos cinquenta anos, estão presentes nas mais diversas áreas da vida humana e têm oferecido modos de subtrair o sentido da vida.

Por fim, como já dito anteriormente esta pesquisa se diferencia de outras visto que apresenta um novo enfoque teórico acerca da relação professor-aluno propondo assim novas reflexões que permitam fazer releituras e avanços no campo científico contribuindo para outros trabalhos, membros da comunidade escolar e demais interessados na área da educação.

1.3 Objetivos

Neste sentido, a pesquisa tem como objetivo geral compreender a relação professor-aluno no contexto de ensino-aprendizado de uma escola pública estadual no município de Pedra Preta por meio do princípio criação de sentido fundamentado na abordagem comunicativa.

Dispõe como objetivos específicos:

- Analisar a relação professor-aluno, nas turmas dos anos finais do ensino fundamental sob a ótica de professores(as) e estudantes;
- Compreender em quais situações e aspectos da relação professor-aluno pode ser ressignificada por meio do princípio criação de sentido para uma relação mais sensível e humanizada no processo de ensino-aprendizado.

Para tanto a dissertação está estruturada em cinco seções: primeira, Introdução, segunda, Sentidos: perda e criação; terceira, Caminhos percorridos pela Metodologia de Investigação Comunicativa; quarta, Com a fala, alunos e professores e a última, transformação: um novo mundo é possível.

Nesta seção introdutória há uma breve contextualização do objeto de estudo, a problemática e a delimitação do tema, a justificativa da pesquisa, contendo a

motivação pessoal e profissional para a realização da mesma, os objetivos e uma sucinta estrutura do texto.

Na segunda seção foi abordado o conceito de sentido, bem como a perda e a criação de sentidos apoiados nos autores Habermas (1990, 2012a), Vigotsky (2000, 2005, 2007), Mead (2021), Bruner (2001), Rogoff (2005), Freire (1997, 2013), Sung (2012), Pitano (2016), Harvey (2011) Shiroma; Neto (2015), Laval (2019), Silva (1995) e Aubert *et al.* (2016). Um mapeamento do que tem sido discutido nos últimos anos acerca do objeto da pesquisa. Estes subsidiam a fundamentação teórica necessária para entendermos como se dá a criação de sentido no processo de ensino-aprendizado. A perda de sentido é abordada como consequência de uma política econômica que influencia as várias áreas da sociedade, inclusive a educação. Dessa forma, ao adentrar o espaço escolar é abordado também como a relação professor-aluno está refém de políticas mercadológicas que afetam diretamente o processo de ensino-aprendizado.

Em contraste à perda de sentido, é esclarecido como se dá a criação de sentido no espaço escolar. Fortalecendo assim as relações de interação, diálogo e intersubjetividade na relação professor-aluno.

Na terceira seção discorre-se acerca das especificidades da Metodologia de Investigação Comunicativa, descreve o percurso metodológico, os procedimentos utilizados, o lócus da pesquisa e a contextualização dos participantes da pesquisa. Ressalta-se que a metodologia é a parte determinante da pesquisa. A metodologia a ser utilizada permitirá ler e interpretar os participantes de forma profunda e intencional.

A quarta seção foi destinada às falas dos participantes da pesquisa (professores e alunos). Nesta seção as falas e reflexões são transcritas, decodificadas, descritas, interpretadas e por fim são apresentadas as conclusões. A análise é feita a partir das dimensões de exclusão e transformação. Aponta possibilidades de transformação nas relações professor-aluno que levem a criação de sentido, como afirma Paulo Freire (2013), somos sujeitos da transformação e não da adaptação, somos agentes ativos na construção de relações mais humanizantes e dialógicas.

Na última seção são apresentados os resultados obtidos e as considerações acerca da pesquisa.

2 SENTIDOS: PERDA E CRIAÇÃO

A humanidade ao longo dos anos atribui sentidos e significados para a vida humana. A linguagem simbólica e a cultura permitiram a criação de sentidos que levou ao desenvolvimento do homem e da mulher. Sendo que a partir desses sentidos e significados atribuídos às coisas, aos acontecimentos e aos seres, o próprio sentido de humanidade foi construído e permanece em construção uma vez que permanecemos dando sentido às coisas ao nosso redor.

Ao se tratar do conceito de sentido é impossível não falar também da própria existência humana, uma vez que é o homem e a mulher que atribuem sentido, bem como a sua dignidade e o valor à vida. Os *homo sapiens* se distinguem dos demais seres vivos pela sua capacidade de desenvolver linguagem simbólica e cultura no processo de humanização. Sendo que a partir dos processos históricos e sociais vividos e construídos o homem habita num universo de cultura o que nos leva ao mundo dos signos e sentidos (Sung, 2012).

Concomitantemente ao processo de humanização, o homem também vivenciou o processo de hominização, no qual ao longo dos anos o *homo sapiens* passou por mutações e seleções naturais o que levou ao desenvolvimento biológico humano que conhecemos hoje. No entanto, o homem não é apenas um conjunto de células, órgãos e sistemas vitais. “O humano é plenamente biológico, mas também plenamente cultural” (Morin, 2000a, p.52). É a partir dessa particularidade do homem que ele é capaz de extrair o sentido da experiência, seja na rua, na escola, nas relações (Gardner, 2000). Sendo que esses sentidos são transmitidos por meio dos símbolos historicamente na cultura.

Tudo isso nos sugere de forma contundente que tanto o homem cultural quanto o homem biológico, em seu processo evolutivo, precisam ser compreendidos dentro de um movimento evolutivo. De forma que, a intersubjetividade é fundamental para a construção da cultura, mas também na adaptação da cultura.

Segundo Demo (2000) é admirável na experiência humana a capacidade de inferência linear, mas também a não linear, hermenêutica, dialética, metafórica, onde o homem é capaz de interpretar mesmo na ausência, não sendo necessário ver. O homem é capaz de supor a partir do que existe e não existe, pensar utopias. E isso é

o que torna homens e mulheres tão complexos, por que o espaço real não nos limita, pelo contrário possibilita uma série de pensamentos que ultrapassam a própria realidade.

Por esse motivo, ao investigar homens e mulheres bem como a sua atribuição de sentidos para as suas experiências, seja dentro ou fora da escola, é um desafio porque perpassa discussões acerca da mente humana e nos leva a explorar quem somos e o universo que nos rodeia. A humanidade somos nós, atribuímos sentidos em conjunto, todavia em uma sociedade pluralista inserida num contexto global se faz indispensável ao investigar a humanidade discorrer acerca da dignidade humana. A dignidade tem o mesmo sentido para todos?

Por mais que essa não seja a discussão primordial, evidenciar que essa pesquisa perpassa tais discussões que envolvem a vida humana e a humanidade se faz necessário por que ao longo da história houve muitos enfrentamentos para que a dignidade fosse universalmente reconhecida embora ainda não plenamente efetivada.

Deste modo, a dignidade é o reconhecimento de um valor. O ser humano não pode ser quantificado em valores, ele é digno por ser quem é quanto ser humano. Nesse sentido, Weber ao tratar de dignidade traz à tona a objetificação do ser humano

Aliás, o grande contraponto da dignidade é a humilhação. O homem não é uma coisa, que eu possa simplesmente utilizar como meio, mas é fim em si mesmo. Na promessa mentirosa valemo-nos dos outros simplesmente como meios, pois eles não podem concordar com nossa maneira de proceder. Os outros, nesse caso, não têm como dar o seu consentimento. É a sua dignidade que torna impossível usá-los simplesmente como meios ou meros objetos (Weber, 2012, p 20).

Partindo do pressuposto de que o homem e mulher uma vez que atribuem sentidos na coletividade precisamos considerar se os sentidos construídos respeitam a diversidade cultural, étnica, religiosa, política. Pois a dignidade humana está diretamente associada aos sentidos que atribuímos às coisas, às pessoas e ao meio que nos cerca.

Assim, os estudantes se mobilizam com o sentido e o significado que a escola e os conteúdos escolares representam em suas vidas. Daí a importância do papel do professor em despertar o desejo de estudar nos estudantes, principalmente daqueles que por suas limitações, condições socioeconômicas e culturais, assumiram uma

condição de dominado e não veem a educação como um caminho para a ascensão social. Desse modo, o conceito de sentido nos orienta uma vez que é “[...] produzido por estabelecimento de relação, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo ou com os outros.” (Charlot, 2000, p.56).

Desse modo Charlot (2000) explica que o sentido é construído, assim: “algo pode adquirir sentido, perder seu sentido, mudar de sentido, pois o próprio sujeito evolui por sua dinâmica própria e por seu confronto com os outros e o mundo.” (Charlot, 2000, p.570). Podemos inferir que da mesma forma que construímos sentido em conjunto, também perdemos o sentido na coletividade.

Em vista disso, quando se há a perda de sentido há o ferimento da própria dignidade humana. Pois muitas vezes, segundo Aubert *et al.* (2016) há uma ruptura entre os modelos relacionais e comunicativos vivenciados dentro da escola com o que é vivenciado fora da escola. A perda de sentido se fortalece ao fazer da cultura escolar uma reprodutora da cultura hegemônica, dificultando aos que não são representados por essa cultura, excluídos dentro da própria escola e não sendo respeitados em sua dignidade humana.

Freire destaca que a dignidade precisa fazer parte da prática docente, o que nos leva a entender a estreita relação entre a criação de sentido com a dignidade humana dentro do próprio ambiente escolar.

O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz parte o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser. Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós, no Brasil, historicamente, desde que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correr o risco de, a custo de tanto descaso pela educação pública, existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalistamente cínico que leva ao cruzamento dos braços. “Não há o que fazer” é o discurso acomodado que não podemos aceitar (Freire, 2006, p. 74).

Freire nos orienta a assumirmos uma postura ativa e de inconformidade com a realidade que está posta. Deste modo, fica evidente a urgência de se falar sobre sentido seja dentro do espaço escolar ou fora dele visto que é profunda e ampla essa tendência de distanciamento ou até mesmo polarização nas escolas nas relações dentro do ambiente escolar.

O que nos leva a entender que as relações entre professor e aluno precisam ser pautadas em valores que garantam a dignidade da vida humana. Por esse motivo, nos aprofundaremos na relação professor-aluno a fim de perceber os aspectos e as discussões acerca desse tema.

Reconhecemos aqui que a relação professor-aluno não é algo novo na academia, pelo contrário, muito tem se discutido acerca desse tema e dessa forma trouxemos um mapeamento que vem apresentar de forma breve alguns conceitos e discussões acerca dessa relação e evidenciamos também que nas produções brasileiras a ausência do princípio criação de sentido da aprendizagem dialógica associado à relação professor-aluno.

2.1 Produção científica acerca do tema: o que vem sendo discutido na área

A relação/interação professor-aluno é um tema muito abordado por pesquisadores e educadores. Inicialmente, procurou-se escolher o termo relação ao invés de interação por entender que os termos apesar de terem uma proximidade sinônima, se distinguem em particularidades como é apresentado na sociologia de Weber (2009) onde oferece uma contribuição para a compreensão e justificativa da escolha do termo 'relação'. Conforme Weber, a relação surge do conjunto das interações que dão origem ao comportamento recíproco dos indivíduos em um contexto, podendo ter um caráter afetivo ou em interesses (Weber, 2009).

Diante disso, se fez necessário mapear produções acadêmicas sobre o tema que se buscará investigar: relação professor-aluno e criação de sentido, tentando assim responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacadas e privilegiadas nas dissertações de mestrado, teses de doutorado e artigos.

Os termos relação professor-aluno e criação de sentido foram pesquisadas no assunto de artigos da plataforma de periódicos da Capes/MEC e banco de teses e dissertações da Capes (BTDC). Ao procurar esses termos juntados não foram encontrados artigos, desta forma, fez-se a busca isolada dos termos. Diante do descritor relação professor-aluno foram encontrados 3849 artigos publicados, 8 dissertações de mestrado em periódicos revisados por pares entre 1978 e 2022.

Diante do grande volume de artigos, dissertações e teses encontrados acerca desse tema, foi utilizado como refinamento o assunto educação e interstício 2018 a 2022, para buscar apenas as discussões mais atuais, usando o idioma português. A partir desse refinamento o número caiu para 54 resultados. Já no banco de teses e dissertações da Capes os termos relação professor-aluno e criação de sentido foram encontrados 367.611 resultados, dessa forma, utilizou-se como filtro a opção por teses, ano a partir de 2018 e área de concentração educação, obteve-se um total de 396 teses.

Diante do grande volume disponível no banco de dados e da dificuldade de filtrar os temas, optou-se pela busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Recorrendo ao mesmo termo, pesquisou-se no campo assunto com o intervalo temporal de 2018 a 2021, e obteve-se 11 resultados. Após esse termo, buscou-se desta vez o termo criação de sentido na base de periódicos da Capes, no entanto, não se obteve resultados na pesquisa. Em seguida foi pesquisado o mesmo termo no banco de teses e dissertações da Capes, todavia o filtro não foi suficiente para selecionar as especificidades do termo criação de sentido que é um dos princípios propostos pela aprendizagem dialógica.

Diante disso, na Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações (BDTD) foi feito o uso do termo criação de sentido *and* comunidades de aprendizagem, mas não se teve resultados diante disso a busca foi refeita somente com o termo comunidades de aprendizagem. Neste foram obtidos 183 resultados utilizando como filtros o idioma português e assunto educação. A partir daí, seguiu-se a leitura dos temas e resumos para selecionar as teses importantes de serem lidas. Diante deste total, foi feita a tabulação de informações como nome, autores, filiação, base, periódico, ano, resumo e um parecer inicial, usando como critérios de inclusão a área da educação e a centralidade da pesquisa com a aprendizagem dialógica e como critérios de exclusão pesquisas que não são da área da educação e que não discutiam a aprendizagem dialógica e seu campo conceitual. Após a tabulação desses resultados permanecemos com 8 (oito) trabalhos a partir da busca “Comunidades de aprendizagem” onde 5 são dissertações e 3 teses. Outro fator interessante é que destes 8 trabalhos 7 são da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e 1 da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

Apresentamos então o título e o tipo de trabalho no quadro a seguir:

Quadro 1. Pesquisas advindas do descritor “Comunidades de aprendizagem” e o seu tipo.

Título	Tipo
Tertúlia literária dialógica: a aprendizagem dialógica no testemunho docente	Dissertação de mestrado
Comunidades de aprendizagem: contribuições da perspectiva dialógica para a construção positiva das identidades das crianças negras na escola	Dissertação de mestrado
Inteligência cultural na perspectiva de aprendizagem dialógica: evidência de êxito escolar para superação de desigualdades sociais e educativas	Tese de doutorado
A situação escolar na perspectiva do aluno	Dissertação de mestrado
Contribuições para a transformação das práticas escolares: racionalidade comunicativa em Habermas e dialogicidade em Freire.	Dissertação de mestrado
Projeto sócio-educacional: a reflexão sobre os fundamentos do seu sucesso a partir da ação comunicativa, o significado e sentido e a metodologia.	Tese de doutorado
Tertúlia Literária Dialógica entre crianças e adolescentes: conversando sobre âmbitos da vida	Dissertação de mestrado
Grupos Interativos: uma proposta educativa	Tese de doutorado

Elaborado pela autora, 2024

Após a tabulação dos dados, seguiu-se uma leitura mais aguçada quanto a metodologia das pesquisas e os referenciais teóricos a fim de analisar a relevância do estudo na abordagem escolhida e a frequência em que foram citados por outros trabalhos investigados.

Acerca do termo relação professor-aluno foram selecionadas ao fim 18 produções sendo 10 artigos, 4 dissertações e 4 teses. A partir da leitura, foram selecionadas áreas temáticas em que estes trabalhos foram desenvolvidos e a quantidade dos trabalhos sobre a temática que serão apresentados na tabela a seguir:

Tabela 1 – Classificação dos trabalhos que foram selecionados pelo descritor “Relação professor-aluno” em temáticas

Temática	Quantidade
Relação professor-aluno e aprendizagem	5
Relação professor-aluno e afetividade	2
Relação professor-aluno e poder	5
Relação professor-aluno e a avaliação	2
Relação professor-aluno no ensino superior	1

Relação professor-aluno e a psicanálise	1
Relação professor-aluno e o adoecimento	1

Fonte: Elaborado pela autora com informações do BDTD e Plataforma de periódicos da Capes

A partir dessa variedade de temas, os principais autores citados foram Freire (1970,1987,1996,2003,) Libâneo (1990), Gadotti (1988), Morales, (2006), Almeida (1999), Carvalho (1999), Hegel (2000), Masetto (2012), Saviani (2021), Mizukami (1986), Veiga (2006), Charlot (2013), Wallon (1986), Tardif (2012), Carvalho (2015), Benjamin (2004), Moosa-Mitha (2005) entre outros.

Dentre os conceitos abordados na busca pela relação professor-aluno, vale destacar a visão adultocêntrica existente na relação professor-aluno no qual Moosa-Mitha (2005) afirma que, as posições assumidas são as únicas levadas em consideração enquanto as crianças, jovens e adolescentes estejam no patamar de “ainda-não-cidadãos”. Tal visão dificulta o diálogo na relação existente. Paulo Freire (2011), defende o diálogo e critica a relação senhor/escravo, opressor/oprimidos. O professor exerce uma autoridade sobre o aluno e o mesmo assume o papel de obediência perdendo o seu valor e o direito de participar ativamente do próprio processo de ensino-aprendizado.

Diante desse relacionamento Saviani (2021) traz o termo relação verticalizada onde o professor não se preocupa com os alunos, ele é o centro do processo, deposita conhecimentos, não compreende o perfil dos alunos, não respeita as dificuldades dos alunos e tratam como se todos tivessem o mesmo potencial e Mizukami (1986) colabora quando afirma que o professor exerce sua autoridade e trabalha em função dos objetivos colocados pela escola ou pela sociedade.

Em contrapartida, há a relação dialógica que conforme Freire (2017) é uma relação horizontal e não vertical, onde o diálogo faz parte da relação professor-aluno, sendo que cada um valoriza os saberes ali existentes. E para Veiga (2006), a dimensão dialógica do ensino ocorre nas relações entre professor-aluno-conhecimento, sendo que os laços intensificam a concretização de saberes baseado nas interações compartilhadas.

Diante dos trabalhos selecionados, é possível observar que em relação às metodologias utilizadas, todas têm o caráter qualitativo e utilizam a revisão bibliográfica como parte da pesquisa e o estudo de caso é o tipo de pesquisa mais utilizado, seguido de pesquisa ação, etnográfica e bibliográfica. Em relação aos

instrumentos foram utilizados: questionários, grupos de discussão, roda de conversa, observação, entrevista semi-estruturada e análise de documentos.

Em relação ao descritor “comunidades de aprendizagem” destacamos que inicialmente, as Comunidades de Aprendizagem ⁴ surgiram a partir do conceito Aprendizagem Dialógica que é resultado de pesquisas realizadas pela Comunidade de pesquisa sobre excelência para todos (CREA), na Universidade de Barcelona (Espanha). O conceito aprendizagem dialógica foi elaborado por Flecha (1997), e corresponde a forma de entender a aprendizagem e as interações, sendo que esta é possível a todas as idades e válida para uma diversidade de contextos (Mello; Braga; Gabassa, 2012).

Dentre os principais autores que são abordados na temática das comunidades de aprendizagem destacam-se: Flecha (1997), Freire (1994, 1995, 2014, 2001, 1997, 1996, 1992, 1981, 1979), Habermas (1987, 2002, 2001a e b, 2000, 1997, 1993), Castells (1999), Giroto (2007; 2011), Gómez *et al.* (2006), Gabassa (2009), Mello, Braga e Gabassa (2012) e Braga, Gabassa e Mello (2013), Libâneo (2013), Imbernón (2009), Candau (2013), Elboj *et al.* (2002), Aubert, Garcia e Racionero (2009), Pereira (2009), Chérifem (2009), Charlot (1996), Vigotsky (2005; 2007) Elboj *et al.* (2002), Geraldi (1994), Cambi (1999) e Santos (1996 e 1997).

As duas principais obras que fundamentam abordagem comunicativa são: *Compartiendo Palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo* (Flecha, 1997); e *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información* (Aubert; Flecha; García; Flecha; Racionero, 2016).

Quanto à metodologia, todas têm caráter qualitativo e a maioria dos trabalhos analisados utilizaram a Metodologia de Investigação Comunicativa, sendo bibliográfica ou pesquisa de campo. Entre os procedimentos de coletas utilizados são comuns a observação, diário de campo, entrevistas abertas e semi estruturada, questionário estruturado para os alunos, análise documental de fotografias, recortes

⁴ A comunidade de aprendizagem é uma proposta de transformação na educação que visa melhorar a aprendizagem e a convivência de todos os alunos. Baseado nos princípios da aprendizagem dialógica e da aprendizagem bem-sucedida, o projeto traz práticas exitosas para a sala de aula.

de jornais, documentos administrativos, observações comunicativas, relatos de vida comunicativos e grupos de discussões comunicativos e coleta do testemunho.

Diante dos trabalhos a discussão se desenvolve a partir de Habermas (1990) ao abordar o conceito de ação comunicativa, ele inicia uma busca pelo conhecimento verdadeiro que é capaz de levar à emancipação. Sendo que para entender o aspecto prático de como essa ação de fato se consolida nas relações sociais Macedo (1993) esclarece que a comunicação necessita da intersubjetividade entre os envolvidos nesse ato comunicativo. Essa intersubjetividade permitirá o entendimento do contexto entre eles e assim o conteúdo de fala será transmitido e compreendido. A participação nesse momento pressupõe que estes envolvidos dominem a linguagem.

O ato comunicativo é caracterizado pela reflexão e também pela cooperação entre os falantes, sendo que dessa maneira Habermas apresenta (1990) a ideia de consenso. O termo consenso está relacionado ao saber, assim o “modo de empregar o saber condiciona o sentido de racionalidade” (MACEDO, 1993, p.39). A racionalidade para Habermas (1990) não é uma posse de saber, mas como os falantes empregam seu saber em suas falas e ações.

Diante disso, o ato comunicativo é uma ação que depende da racionalidade comunicativa e não se limita à racionalidade instrumental. Nesse sentido, o conhecimento se consolida e efetiva-se nas práticas dialógicas e é dessa forma que as práticas pedagógicas precisam ser repensadas.

O ambiente escolar, é o lugar em que tais ações comunicativas deveriam ser ensinadas e aprendidas nas relações educador-educando, educando-educando a fim de que o saber fosse consolidado na leitura de mundo e nas práticas sociais, formando assim a emancipação de todos os envolvidos nesse processo.

A relação dialógica proposta por Paulo Freire (2011) na pedagogia do Oprimido contribui para essa compressão quando afirma que o diálogo é o meio pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. A existência do homem passa pelo diálogo e dessa forma, uma prática pedagógica que não possibilita o diálogo impede o homem de vivenciar sua própria existência.

Freire (2011, p.116) evidencia que a relação educador-educando não é direcionada pela imposição, mas pelo diálogo, “não se faz de A para B, ou de A sobre B, mas de A com B mediatizados pelo mundo”. Nesse sentido, a prática pedagógica

não é orientada por relações de poder no conhecimento, como na educação bancária, ao contrário esta prática se consolida na construção mútua do conhecimento. Todos os participantes desse ato dialógico influenciam e são influenciados.

De acordo com Aubert *et al.* (2016), Vigotsky (2005) foi fundamental para a construção do conceito de Aprendizagem Dialógica, devido ao entendimento de que os indivíduos fora de seu contexto não podem ser entendidos, relacionando assim o desenvolvimento cognitivo à sociedade e à cultura, que ocorre através da interação (Aubert, *et al.*, 2016).

Deste modo, as comunidades de aprendizagem surgem com o objetivo de superar as desigualdades sociais vivenciadas e mantidas dentro da escola por meio de práticas dialógicas, sustentadas pela aprendizagem dialógica conforme Sanches (2016).

A aprendizagem dialógica se desenvolve a partir de sete princípios: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade e igualdade de diferenças (Flecha, 1997; Gabassa, 2009; Mello, Braga e Gabassa, 2012). No ano de 2008 os autores Ferrada e Flecha (2008), acrescentaram à aprendizagem dialógica um oitavo princípio: emocionalidade.

Esta pesquisa se direciona ao quinto princípio: criação de sentido no qual conforme Flecha (1997) as pessoas buscam sentido no que fazem, precisam gostar do que fazem, pois, quando não se entende o motivo real de se fazer as coisas há a perda de sentido.

Dessa maneira, o princípio criação de sentido questiona a forma que é promovida a mobilização da comunidade escolar. Conforme Adriana Aubert *et al.* (2016, p. 180), a criação de sentido está ligada ao que ocorre na escola, de que forma ocorre e ao valor atribuído a cada coisa. Estando atrelada a cultura escolar à cultura hegemônica, deixa-se de lado meninos e meninas pobres ou minorias étnicas, que já vivem em uma realidade de marginalização e que no espaço escolar não se identificam com a cultura escolar perdendo o sentido no processo de ensino-aprendizado devido esse distanciamento cultural.

Além deste fator, há também a dificuldade da superação do poder por meio do diálogo. As instituições de ensino desfavorecem as interações entre escola e comunidade quando utilizam uma linguagem técnica que muitas vezes dificulta a

comunicação, o entendimento e o envolvimento por que o mundo da vida da comunidade está distante das falas dos educadores (Aubert, 2016).

Na aprendizagem dialógica há a defesa de que o sentido tem sua origem no diálogo intersubjetivo. Dessa maneira, os diálogos estabelecidos no espaço escolar podem favorecer a criação de sentido no processo de ensino-aprendizado.

Nesse sentido, a escola precisa fortalecer a interação dialógica, de maneira que a comunicação possibilite a busca de desejos, aspirações, sonhos e esperanças que superam a realidade e projetam novas possibilidades. Portanto, se faz indispensável que a relação professor-aluno seja pautada numa abordagem dialógica e que possibilite a criação de sentido para a prática de ambos (Aubert, 2016).

A seguir aprofundamos as discussões acerca da perda de sentido no sistema e mundo da vida dentro do contexto da racionalidade humana.

2.2 A perda de sentido no sistema e mundo da vida

Para entender a perda de sentido, precisamos demonstrar como as dimensões da sociedade são entendidas, e para fazer isso, precisamos compreender a racionalidade humana.

Habermas (2012), grande estudioso da razão humana, afirma que a racionalidade tem duas vertentes: a instrumental e comunicativa. A racionalidade instrumental envolve o mundo objetivo enquanto a racionalidade comunicativa abarca a capacidade argumentativa e relacional da subjetividade. De forma simplista, o objetivo é o que as difere, a primeira visa a apropriação estratégica enquanto a outra objetiva-se a alcançar o entendimento comunicativo. E para Habermas na sua teoria social é possível a integração das duas racionalidades para se alcançar uma sociedade justa.

Habermas elabora a teoria da ação comunicativa com um posicionamento otimista, uma vez que entende que a racionalidade instrumental sozinha não seria capaz de promover as mudanças necessárias às mazelas da sociedade, entretanto, entende que a comunicação traz consigo um potencial de emancipação.

Ao elaborar sua teoria, segundo Pitano (2016), Habermas se propõe a superar o “negativismo” da Escola de Frankfurt que apontavam para uma privação da humanidade diante da dominação e do controle. Dessa forma, o autor buscou percorrer caminhos dos intelectuais da escola e ao se deparar com Weber percebeu que o autor entendia que a razão era a única maneira estratégica de ação. Dessa forma, Habermas elabora uma concepção mais ampla da racionalidade.

Habermas elabora sua teoria levando em consideração a sociedade atual que vive na articulação entre sistema e mundo da vida. Sendo que segundo Pitano (2016) Habermas não pretende eliminar as ações estratégicas que são próprias do mundo do sistema, o que ele propõe é um equilíbrio entre os dois pólos. O mundo do sistema é fundamental para a vida humana pois é composto de subsistemas econômicos e administrativos que promovem a reprodução material da sociedade. É como se, de acordo com Pitano (2016) o mundo sistema tivesse colonizado o mundo da vida, exercendo uma supremacia sobre ele. A grande questão é como manter um equilíbrio entre ambas racionalidades uma vez que a racionalidade instrumental tem se sido majoritária?

Pitano destaca que a relação entre sistema e mundo da vida não é uma relação simples uma vez que Estado moderno capitalista coisifica o homem,

Resultante dessa relação entre sistema e mundo da vida, o cotidiano vivencial consiste em uma amálgama de interpretações (visões de mundo) particulares, expectativas morais e pluralidades de valores, formando uma totalidade não homogênea que se move através da interação comunicativa. Entretanto, essa dinâmica sofre, permanentemente, o assédio da coisificação, imposta pelos meios de controle (dinheiro e poder) e o conseqüente empobrecimento cultural, em função de pouca importância atribuída à tradição, que perde sua força integradora (Pitano, 2016, p. 88).

Diante dessa coisificação do homem presente no sistema mundo, que é objetivo e individualista, se faz necessário que o mundo da vida seja também parte da construção da racionalidade, uma vez que é no mundo da vida que as sensações, os sentimentos e relações pessoais têm espaço. Onde a racionalidade se faz apenas de forma instrumental a comunicação é atrofiada e isso traz conseqüências sérias, sendo que a educação é um desses espaços onde existe uma superioridade da racionalidade instrumental sobre a comunicativa.

A educação brasileira nas últimas décadas tem sido marcada por tempos instáveis, resultado de mudanças nas áreas econômico-social, ético-político, cultural, influenciando-a diretamente trazendo mudanças que questionam a estrutura e o significado da escola e da educação.

A presença de políticas gerencialistas, adotadas nas últimas décadas, traz para a gestão pública os preceitos da eficiência, eficácia e efetividade visando a produtividade. Sendo que, essas ideias adentram às escolas influenciando-as, alcançando até mesmo a prática pedagógica, bem como o processo de ensino-aprendizado.

Sendo guiado por tais políticas, a educação passa a buscar o aumento da eficiência, produtividade, redução de custos, foco em resultados quantitativos, padronização de avaliações, engessamento de currículos e aumento da competitividade num ambiente que deveria ser propagador de práticas solidárias.

Resultando em uma responsabilização individual produtora de fracassos ou vitórias conforme a sua performatividade, o que enfraquece o sentimento de comunidade. Ball esclarece os pormenores desse discurso mercadológico, quando afirma que “O gerencialismo desempenha o importante papel de destruir os sistemas ético-profissionais que prevaleciam nas escolas, provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos” (Ball, 2005, p. 544).

O gerencialismo é parte indissociável do neoliberalismo. Este sistema político econômico ambiciona “cada vez menos intervenção do Estado nas políticas sociais” (Harvey, 2011, p. 177).

No entanto, para que tal política seja implementada é necessário um discurso que seja convincente a ponto de fazer as camadas populares acreditarem que o capitalismo é suficientemente bom para todos (Harvey, 2011), e por isso vão ganhando espaços, pois apontam “soluções” para problemas criados pelo próprio Estado em todos os setores públicos, inclusive na educação.

Os discursos de eficiência, avaliação e inovação são pregados nas escolas como único meio para a solução de problemas e desafios da educação pública. A modernização contempla todos os padrões do mundo econômico, distanciando-se dos costumes, formas de ser e fazer que não primam aos preceitos da eficiência, da

racionalidade e da produtividade (Laval, 2019) abandonando à formação cidadã, inclusive no ambiente escolar.

2.2.1 As consequências de políticas gerencialistas no processo de ensino-aprendizado

Devemos nos questionar quanto às consequências das políticas gerencialistas no processo de ensino-aprendizado. Para auxiliar nesse entendimento Ball (2002, 2005 e 2010) e Hypolito (2011) entendem que é afetada a subjetividade e acarreta na ressignificação do trabalho docente, questionando até mesmo a autonomia do professor como ser atuante e pensante no processo de ensino-aprendizado.

O professor torna-se alvo de tais políticas, pois espera-se que a sua prática docente colabore para “a construção da nação, à industrialização, ao desenvolvimento, à formação de capital humano, à competitividade, e mais recentemente à inclusão e alívio da pobreza” (Shiroma; Neto, 2015, p.2) deste modo, “buscam minar a subjetividade docente e construir os professores como um profissional padronizado e previsível” (Shiroma; Neto, 2015, p. 23).

Diante dessa realidade que se forma, é indispensável ao professor quanto sujeito de transformação estabelecer uma posição de enfrentamento e de obstáculo, como explica Evangelista e Shiroma:

O desafio é sermos capazes de criar a capacidade coletiva de nossa constituição como sujeitos históricos, capazes de apropriar-nos da dimensão pública da escola e do conhecimento como direito social, capazes de lutarmos pela socialização dos bens culturais e materiais. É necessário que nós, professores, rejeitemos o projeto social excludente em andamento que parece eclipsado pelo brilho envolvente do lema “Educação para todos”. Arriscamo-nos a dizer que preferimos ser, concretamente professores obstáculos (Evangelista; Shiroma, 2007, p. 539).

Diante da fala dos autores, destacamos a necessidade da coletividade para que o enfrentamento aconteça. É na coletividade que a obstaculização se torna forte. A prática docente deve buscar a transformação, como afirma Freire (2011), que contribua para a superação de desigualdades e que rejeite políticas neoliberais que nos encaminham para a acomodação, fatalismo e tecnicismo.

Ainda em Freire (2011) contrapõe-se às propostas gerencialistas, pois de acordo com o autor, o diálogo na prática docente evidencia que a relação educador - educando não é direcionada pela imposição, mas pelo diálogo, “não se faz de A para B, ou de A sobre B mas de A com B mediatizados pelo mundo” (Freire, 2011, p.116).

Nesse sentido, não podemos limitar a prática docente à uma racionalidade instrumental, as práticas devem superar tal racionalidade limitante e caminhar em direção a busca de uma racionalidade onde o conhecimento parte de uma construção coletiva de modo que professores e estudantes participem desse ato dialógico influenciando-os.

É por esse motivo que a aprendizagem dialógica fundamenta a construção de práticas dialógicas no processo de ensino-aprendizado. Além de criticar teorias individualistas, defende o diálogo igualitário entre professores e alunos dando a possibilidade da superação das desigualdades por meio da solidariedade, do convívio comunitário e da igualdade de diferenças.

Não podemos esquecer que as propostas gerencialistas focam no quantitativo em detrimento do qualitativo, o que torna o processo de ensino-aprendizado excludente e tecnicista, favorecendo a perda de sentido. Segundo Mello, Braga e Gabassa (2012) na sociedade da informação há uma pressão exercida sobre o ser que o controla a ponto de torná-lo um produto da evolução técnica. Essa pressão dificulta a criação de sentido pois não se dá espaço e nem condições para que o sentimento de pertencimento seja apropriado uma vez que a cultura escolar é oprimida.

Como Aubert *et al.* (2016) afirma, a perda de sentido está diretamente associada à cultura escolar que permanece sendo a cultura hegemônica, pois ela inviabiliza e oprime a participação das minorias étnicas, linguísticas e culturais no processo de ensino-aprendizado.

Dessa forma, o sentimento de não pertencimento no espaço escolar causado pela ausência de recursos e estratégias que fomentem a participação de todos, aumenta a insatisfação e a perda da identidade naquilo que se faz. Assim, o fracasso e a exclusão escolar e social ficam em iminência.

Vale destacar que a concepção de qualidade de ensino para políticas gerencialistas se difere do entendimento da aprendizagem dialógica. Enquanto para

as políticas neoliberais essa qualidade se limita a índices, Barrios afirma que na aprendizagem dialógica,

Uma educação de qualidade e de êxito escolar não consiste em apenas uma técnica e não pode ser uma tarefa mecânica. Para conseguir isso é necessário refletir e fazermos juntos. Construir projetos em equipe que valeram a pena e nos quais cada um se sintam escutado e representado, isso só pode ser alcançado através do diálogo igualitário (Barrios, 2013, p.1).

Portanto, a qualidade do ensino se dá a partir do sentido construído a partir das práticas educativas vivenciadas que fomentem o diálogo que aproxima pessoas, dando sentido na coletividade.

Dessa forma entendemos que, uma prática docente que leve a individualização, impede que haja no ambiente escolar o exercício da democracia das decisões, bem como a construção de comunidade dotada de autonomia, a democratização do ensino, a inclusão social, a formação crítica e a melhoria das condições do trabalho docente (Aguilar; Santos, 2018).

Ao analisar ambas propostas é possível perceber a existência de uma linha abissal entre práticas dialógicas e práticas gerencialistas. Os seus objetivos se divergem e por esse motivo, não se misturam. Não há a possibilidade de uni-las. Assim, é importante que os educadores estejam atentos às novas políticas adotadas, que vem muitas vezes com discursos empolgantes, mas que levam a perda de sentido.

Por fim, diante de tal ameaça à educação Habermas em Mello, Braga e Gabassa (2012), nos chama a atenção quando afirma que a predominância da racionalidade instrumental é até certo ponto legitimada pelas pessoas que participam dessa comunidade, e para que sejam superadas estas mesmas pessoas precisam se posicionar, resistir e lutar pela educação que almejam.

2.2.2 A perda de sentido na relação professor-aluno

Pensar a função social da escola, perpassa questionar a escola numa visão macro, mas também no micro. As relações existentes dentro de uma sala de aula

compõem esse micro sistema e que é diretamente influenciado pelo macro sistema educacional que vem sendo sobrecarregado de políticas neoliberais.

Entretanto, as relações existentes entre um grupo de estudantes e seu professor em um período de tempo estipulado também constrói significados à educação. E por esse motivo pensar como esse micro sistema é entendido pelo professor e pelos alunos nos permitirá alcançar uma proximidade à realidade.

Primeiramente, iremos discorrer acerca da possível nova geração que vive numa sociedade da informação pós moderna. Sendo que Silva (1995) ao pesquisar se as escolas estão lidando com estudantes diferentes das épocas anteriores, o autor escolhe fazer análogos próprios da ficção científica para melhor expor seus pensamentos acerca dessa suposta nova geração. O autor faz a seguinte pergunta: Existem alienígenas em nossas salas de aula? E para estimular essa questão, para ele, alguns estudantes poderiam dizer que os alienígenas poderiam ser os próprios professores, de igual modo os professores poderiam apontar os estudantes como os verdadeiros alienígenas. A grande reflexão em torno dessa questão proposta por Silva (1995) é de que a juventude, a cultura popular e os meios eletrônicos de massa têm causado certo pânico nos educadores, no entanto, se faz necessário compreender que a cultura tecno-popular é o ambiente natural dos jovens.

Nesse sentido, Silva (1995) destaca a necessidade de os professores reconhecerem que vivemos em um novo contexto social e novas formas de vida estão se estabelecendo no espaço da normalidade que não se limita ao espaço geofísico. Dessa maneira, a escola pode se tornar um espaço real para discutir acerca da tecno-realidade, desde que estejamos abertos ao diálogo com esta geração.

Para a maioria dos adultos isso pode ser um verdadeiro desafio, no entanto, essa abertura se torna a via para manter um diálogo aberto entre alunos e professores. O que se faz indispensável, uma vez que entendemos que a relação professor-aluno precisa ser pautada no diálogo.

Nesse sentido, recorreremos a Paulo Freire quando escreve acerca da relação professor-aluno, Freire questionou de diversas formas a postura do educador, no entanto na mesma medida, também apontou caminhos que devem ser percorridos pela pessoa que se propõe a ensinar.

Freire (1997) em sua carta intitulada “das relações entre educadora e educandos” presente na obra Professora sim, tia não, o autor direciona seus pensamentos para esta relação e afirma que este assunto perpassa discussões como ensino, aprendizagem, autoridade, liberdade, do processo de leitura e de escrita, das qualidades de um educador, da própria identidade cultural dos estudantes e de como o professor se posiciona frente a essas particularidades de cada estudante. Sendo que, de modo geral, ao tratarmos da relação professor-aluno todos esses pontos fazem parte da discussão, pois é impossível desvincular a relação professor-aluno de um contexto social, histórico e cultural.

Conhecer as realidades concretas de vidas dos estudantes permite ao professor uma relação verdadeira de respeito com o estudante. O docente que conhece a realidade de vida dos seus estudantes consegue entender a maneira como eles pensam e suas condicionalidades causadas pela cultura de classe. O professor constrói uma ponte de acesso entre ele e o estudante, o que fortalece as relações.

Deste modo, Freire (1997) ao refletir sobre esta relação entende que o professor como sujeito de formação tem um papel relevante. Sendo que, a sua fala e a sua prática precisam estar em perfeita sintonia. A incoerência entre o *testemunho do dizer* e o de *fazer*, faz com que o educando perca a confiança naquilo que é dito pela professora. Essa contradição entre o que é dito e o que é feito além de dificultar uma confiança genuína por parte do educando também corrói a imagem do educador perante aqueles que compartilham o mesmo espaço de formação, comprometendo o processo de ensino-aprendizado.

Toda a incoerência e contradição presente seja na fala ou na ação da professora faz com que ela perca a sua força como educadora. Suas palavras não tem compromisso com a verdade e sua prática é fortemente negada como exemplo a ser seguido. A validade do educador perpassa entre aquilo que é dito por ele e aquilo que é feito de fato. Sendo que o educando ao ler sensivelmente esta realidade é formado num contexto de descrédito, incerteza e insegurança. O que deteriora a relação entre educadores e educandos.

Por outro lado, também há professores que vivenciam o desrespeito, são objetos de chacotas por parte dos alunos e sentem raiva de si mesmos por não conseguirem assumir a autoridade na classe. Freire (1997) ao recordar sua

adolescência relata cenas no qual seu professor era fustigado e maltratado pelos seus colegas adolescentes. E infelizmente cenas dessa natureza não se limitam a casos isolados presos no passado, pelo contrário, esta realidade ainda permanece presente em relatos de professores no exercício da docência. Como pode ser confirmado pelos dados de 2013 da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil lidera o ranking de violência contra professores com 12,5%. Um levantamento mais recente realizado em 2022 pela associação Nova Escola ouviu mais de 5 mil professores e 51,23% deles relataram agressões verbais no momento do seu trabalho.

Segundo Freire (1997), há dois lados extremos na postura do educador: um é aquele que não assume a sua autoridade; o segundo é o professor autoritário que sempre tem a última palavra. Tais educadores não conseguem manter uma relação de respeito com seus alunos, pois ambos caminhos extremistas dificultam a construção de uma relação baseada no diálogo e no respeito.

Ainda sobre a relação professor – aluno, Freire (1997) destaca que na relação não deve faltar a busca pela justiça, liberdade e direito de ser. O professor, dentro de uma sala de aula com um grupo de estudantes vivenciam as mais variadas experiências. No entanto, deve-se fazer parte permanente do empenho em defender aqueles que são vulneráveis e fracos. Certamente isso exigirá do professor um envolvimento permanente com a luta ética e estética, tornando esta luta um exemplo em sala de aula. Freire, ainda destaca que é por meio da relação professor-aluno que é possível intervir na realidade seja no curto ou longo prazo.

É por meio de uma relação dialógica e não autoritária que o professor ensina seus alunos a serem dialógicos. É vivenciando a democracia nas relações em sala de aula que os professores ensinam o que é democracia. Deste modo, a relação professor- aluno tem uma força capaz de gerar movimento, o que torna esses movimentos transformadores ou não, é o que é vivenciado nessa relação dentro de uma sala de aula.

A transformação não é uma tarefa fácil. O professor em sala de aula não é apenas um reprodutor de conteúdos seja de matemática, português, geografia. O professor nessa relação com os educandos precisa ter um comprometimento ético em favor da superação das injustiças sociais. Como já foi dito anteriormente, a sala de

aula não deve ser um espaço de reprodução de políticas neoliberais desumanizantes. Pelo contrário, é na sala de aula que as relações devem ser pautadas no respeito à dignidade humana.

Como afirma Freire (1997), a prática educativa de um professor é um testemunho para a formação dos seus educandos, que devem ser educados de maneira que não esperam a perfeição, que não tenham um estereótipo de professor infalível e inerrante, mas que percebam a humanidade daquele que se dispõe a ensinar e que tem falhas, todavia está aberto a mudanças e se vê como ser inacabado, permitindo aos educandos aprender para gerá-lo em si mesmos a humanidade que há em si.

Deste modo, a relação professor-aluno é complexa, fundamental e deveríamos pensar constantemente acerca dela. Segundo Freire seria necessário que “educadora e educandos se obrigassem, diariamente, a anotar os momentos que mais os haviam desafiado positiva ou negativamente durante o intervalo de um encontro ao outro” (Freire, 1997, p. 56), dessa maneira por meio do diálogo, professores e alunos poderiam entender juntos como a relação está estabelecida e de que maneira eles desejariam como ela fosse.

Para Freire (1997), o falar “ao” educando e o falar “com” o educando são ações, no qual é necessário que o educador estabeleça limites, mas também saiba conversar dando liberdade ao educando. Além disso, é necessária a busca de conhecimentos sobre o contexto atual, assumindo a postura de pesquisador curioso desse momento histórico na relação com o conhecimento crítico do conteúdo que trabalha.

Essa sabedoria no falar e postura curiosa da realidade está diretamente ligada a opção política do educador que precisa reconhecer o educando como sujeito livre de opiniões, mas que precisa conhecer os conteúdos e sua relação com o mundo que vive.

A democracia é ensinada efetivamente quando professores falam com e aos educandos por que só assim, eles serão de fato ouvidos e desejarão nos ouvir. E nessa direção caminhamos assim para a criação de sentido, que perpassa pelo diálogo democrático.

2.3 A criação de sentido

A criação de sentido segue uma direção contrária à perda de sentido. Desse modo buscaremos nos autores Habermas (2012a), Chomsky (1977), Vigotsky (2000, 2005, 2007), Mead (2021), Bruner (2001), Rogoff (2005), Wells (2001), Freire (2013), Bakhtin (1989) e a Comunidade de pesquisa sobre excelência para todos (CREA), Austin (1971), Searle (1980), fundamentação teórica necessária para entendermos como se dá a criação de sentido no processo de ensino aprendizagem.

Deste modo, o princípio criação de sentido será entendido dentro do seu campo teórico que é a base dialógica da aprendizagem, uma vez que entendemos que a criação de sentido é resultado de uma prática educativa pautada na interação, diálogo e intersubjetividade.

2.3.1 Linguagem: capacidade universal do ser humano

A aprendizagem oriunda do processo de ensino-aprendizado está diretamente associada às interações dialógicas construídas nesse processo e que são mediadas pela linguagem, que é uma capacidade inerente ao ser humano. O entendimento da linguagem como uma capacidade universal do ser humano faz parte da teoria da Gramática Universal de Noam Chomsky que influenciou fortemente a área educacional e social, pois evidencia que independente do lugar, das condições financeiras, da cultura, da etnia, crenças, todas as pessoas são capazes de se comunicar por meio da linguagem, portanto, se bem potencializados “todos os meninos e meninas têm capacidades para alcançar bons resultados” (Aubert, 2016, p. 82).

Em consonância com Chomsky, Habermas (2012) também defende por meio de sua teoria da ação comunicativa que todas as pessoas têm capacidade de linguagem e ação, atuando assim de forma comunicativa pois são detentores de capacidade discursivas onde apresentam argumentos pelas pretensões de validade, o que possibilita um entendimento e acordo entre os atores sociais. Sendo que essa ação comunicativa colabora para a construção de práticas emancipatórias, pois ela proporciona aos participantes por meio do diálogo intersubjetivo o uso de intenções

de validez o que leva aos consensos o que possibilita uma intervenção direta na realidade.

2.3.2 Ação e a linguagem

Segundo Habermas (2012) a linguagem e ação são indissociáveis, visto que, o agir e falar fazem parte do agente comunicativo. Ao tempo em que fala, ele também age dentro da sua realidade, atua no mundo em que vive.

A teoria do Agir Comunicativo nos leva a entender os processos comunicativos e as ações oriundas deles. Esses processos comunicativos podem produzir ações transformadoras, das quais promovem igualdade ou ainda tais processos podem restringir a liberdade provocando assim maiores desigualdades. A grande questão é para Aubert (2016), Habermas permanece no campo das pretensões e intenções, no entanto para que ações transformadoras saiam do papel espera-se que não haja apenas intenções, é necessário haver interações para que as mudanças na busca da superação das desigualdades possam acontecer.

2.3.3 Interação, diálogo e intersubjetividade

Isso nos faz considerar que o processo de ensino- aprendizagem é altamente influenciado pelas interações sociais no espaço escolar, seja entre aluno-aluno ou professor-aluno. Destacamos aqui que as interações fora da escola, em casa, com familiares e as outras variedades de espaços também contribuem para a aprendizagem desses estudantes, sendo que se as ações, dentro e fora do ambiente escolar, forem bem coordenadas os resultados podem ser melhores do que ações isoladas e desconexas.

E para aprofundarmos nessa interação social, Vigotsky (2005) contribui para a área com a sua teoria sociocultural do desenvolvimento da aprendizagem. Em sua teoria, Vigotsky defende que o desenvolvimento cognitivo está relacionado com a sociedade e a cultura. Segundo Vigotsky (2005) o desenvolvimento cognitivo não

pode ser compreendido fora dos contextos de interação social e não pode ser separado da ação e da linguagem.

O autor defende que é por meio da vida social que a inteligência e os processos psicológicos se formam, de modo que “a percepção, o raciocínio, a memória, a atenção e as habilidades linguísticas se desenvolvem” (Aubert, 2016, p. 86) a partir desses processos.

Chamamos de intersubjetividade aquilo que se interioriza em nós a partir do que vivemos em nosso coletivo. A intersubjetividade permite que haja em nós uma consciência, que ao unir-se com as características sociais e culturais determina o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Deste modo, ao entender o nosso contexto de ensino-aprendizado percebemos que é impossível desvincular o desenvolvimento cognitivo dos nossos estudantes do seu contexto social no qual vivem, que é estabelecido pelas interações que estes estudantes têm fora e dentro da escola.

De modo que podemos entender que o processo de ensino-aprendizado não pode ser entendido apenas como uma série de ações isoladas dentro do ambiente escolar, pelo contrário, os professores e demais pesquisadores que investigam esse processo em questão precisam considerar que as interações ali estabelecidas são indispensáveis e devem ser consideradas quando propomos melhorias no processo de ensino-aprendizado.

Pois, o desenvolvimento cognitivo dos estudantes está totalmente interligado às suas interações, que são construídas dentro de um contexto sociocultural. Portanto é um erro entender ou tentar entender a mente de um estudante fora de seu contexto social. Pensar em melhorias para a qualidade do ensino, também deve ser pensado em interações, relações, pois estas influenciam esse processo de desenvolvimento cognitivo.

Vigotsky (2007) afirma também que o desenvolvimento humano antes de ser intrapessoal foi interpessoal, antes de se formar a subjetividade do indivíduo existiu a intersubjetividade, a aprendizagem ocorre primeiro em um plano intermental e somente depois para o plano intramental. A aprendizagem é fundamentalmente social, sendo fora ou dentro da escola, mediada por professores ou não.

Partindo dessa ideia de que a mediação de um adulto possibilita a criança interiorizar os instrumentos necessários para a resolução de problemas, Vigotsky (2007) apresenta a ideia de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que é a área onde o ensino é realmente aprendido. Inicialmente um estudante ao ouvir falar de um novo conceito, prática, teoria ou problema os alunos partem de um certo nível de conhecimento, esse nível é chamado de zona de desenvolvimento real, ou seja, esse é o nível real dos estudantes em relação aos conteúdos que lhe serão ensinados. A partir do momento em que um adulto (podendo ser professor ou não) media tal conteúdo, auxiliando-o na compreensão os estudantes podem chegar a um nível de desenvolvimento potencial, de forma que a ZDP pode ser entendida como a distância entre a zona de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento potencial.

A vontade de Vigotsky não era de focar na zona de desenvolvimento real, pois tais conhecimentos já faziam parte das habilidades de domínio dos estudantes. A sua busca era por atingir a zona de desenvolvimento potencial, de acordo com o autor aumenta a possibilidade de processos evolutivos internos quando os estudantes têm contato com demais pessoas da comunidade. E nesse sentido entendemos que as escolas precisam rever tais ações de acordo com Aubert *et al.*

A escola tem de planejar o ensino não só pensando nos conteúdos que serão objeto de ensino e aprendizagem e na influência do professorado, mas também sobretudo, em como organizar as salas de aula e as próprias escolas de forma que haja um aumento dos espaços de interação dos meninos e meninas com pessoas da comunidade em relação às atividades de aprendizagem (Aubert, *et al.*, 2016, p. 89).

Essa participação aumenta as possibilidades de diversidade dentro da escola e múltiplas experiências a serem compartilhadas.

Vigotsky centra-se na interação comunicativa como meio para a aprendizagem, por isso é necessário que a escola pense em caminhos para melhorar a qualidade das interações dentro do ambiente escolar. Pois, é nas interações que se aprende a pensar, agir, criar e transformar na coletividade.

2.3.4 Interacionismo simbólico: a origem social dos significados e do “mim”

Dando seguimento nos teóricos que dão sustentação teórica destacamos George H. Mead que colabora com a sua teoria de interacionismo simbólico. Mead (2021) investiga o indivíduo e a sociedade, sendo que a sociedade é entendida como parte do interior do indivíduo em forma de “mim”. A relação do indivíduo com a sociedade não é apenas algo exterior ao ser, na verdade há uma interação contínua onde a sociedade faz parte do nosso interior.

De acordo com Mead (2021) é por meio da linguagem que uma pessoa se desenvolve socialmente obtendo pensamentos e atitudes como membro da sociedade em que vive. Sendo que os significados atribuídos a si mesmo, as suas ações e à sua realidade tem uma origem social.

Nesse sentido Mead e Vigotsky convergem quando defendem que a mente humana se desenvolve dentro de um contexto social onde as relações sociais são altamente influenciadoras, sendo assim a mente é formada a partir dessas interações sociais e podemos assim entender que a mente é resultado das interações. E de igual modo os significados que atribuímos às coisas que nos rodeiam também são resultados das nossas interações.

Dessa forma, a formação da mente está totalmente associada à linguagem. E essa linguagem se fortalece por meio das relações sociais dentro do nosso contexto social.

2.3.5 As contribuições das relações à aprendizagem

Há ainda uma particularidade defendida por Mead (2021) que é o papel da comunicação na formação da pessoa. A partir das relações nós nos tornamos quem somos de modo que os diálogos existentes entre as pessoas fazem com que estas pensem acerca do outro, de si mesmas, de como os outros a veem e toda essa comunicação influencia de tal modo que se tornam parte do “mim” da pessoa.

Diante disso, percebemos que as relações entre professor-aluno têm um potencial na formação do “mim”, seja do estudante ou do professor. A forma como esses sujeitos falam, pensam e agem dentro do ambiente escolar permite que o outro

seja formado na sua subjetividade. O grande desafio é perceber o que tem sido formado a partir dessas relações uma vez que professor e aluno juntos estão formando o “outro”, mas também o “mim”.

Sendo que para os estudantes que estão no seu processo de amadurecimento a formação do “mim” incorpora a imagem que os adultos e demais pessoas influentes têm dessas crianças e adolescentes. Ou seja, é a partir de como os outros os veem que estas crianças e adolescentes vão criando seu “mim” e seu autoconceito acadêmico.

De modo que interações positivas permitem a formação do “mim” encorajadora e disposta a aprender, enquanto as interações negativas desenvolvem alunos e alunas pouco confiantes e indispostos a aprender.

Para Mead em Aubert *et al.* na sua concepção interacionista “a pessoa é o resultado das interações com o mundo social, com as demais pessoas, e suas ações são entendidas dentro de um determinado contexto de interações” (Aubert, *et al.*, 2016, p. 95), por esse motivo entendemos que a seriedade e o poder de influência no qual educadores e educadoras têm ao estarem diretamente se relacionando comunicativamente com estudantes.

A formação do autoconceito e confiança de um estudante está diretamente ligado à influência das outras pessoas acerca da imagem que os outros têm acerca dele ou dela. De modo que a confiança e o autoconceito que este adolescente tem de si não provém de uma origem biológica, mas é inteiramente social. Assim, fica evidente a importância de que essas relações em sala de aula potencializam as capacidades de aprendizagem na construção do “mim” dos estudantes.

Ao tratar dessa influência, Aubert *et al.* (2016) destaca um fenômeno que se chama *efeito Pigmeleão*. No qual é comprovado por estudos que as expectativas que os professores e professoras têm acerca de seus alunos podem influenciar de fato o rendimento educacional dos seus estudantes. Tal situação nos chama atenção, uma vez que a geração de jovens e adolescentes têm sido incompreendidos, como afirma Silva (1995), sendo assim, indispensável o professorado refletir constantemente acerca das interações sociais vivenciadas no ambiente escolar no processo de ensino-aprendizado.

O desenvolvimento cognitivo do aluno no processo de ensino-aprendizado não pode ser entendido como um processo unicamente cognitivo, é nesse sentido que Vigotsky e Mead dialogam pois ambos entendem que o aprendizado ele ocorre por meio das relações, de modo que estas relações influenciam fortemente esse processo de forma positiva ou negativa, dependendo da forma como ela é conduzida pelas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores e professoras em sala de aula.

O importante é entender que é por meio do “outro” que o “mim” dos estudantes são formados, e é nesse momento que o “mim” amplia suas possibilidades pois entra em contato com o “outro” e assim conhece a diversidade de realidades, de pessoas, de informações e experiências o que fortalece o desenvolvimento intelectual do estudante, mas também fortalece a sua formação emocional, social etc. Precisamos considerar que quanto maior for a diversidade de interações maiores serão as possíveis potencialidades de aprendizado.

2.3.6 O diálogo como ferramenta para a construção da pessoa e da cultura

A diversidade possibilita inúmeros novos aprendizados porque a pessoa sozinha conhece apenas a sua realidade e a sua cultura, mas ao se relacionar com pessoas de culturas diferentes da sua, o estudante se abre para novas possibilidades.

Segundo Bruner em Aubert *et al.* (2016) a cultura é apropriada pelo diálogo entre estudantes e adultos, a comunicação entre ambos possibilita a esses estudantes construir seus conceitos fazendo o uso de ferramentas culturais que são utilizadas pelos adultos para que as novas gerações possam participar efetivamente da vida social. Para que a intervenção do adulto no ensino seja gradativamente retirada até que o estudante possa construir sua autonomia.

Em consonância com os demais teóricos aqui abordados, Bruner em Aubert *et al.* (2016) entende que a interação é indispensável para a aprendizagem, pois é por meio das interações sociais que as ferramentas culturais são apropriadas pelos estudantes. Sendo que esse momento de interação (momento social) antecede a interiorização (momento individual). De forma que Bruner entendia os momentos de interação como parte dos contextos de aprendizagem sendo que a linguagem é a ferramenta para que essas interações aconteçam.

Além disso, Bruner (2001) afirma que é por meio da linguagem que ocorre a construção da “rede de expectativas mútuas”, que é a sustentação da nossa cultura. Está aí a relevância das nossas interações nos espaços escolares, pois quanto mais as pessoas são permitidas e incentivadas a participarem dialogicamente de debates e decisões da escola, maior será a possibilidade de influenciar de forma direta na construção da cultura escolar. Opondo-se a isso, a via do silenciamento ou isolamento faz com que seja criada uma pseudocultura escolar que não representa aqueles que ali estão.

Bruner em Aubert *et al.* (2016) também se refere à relação professor-aluno e critica o monopólio do professor nas salas de aula e propõe que ao invés desse sistema de sala de aula onde o professor é um expositor do conteúdo e os alunos receptores, ele acredita que é necessário haver subcomunidades de aprendizes mútuos no qual os estudantes se ajudam assumindo a responsabilidade de educarem-se mutuamente, estabelecendo diálogos com professores mas tendo sempre a oportunidade de expressar suas ideias no grupo em que participa.

2.3.7 O contexto social, a interação e o pensamento

Outra teórica que também se dedicou a estudar o desenvolvimento cognitivo associado ao contexto social do indivíduo foi a Bárbara Rogoff. A autora Rogoff (2005) afirma que a pessoa não pode ser entendida fora do seu contexto e por esse motivo a sua intersubjetividade e interdependência indivíduo-meio são as peças chaves para se compreender realmente um indivíduo, pois os personagens e ambientes que nos cercam são altamente influentes no nosso desenvolvimento.

A intersubjetividade, na visão da autora, é algo inerente à natureza humana, ou seja, antes mesmo de nascer o indivíduo já participa de relações sociais. É por meio das relações que os estudantes podem ser orientados nas mais diversas tarefas que são desafiadoras para o seu desenvolvimento e a essa orientação dá-se o nome de participação guiada.

Por meio da participação guiada na relação entre os estudantes e professores ou não professores, acontece o processo de interiorização acontecendo simultaneamente aos processos sociais vivenciados.

É importante destacar que Rogoff em Aubert *et al.* (2016), ao tratar das relações sociais não se refere somente às relações que envolvem problemas da vida cotidiana, pelo contrário, a autora apoiada em Vigotsky investiga as relações sociais na solução de problemas também da vida escolar. Segundo Rogoff e Radziszewska em Aubert *et al.* (2016), diante de situações problemáticas as interações entre estudantes têm seus benefícios no entanto, a relação entre estudante e um adulto estimulam muito mais o desenvolvimento cognitivo, pois o adulto tem a capacidade de domínio da linguagem o que favorece o aprendizado e o processo de interiorização uma vez que o processo cognitivo do adulto é explicado oralmente o que facilita o adolescente compreender melhor os caminhos percorridos até a resolução de problemas, outra fator também observado é que os adultos foram capazes de proporcionar uma melhor participação na tomada de decisões entre os estudantes adolescentes.

Esse estudo nos revela que apesar da relação entre os pares ter sua importância no processo de ensino-aprendizado, todavia as relações entre os estudantes e um adulto, que seja professor ou não, é indispensável para um processo exitoso no desenvolvimento cognitivo do estudante. Uma vez que o adulto domine a capacidade de linguagem com estes estudantes a sua intervenção traz benefícios para o seu amadurecimento, tanto cognitivo quanto social, o que talvez não poderia ser aprendido se estes estudantes se relacionassem somente entre os seus próprios pares.

Para Vigotsky (2005) a linguagem é a ferramenta indispensável para o processo de aprendizagem dos estudantes e por esse motivo os professores devem constantemente refletir e avaliar a sua comunicação com alunos e alunas. Pois a linguagem é a ferramenta indispensável para a prática pedagógica e uma vez que ela não seja clara ou mesmo não esteja acontecendo todo o processo de ensino-aprendizado estará comprometido.

2.3.8 A indagação dialógica

Wells também faz parte desse campo teórico e contribui com a área uma vez que entende o diálogo como o eixo principal do processo de ensino-aprendizado. Wells em Aubert *et al.* (2016) propõe que o processo seja mais dinâmico e ativo,

utilizando a indagação como peça integrante do currículo. Para o autor, a indagação é o interesse voluntário e sincero pelas coisas, onde se propõe perguntas e a partir das relações com os demais buscar por respostas. Segundo Aubert *et al.* (2016) ao propor a indagação como princípio da prática pedagógica, fica evidente a relação dialética entre o indivíduo e sociedade.

Apesar de propormos aqui um aprofundamento acerca da relação professor-aluno que deve oferecer condições para o desenvolvimento de indagações no ambiente escolar e não criar obstáculos para as interações, Wells também demonstra em seus estudos que se deve considerar os *entornos de ação e interação colaborativos*, onde não basta o professor adotar uma postura comunicativa, é necessário que o professor convide novas pessoas da comunidade para fazerem parte do ambiente escolar e contribuam comunicativamente para a formação desses estudantes potencializando a indagação dialógica. Novas relações possibilitam ao alunado e ao professorado possibilidades de novas discussões uma vez que a diversidade de opiniões se amplia dentro da sala de aula.

O fato é que o professor em seu papel, apesar da sua importância, ele não é o detentor do conhecimento e a responsabilidade na formação das novas gerações não é um dever exclusivo do professor. Entendemos assim, que o professor não deve estar sozinho no processo de ensino-aprendizado, entretanto cabe a ele propor diálogos com os demais adultos da comunidade, o que por sua vez, fortalecerá a sua relação com os discentes pois os estudantes em contato com demais adultos terão a possibilidade de entender de que forma o conhecimento se aplica na vida real, mantendo viva a cultura e ainda percebendo as diversas possibilidades de atuar no mundo em que vivem.

2.3.9 Teoria da ação dialógica

Ao pensar sobre como atuar no mundo em que vivemos é impossível não recorrermos às contribuições de Paulo Freire, que pensava a educação não como um processo isolado dos acontecimentos da realidade, pelo contrário entendia que a função da escola era educar para atuar no mundo.

Freire (2013), sempre destacou que a vida humana em sua mais pura natureza é dialógica. A vida humana acontece pela comunicação que há entre as pessoas constantemente. Sendo pessoalmente ou por meio de ferramentas de comunicação. O fato é que o diálogo é a essência da vida humana e sem ele tudo estaria comprometido.

Desse modo, não apresentamos aqui o diálogo apenas como mais uma opção de metodologia ou até mesmo de uma técnica instrumental. O diálogo, segundo Aubert et al. (2016, p. 104) “é uma exigência da natureza humana.” Portanto, pensar em um sistema educacional que condene ou simplesmente crie obstáculos para o diálogo impede que a sociedade possa tornar-se efetivamente democrática, superando suas desigualdades.

Freire (2013) também nos oferece sustentação teórica, uma vez que ao pensar a relação professor-aluno propõe o diálogo para a construção de uma relação dialógica, onde ambos se percebem como sujeitos abertos à aprendizagem constante. O professorado em sua fala não detém o poder autoritário, quando fala ele usa a sua criticidade sobre os temas abordados, estimula a curiosidade e fomenta nos alunos que façam perguntas e que relacione a sua realidade com aquilo que é dito. A prática pedagógica de professores e professoras precisa ser essencialmente dialógica, uma vez que não há uma relação dialógica na relação professor-aluno pode-se dizer que as ações são antidialógicas.

Ao se investigar a relação professor-aluno identificar a essência da prática pedagógica, se é dialógica ou antidialógica, nos ajuda a entender quais limites e obstáculos são construídos todos os dias na formação desses estudantes. A subjetividade de alunas e alunos é altamente influenciada pelas relações intersubjetivas vivenciadas dentro e fora do ambiente escolar.

2.3.10 Teoria da ação comunicativa

Habermas (1990) em sua teoria da Ação Comunicativa afirma que a consciência e o pensamento das pessoas surgem a partir das relações sociais que temos. A subjetividade é resultado da interiorização daquilo que vivemos no social.

Por esse motivo, nossa subjetividade nunca está acabada porque ela se forma a cada nova relação que temos com outras pessoas ao longo de toda vida.

Acerca da construção da subjetividade os autores, Habermas, Mead e Vigotsky concordam entre si quando afirmam que o interior do ser se forma a partir do exterior. Dessa forma, a nossa subjetividade quando exteriorizada por meio do diálogo permite que influencie no processo de interiorização e construção da subjetividade de outras pessoas. Dessa forma, é na coletividade que nós nos construímos enquanto sociedade e assim é possível entender de que maneira os significados sociais não são resultados de uma construção solitária e individualizada, pelo contrário, podemos afirmar que os significados e sentidos são construídos a partir das relações sociais.

2.3.11 Dialogismo

Em vista disso, Mikhail Bakhtin também contribui para essa ideia de coletividade que atribui significados. Segundo Bakhtin em Aubert *et al.* (2016) o ato do diálogo apresenta ambiguidades pelo fato de haver duas pessoas que falam a partir das suas experiências e visões de mundo. Dessa forma, a criação de significados precisa ter um caráter dialógico. Tais significados são construídos em vários momentos ao longo da nossa vida, sendo que tudo que falamos está relacionado com os diálogos anteriores, isso é chamado de cadeia de diálogos.

Em vista disso, a sala de aula é um espaço onde tais significados serão expostos, mas também as conversas que forem ali construídas contribuirão para a formação de novas cadeias de diálogo. Sendo que, todos nós estamos completamente submersos nessas cadeias que nos influenciam, formando assim um dialogismo que é a união da linguagem, interação e transformação social.

2.3.12 Interações: dialógicas e de poder

A Comunidade de pesquisa sobre excelência para todos (CREA) contribui acerca do entendimento sobre as interações pois para esse grupo de pesquisadores as interações se dão em dois tipos de ações distintas: as interações dialógicas, como o nome diz há um predomínio dialógico nessa ação, onde busca-se a igualdade e o

entendimento; e as interações de poder, no qual tais relações são influenciadas pelo poder representativo dos agentes de fala, muitas vezes é acompanhado de uma violência física ou simbólica (Aubert, *et al.*, 2016).

Ao distinguir as duas formas de interações podemos entender que as interações acontecem em vários espaços sociais, no entanto, há uma preocupação de que as relações estabelecidas entre estudantes e professores sejam dialógicas e se distanciem cada vez mais das relações de poder, pois estas relações apenas mantêm a estrutura social desigual.

Além disso, segundo Aubert *et al.* (2016) as interações dialógicas evidenciam cada dia mais que meninos e meninas aprendem muito em ambientes onde podem falar e serem ouvidos. A tão desejada melhoria das aprendizagens perpassa as relações e a qualidade dessas relações no ambiente escolar. No processo de ensino-aprendizado os professores e professoras precisam estar conscientes de que eles assumem posições de poder pelo cargo ou função que desempenham no ambiente escolar. Todavia, esse profissional deve estar atento a não permitir que esse papel dificulte o diálogo entre estudantes e a própria comunidade escolar. Fica evidente que tal postura não é algo natural, exige-se um esforço, uma desconstrução de velhas práticas para que seja possível uma postura dialógica intencional e que tenha uma linguagem adequada por parte do educador.

Sendo que é essencial reconhecer que as relações dialógicas por parte do professor não devem se limitar aos alunos apenas, essa ação dialógica deve ser mediada também nas relações entre os familiares, responsáveis e a comunidade escolar.

O aluno deve ser considerado dentro do seu contexto social, pois “indivíduo e sociedade são inseparáveis” (Aubert, *et al.*, 2016 p.110). Deste modo, o processo de ensino-aprendizado só terá sentido se ele estiver intimamente relacionado ao contexto sócio cultural do estudante. A aprendizagem precisa estar intimamente associada ao processo cultural da comunidade, pois é por meio dessa aproximação que será possível a superação do processo meramente instrutivo.

O vínculo comunitário, segundo Aubert *et al.* (2016), possibilita que haja sentido no processo de ensino-aprendizado, pois há o sentimento de pertencimento, o que meninos e meninas aprendem e como aprendem precisa ser importante para toda a

comunidade. A presença participativa da comunidade no processo de ensino-aprendizado fortalece tanto o trabalho do professor como o empenho dos estudantes. A escola como instituição de ensino ao se permitir conhecer a comunidade, estará iniciando um movimento de superação de barreiras em sua forma atitudinal, organizacional ou didática.

Em vista disso, podemos dizer que as falas emitidas dentro do ambiente escolar não estão isentas de interpretação, pois dependendo do que é dito em sala de aula podemos obstaculizar ou transformar a realidade de estudantes e até mesmo da comunidade escolar uma vez que as nossas falas são cheias de intenções. O que acontece é que segundo Austin em Aubert *et al.* (2016) as nossas ações são falas, por isso quando falamos, agimos comunicativamente.

Chamamos de atos de fala a comunicação verbal ou não verbal entre agentes de fala. Desse modo, podemos entender que a fala é um ato que será interpretado pelo interlocutor. Tais atos comunicativos podem incentivar a aprendizagem como também podem conduzir à perda de sentido, o que leva ao fracasso escolar com baixíssimos níveis de aprendizagem.

Tratando desse assunto Aubert *et al.* (2016) chama a atenção para os atos comunicativos e atos de fala que tem muita relevância no ambiente escolar, pois o que falamos, como falamos e em que condições falamos influenciam diretamente a experiência de vida do estudante, a formação do seu autoconceito, o seu desempenho escolar, a sua confiança nos adultos e o que eles esperam do estudante. A autora Aubert *et al.* ainda afirma que

Para uma concepção de ensino e aprendizagem baseada na comunicação e no diálogo igualitário, como é a aprendizagem dialógica, os atos comunicativos são um elemento importante a considerar, sobretudo para o professorado, pois somos nós que, nas estruturas sociais de poder das escolas, ocupamos o lugar mais delicado do ponto de vista de coagir o alunado e outros agentes educativos da comunidade (Aubert, *et al.*, 2016 p. 115).

O professor assumindo esse papel de destaque precisa estar ciente das estruturas sociais que dão a ele um poder que precisa ser transposto de forma dialógica, a fim de que sejam criadas relações livres e não relações coativas.

Ambas relações são fortalecidas pelos atos comunicativos que se perpetuam em novas relações. Assim, esse movimento cíclico de atos comunicativos fortalecem as ações que vivenciamos diariamente no ambiente escolar. Sendo que, as relações coativas obstaculizam uma educação igualitária, o que como já foi dito anteriormente prejudica o processo de ensino-aprendizado e assim promove a reprodução das desigualdades sociais e educacionais. Já as relações dialógicas permitem que mais vozes sejam ouvidas com maior igualdade de condições o que possibilita que problemáticas como baixo rendimento dos estudantes e baixa participação da comunidade escolar possam ser compreendidas e construir ações que possam ajudar na superação de tais problemáticas.

3 CAMINHOS PERCORRIDOS PELA METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO COMUNICATIVA

Um pesquisador ao se propor investigar determinado problema precisa escolher quais caminhos percorrer em busca de uma investigação genuína e que o leve para mais próximo da realidade que se pretende investigar. A metodologia traz consigo também qual a visão de mundo que o pesquisador considerará, como ele percebe o problema de pesquisa e o contexto em que ele participa. Para isso, a metodologia precisa ter uma coerência teórica e prática. É indispensável que a metodologia escolhida tenha um forte, coerente e seguro referencial teórico.

Diante disso, a metodologia escolhida será a Metodologia de Investigação Comunicativa (MIC), pois ela oferece os caminhos de compreensão da problemática levantada, mas também propõe a transformação, uma vez que entende a globalidade das situações da vida social.

3.1 Quem somos?

Conforme os autores Gómez, Latorre, Sanchez e Flecha a metodologia tem uma concepção diferente da concepção objetivista, construtivista e sócio crítica.

A orientação comunicativa crítica, conforme indicado no primeiro capítulo, recolhe várias contribuições da fenomenologia, construtivismo, interacionismo simbólico, etnometodologia, dramaturgia, estudos transculturais, ação dialógica, ação comunicativa, aprendizagem dialógica, etc. tradições. , como o positivista, o construtivista e o parceiro crítico; ideias que pretende recolher, abranger, continuar e/ou criticar. Além disso, tem seus próprios postulados e organização, as teorias sociais transformadoras por trás do quadro teórico e técnicas de coleta e análise de informações com orientação comunicativa. Esta metodologia coloca especial ênfase nas interações que ocorrem na vida social, ao mesmo tempo em que foca as dimensões sociais que causam exclusão e aquelas que levam à inclusão, pois tem como objetivo principal a transformação da realidade social.⁵(Gómez, *et al.*, 2006, p. 13, tradução nossa).

⁵ La orientación comunicativa crítica, tal y como señala em el capítulo primeiro, recoge diversas aportaciones de la fenomenología, constructivismo, interaccionismo simbólico, etnometodología, dramaturgia, estudios transculturales, acción dialógica, acción comunicativa, aprendizaje dialógico, etc y tiene presentes ideas de otras tradiciones, como la positivista, la constructivista y la socio crítica; ideas que pretende recoger, englobar, proseguir y/o criticar. Además, tiene sus propios postulados y organización, las teorías sociales transformadoras tras el marco teórico, y técnicas de recogida y análisis de la información com orientación comunicativa.

Diante disso, a Metodologia de Investigação Comunicativa é composta pelas contribuições dos mais variados campos metodológicos, mas, também tem as suas particularidades como teoria da transformação que parte de um viés comunicativo.

A Metodologia de Investigação Comunicativa (MIC) defende uma epistemologia com foco na intersubjetividade, sendo que o diálogo é a chave para um consenso. Deste modo, ao se propor os procedimentos desta pesquisa parte-se da concepção de que a pesquisa é capaz de transformar a realidade, por meio dos significados construídos comunicativamente através das interações. O objeto de estudo é elaborado em conjunto com os próprios participantes que interpretam e refletem sobre sua própria realidade (Gómez, *et al.*, 2006). Dessa forma, a pesquisa deseja alcançar a transformação da realidade social por meio da superação das desigualdades.

Como dito anteriormente, a metodologia deve estar de acordo com a maneira no qual o pesquisador vê o mundo. Sendo assim, a MIC ela tem uma compreensão da realidade social e por meio dos seus postulados e organização permite ao pesquisador um diálogo igualitário, no qual, a pesquisa não é um patrimônio exclusivo do pesquisador, mas de todos os participantes daquela comunidade.

Nesse sentido, é indispensável destacar as três dimensões chaves de entendimento da concepção teórica comunicativa crítica a fim de distingui-las das demais concepções teóricas, reconhecendo assim a sua particularidade, facilitando justificar a escolha desta metodologia ao invés das outras.

As três dimensões chaves são: a dimensão ontológica, a epistemológica e a metodológica.

Na dimensão ontológica, a realidade natural existe tal como é, entretanto, a realidade social já é uma construção social onde os sentidos são atribuídos por meio da intersubjetividade, que é resultado de um consenso alcançado através da interação sob pretensão e validade. Dessa forma, compreender a realidade social e transformá-la perpassa pelo diálogo e pela intersubjetividade.

Esta metodologia pone especial énfasis em la interacciones que tienen lugar en la vida social, a la vez que se centra em las dimensiones sociales que provocan la exclusión y las que llevan hacia la inclusión, pues tiene la transformación de la realidad social como um objetivo clave.

Na dimensão epistemológica a concepção comunicativa crítica defende uma epistemologia com foco na intersubjetividade e o diálogo que é a base para sua validade e consenso. Segundo Vigotsky (2007), o conhecimento é resultado de uma relação interativa com o contexto, do qual as interações podem pelo simples fato de se conhecer, já se transforma ou é suscetível de transformação. O conhecimento é construído pela ação intrasubjetiva e intersubjetiva, no qual a linguagem se faz indispensável nesse processo. Nesse sentido, não há determinismo ou como Habermas chama de ação teleológica, no qual as ações são guiadas por crenças, dogmas, costumes que visam sempre um mesmo objetivo, o êxito, próprio da razão instrumental. A concepção comunicativa se distingue na perspectiva em que o objetivo a ser buscado é o entendimento que é alcançado pelos argumentos baseados em pretensões de validade e não pretensões de poder.

Segundo Gómez *et al.* (2006), evitar as pretensões de poder é uma preocupação, pois eles podem anular a validade científica da pesquisa, por esse motivo busca-se levar abordagens éticas para a pesquisa nas ciências sociais utilizando critérios que defendam as pretensões de verdade, retidão moral e veracidade.

Nesta perspectiva o conhecimento científico se torna resultado de um diálogo intersubjetivo com pretensões de validade no qual problematizam a realidade social. Mediante esse diálogo igualitário que leva à reflexão, auto reflexão entre investigadores e investigados busca-se a transformação através das interações ali construídas.

Por fim, apresentamos a dimensão metodológica, no qual precisamos considerar que nessa dimensão o objetivo não é simplesmente descrever e explicar a realidade para melhor compreendê-la para estudá-la como fim. A Metodologia de Investigação Comunicativa busca estudar para transformar por meio das interações comunicativas entre as pessoas que investigam (investigadores e investigados) a realidade estudada. Estes participantes da pesquisa são responsáveis pela construção do objeto de estudo através das suas interpretações e reflexões que vão ser consensuadas. O pesquisador faz contribuições científicas, mas baseado no princípio de diálogo igualitário não há superioridade de interpretação.

Conforme Gomez *et al.* (2006) e Gabassa (2009) a perspectiva comunicativa crítica é ontologicamente comunicativa, uma vez que entende a realidade como uma

construção humana a partir da intersubjetividade, epistemologicamente dialógica, pois a ciência é fruto do diálogo. Nesse sentido, justifica-se o motivo pelo qual optamos pela Metodologia de Investigação Comunicativa pelo fato de considerar indispensável o diálogo e a igualdade entre todos os envolvidos na pesquisa. Detalhe que a difere de todas as outras metodologias, possibilitando que essa pesquisa seja construída “com e por todos” de modo que seja possível a transformação social e superação das desigualdades sociais dentro de um sistema micro.

Diante disso, a MIC fundamentada em Freire e Habermas compreende que as pessoas além de viverem em suas respectivas realidades elas são capazes de refletir e agir na e sobre esta realidade posta. O que impede o pesquisador responsável de tirar conclusões isoladas e descontextualizadas da própria comunidade pesquisada.

Salientamos que o investigador e os participantes da pesquisa têm papéis diferentes no processo de investigação, de acordo com Gabassa (2009), enquanto os investigadores agem na construção de conhecimento no campo da ciência, os participantes vão agir na transformação da realidade. Sendo que, não há superioridade interpretativa, pelo contrário, busca-se o consenso entre ambas as partes, a partir da investigação dessa realidade.

Seguimos adiante na compreensão de quem somos. A MIC tem alguns axiomas que devem ser aqui expostos, uma vez que no processo coletas de dados quanto na análise dos dados, tais axiomas são intrínsecos nesse processo da pesquisa.

Eles são apresentados por Gómez *et al.* (2006) em sua obra “Metodologia de Investigação Comunicativa” a partir das contribuições de Chomsky (1988), Searle (2001/1998), Mead (1990/1934), Habermas (1987/1981) e Beck (1998/1986). São eles:

- Universalidade da linguagem e da ação: A interação por meio da linguagem é uma capacidade inerente a qualquer pessoa, ou seja, é um atributo universal. Desse modo, entende-se que apesar da diferença entre as culturas, há a possibilidade de linguagem e ação entre todos os povos, grupos ou mesmo setores da sociedade.
- As pessoas como agentes sociais transformadores: As pessoas são capazes de interpretar a realidade social, criar conhecimentos e transformá-

la. Sendo que o investigador não tem maior poder de interpretação da realidade investigada, este precisará recorrer a pretensões de validade e não às pretensões de poder.

- Racionalidade Comunicativa: Contrapondo-se a racionalidade instrumental, a racionalidade comunicativa recorre a linguagem como meio para o diálogo e do entendimento, que tem como base universal o diálogo igualitário.
- Sentido comum: Para conhecer o porquê de uma ação precisamos considerar o sentido comum atribuído pelas pessoas. Tal sentido é subjetivo e está diretamente ligado à experiência de vida das pessoas e também à consciência do grupo que é formada dentro de um contexto cultural.
- Sem hierarquia interpretativa: Este axioma esclarece que não há uma interpretação superior à outra. O fato de o investigador estar atento com um olhar científico não o coloca em lugar de superioridade. Entendemos que as pessoas investigadas podem ter tanta solidez de interpretação quanto o investigador.
- Igual nível epistemológico: Complementando o axioma anterior, não há superioridade de qualquer natureza entre o investigador e os participantes da pesquisa. No momento do diálogo, as vivências e saberes dos participantes precisam ser contrastadas pelas teorias e assim é possível se alcançar um consenso de argumentos.
- Conhecimento Dialógico: A MIC entende conhecimento dialógico como a junção entre objeto/sujeito por meio da subjetividade e da reflexão e autorreflexão. Sendo que a base para a construção desse conhecimento é a interação entre pessoas e grupos no contexto em que vivem.

Diante desses axiomas, é possível pensar na exequibilidade metodológica que deve ser pautada nos princípios propostos pela aprendizagem dialógica ao longo de toda a pesquisa. Desde a delimitação do problema de pesquisa, no levantamento bibliográfico que leva a um campo teórico de estudo. Após esta etapa, segue-se para o momento da coleta de dados e por fim a análise para se chegar aos resultados.

Acerca das coletas de dados, na MIC são utilizadas tanto técnicas quantitativas como qualitativas, a depender dos objetivos da pesquisa. Para as pesquisas de

caráter quantitativas os instrumentos podem ser questionários, testes, provas objetivas, etc, já para as pesquisas de caráter qualitativa podem ser utilizadas observações comunicativas, relatos de vida comunicativos, grupos de discussão, entrevistas, etc. Sendo que, independentemente de ser qualitativa ou quantitativa o que deve ser levado em consideração nos encaminhamentos das diversas técnicas é que todo o processo da pesquisa deve-se pautar no diálogo intersubjetivo, pretensões de validade e no compromisso.

Na MIC, há particularidades no processo de análise dos dados. Essa etapa é importantíssima para o processo de investigação. Ela é constituída por um conjunto de procedimentos de análise que visam responder os objetivos levantados, sendo que sua finalidade pode ser descrever, explicar, compreender, interpretar, mas também transformar a realidade social.

Nas análises qualitativas, segundo Gómez *et al.* há o processo que busca isolar as unidades básicas do conhecimento cultural dos participantes da pesquisa, a partir deste entendimento dos conhecimentos que eles relatarem será explorado as categorias desses conhecimentos. Desse modo, o pesquisador buscará fazer relações teóricas com o fenômeno estudado e fragmenta a “informação em unidades de sentido ou significado, unidades manejáveis para organizar e sintetizar a informação, e assim, facilitar a busca por tipos, classes, sequências, processos, padrões, etc” (2006, p. 93).

Tais análises se baseiam na teoria fundamentada por Glaser e Strauss em Gómez *et al.* (2006) no qual essa análise visa gerar uma teoria por meio da categorização da informação recorrendo ao método comparativo constante.

De acordo com Gómez *et al.*

há quem, procurando uma análise qualitativa, tome as teorias interpretativas (Clifford e Marcus, 1986) como suporte para a análise, sendo a informação examinada à luz das questões levantadas, este procedimento esclarece as crenças, práticas ou modo de vida ou cultura objeto de estudo e, assim, outros procedimentos de análise.⁶ (Gómez, *et al.*, 2006, p. 93, tradução nossa).

⁶ los hay que, buscando un analisis cualitativo, toman las teorias interpretativas (Clifford y Marcus, 1986) como sustento del análisis, siendo examinada la informacion a la luz de las cuestiones plateadas, este procedimiento clarifica las creencias, las practicas o el modo de vida a cultura objeto de estudio, Y así, otros procedimientos de análisis.

Na realidade estudada sempre haverá duas dimensões: a dimensão excludente e a dimensão de transformação. Na dimensão excludente identificamos as barreiras que dificultam a igualdade social que pode ser exemplificado com as limitações que o mercado de trabalho e o sistema educativo nos oferece e na dimensão transformadora que mostram as formas de superar tais barreiras, por exemplo discussões acerca da participação feminina na sociedade, ou debate sobre o exercício da cidadania.

Destacamos também os componentes da análise qualitativa dos dados: a transcrição, a codificação e agrupamento, e a descrição e interpretação. Em primeiro lugar, se transcrevem as gravações. Depois é necessário que seja determinada as unidades de análise, que podem ser frases, parágrafos, palavras. Em seguida, faz-se o agrupamento das unidades de análise codificadas.

Há também os tipos de manifestação do discurso que tratam das interpretações e interações baseados nas informações que foram coletadas pelos pesquisadores. São três tipos:

Interpretação espontânea: Esta consiste em descrever de forma imediata a realidade que os participantes percebem por meio do senso comum. Elas podem ser tanto excludentes como transformadoras. Muitas vezes as pessoas aceitam tais ideias generalizadas sem passarem pelo crivo da veracidade.

Interpretação Reflexiva: é uma descrição da realidade do participante no qual os argumentos são criticamente argumentados podendo ser baseados em sua experiência de vida ou conhecimentos que também podem ter vertentes excludentes ou transformadoras.

Interações: São relações interpessoais que por meio dessas relações os comportamentos se influenciam e se modificam. Tais relações fazem parte do mundo da vida, e estas se modificam mutuamente uma vez que novos significados são construídos em conjunto podendo ser excludentes ou transformadoras.

Vale destacar que a interpretação não é um momento isolado do pesquisador com os dados coletados, pelo contrário, após o momento de transcrição, codificação e agrupamento, o pesquisador retorna aos participantes e juntos, pautados no diálogo igualitário, fazem a interpretação dos dados. Pois, é nesse momento de diálogo, onde o pesquisador com argumentos fundamentados nas teorias que foi relacionada aos

dados tem a oportunidade de interpretar em contraste com os conhecimentos e experiências oriundas do mundo da vida do participante. Por meio do diálogo igualitário, busca-se o consenso entre todos os participantes.

Ressalta-se que os resultados não são destinados apenas à comunidade científica, mas a todos os participantes que contribuíram com o estudo, fortalecendo assim o compromisso de todos os envolvidos com a superação das desigualdades sociais presentes na comunidade investigada, e este é de fato o motivo pela escolha desta metodologia, pois ela não se resume em apenas um conhecimento instrumental, pelo contrário, esta metodologia abre possibilidades racionais de intervenção no mundo da vida e que pode oferecer aos participantes uma possibilidade de transformação.

Apresentar mesmo que de forma breve a MIC é indispensável para que seja compreendida as particularidades da pesquisa e logo uma melhor compreensão do motivo pelo qual se optou por esta metodologia, bem como a escolha dos procedimentos e a postura do investigador frente ao contexto a ser investigado.

Agora nos dedicaremos em especificar como esta metodologia foi utilizada na unidade de ensino escolhida como lócus da pesquisa.

3.2 O que fizemos?

Neste tópico nos dedicamos a apresentar o que foi feito na pesquisa. Entendemos que nesse processo de investigação o pesquisador assume uma postura de falante e ouvinte, exclusivamente no processo de entendimento, sendo que para isto foram escolhidos os procedimentos: revisão de literatura sistemática e uma pesquisa de campo.

Na Metodologia de Investigação Comunicativa a revisão de literatura e a pesquisa de campo estão unidas, pois o pesquisador utiliza os conhecimentos científicos em contraste com o sistema e mundo da vida em que os participantes vivem, dando a liberdade aos participantes de validar ou superar os conhecimentos encontrados na revisão de literatura. Leva-se em consideração durante toda a pesquisa que os sujeitos da pesquisa, que são os pesquisadores e os participantes do contexto da pesquisa, têm direito ao diálogo igualitário e participação igualitária

(Gómez, *et al.*, 2006). Deste modo, os participantes participam da pesquisa desde a delimitação do objeto da pesquisa até a difusão dos resultados (Gómez, *et al.*, 2006).

Diante disso, o instrumento para a coleta de dados foi a entrevista semi estruturada. Sendo que, o fator determinante para a coleta de dados perpassa a concepção de que o que difere os instrumentos de acordo com a metodologia é a orientação comunicativa que é perpassada em todos os momentos pela intersubjetividade (Gómez, *et al.*, 2006).

Ainda de acordo com Gómez *et al.* (*ibid.*) o uso da entrevista semi estruturada é útil, se essa técnica for utilizada numa orientação comunicativa e não instrumental. A entrevista pode ser vista como um meio difícil de se entrar num processo comunicativo, no entanto, por entender essa dificuldade optamos pela entrevista semi estruturada, pois ao longo da entrevista as perguntas do roteiro são reformuladas de acordo com a fala do participante, que tem liberdade de orientar de que forma o objeto de estudo deve ser investigado, as conclusões, interpretações e recomendações.

Destacamos que o roteiro foi elaborado dentro da concepção de relação que entende ela como o conjunto de interações que são influenciadas pelas políticas públicas educacionais, a subjetividade do ser e a cultura e a rotina escolar. Desse modo, o roteiro foi pensado a partir desses fatores influenciadores da relação.

3.3 Quando e onde fizemos?

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual São Pedro Apóstolo que está localizada no centro do município de Pedra Preta. A cidade tem 18.066 habitantes, de acordo com o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2022⁷.

Fundada em treze de maio de mil novecentos e setenta e seis, a cidade permanece atualmente com um pequeno porte e sua principal fonte econômica é a agropecuária, na sequência vem a participação das indústrias, seguido dos serviços. Em 2021, segundo o IBGE⁸, o salário médio mensal era de 2,2 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 22,6%. O que

⁷ <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/pedra-preta/panorama>

⁸ <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/pedra-preta/panorama>

evidencia o desemprego acentuado, principalmente em períodos cíclicos da agricultura, o que influencia diretamente na rotatividade de estudantes ao longo do ano letivo.



Localização de Pedra Preta em Mato Grosso, Wikipédia, 2024

A Escola Estadual São Pedro Apóstolo foi fundada em 27/12/1985. Em meados dos anos 70 a escola era um anexo de outra escola do município e por motivo de falta de espaço, as aulas ocorriam no Centro Catequético da Paróquia São Pedro Apóstolo. Somente em 1993, a escola passa a ter um prédio próprio. A escola em 2023 atendeu aproximadamente 370 alunos do 6º ano do ensino fundamental ao 9º ano do ensino fundamental dos anos finais, estes estudantes têm idade aproximada de 10 a 15 anos.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da instituição (PPP-2023) o contexto socioeconômico desses estudantes é marcado pela falta de acesso à cultura, a grande maioria mora em casas populares, com energia elétrica, sinal de internet, iluminação pública, sem asfalto e sem saneamento básico. Os alunos em sua maioria utilizam bicicletas como meio de transporte para irem à escola.

Ao buscar informações da escola no site Qedu.org.br, que é um site onde são apresentados dados educacionais das escolas de todo o país, e que apresenta como registros mais recentes o ano de 2021, o indicador de nível socioeconômico (NSE) é médio-baixo o que significa que

Neste nível, os estudantes estão até meio desvio-padrão abaixo da média nacional do Inse. Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável e o pai/responsável têm o ensino fundamental incompleto ou completo e/ou ensino médio completo. A maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupas e freezer, mas não possui

aspirador de pó. Parte dos estudantes deste nível passa a ter também computador, carro, mesa de estudos, garagem, forno de micro-ondas e uma ou duas televisões (2023, p.inicial).

Ainda nessa página, o Índice de desenvolvimento da educação Básica (IDEB) que é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática por meio dos resultados obtidos na Prova Brasil e também baseado no fluxo escolar (taxa de aprovação), a escola tem a média de 4,5, sendo que no ano de 2021 não houve reprovações e não há registro de evasões.

Outro fator interessante para compreendermos o contexto escolar é o indicador Distorção idade-série que tem média de 6,6%, ou seja a cada 100 crianças, aproximadamente 7 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais em 2021.

Vale destacar que no PPP-2023 a Escola apresenta alguns efeitos da pandemia causada pela Covid-19 no processo de ensino-aprendizado e que causou “grandes lacunas na aprendizagem, que precisam ser recompostas, em especial nos 6º e 7º anos” (PPP, 2023, p.14). Lacunas das quais se referem às habilidades basilares de língua portuguesa e matemática.

Acerca dos profissionais da educação da instituição, há ao todo 34 professores onde 14 são efetivos e destes apenas 4 estão em regência de sala de aula, e há 20 professores contratados temporariamente, o que torna perceptível a rotatividade de professores e a descontinuidade de práticas de um ano para o outro, uma vez que boa parte desses professores passam por um novo processo de atribuição podendo estar ou não na escola.

Os professores são todos licenciados e trabalham na sua área de formação, participam de formação na escola, formações on-line e formações regionais promovidas pela Diretoria Regional de Educação- polo Rondonópolis (DRE). Além disso, os professores da instituição têm a carga horária média de trabalho de 30 horas semanais, com 20 horas em sala de aula e 10 horas destinado ao planejamento pedagógico e formações.

Vale destacar que destes 34 professores apenas 7 vieram de outras regiões do país, o que evidencia o regionalismo interiorano, bem como a relação mais próxima entre estudantes e professores, uma vez que a cidade é de pequeno porte, o que facilita que as famílias se conheçam e estabeleçam relações além do espaço da

escola. Do grupo de oito educadores, dois deles são professores iniciantes (ambos no segundo ano de iniciação) e os demais estão na educação acima de uma década.

No PPP-2023 da instituição, ao buscar parâmetros para a relação professor-aluno não houve citações específicas para esse descritor, no entanto há uma seção destinada para tratar da Análise do relacionamento interpessoal e atendimento à Diversidade.

Nesta seção é evidenciado que a escola pauta as suas relações no diálogo e na colaboração. Sendo que quando alguma pessoa (profissionais da educação ou aluno) chega à escola com algum problema pessoal é acolhida e chamada para um diálogo e com as devidas orientações conforme a necessidade do caso. A escola oferece um ambiente harmonioso, pautado no respeito diante das divergências e desacordos.

Sendo que os alunos são estimulados a desenvolverem amizades saudáveis baseadas no companheirismo e empatia. Ainda de acordo com o PPP-2023 é comum ouvir relatos de alunos e da comunidade que os estudantes gostam do ambiente escolar.

Em relação aos profissionais da educação o ambiente de trabalho tem as suas exigências e deveres, no entanto, a gestão busca planejar as ações de forma que não haja sobrecarga de trabalho e assim, os profissionais se sintam bem no desempenho das suas funções. A escola promove ações e eventos que incentivem a participação de pais, alunos e funcionários com o objetivo de fomentar o diálogo e interação entre todos. O documento ainda destaca que a escola acredita que esse seja o caminho para que os alunos aprendam a tratar bem a todos, uma vez que ele participa desse envolvimento humano, solidário e cortês da comunidade escolar.

Sobre a diversidade presente na escola o documento PPP destaca que

[...] a escola atende um público muito diverso e o planejamento fora e dentro de sala objetiva em alcançar a todos conforme as suas especificidades. A pluralidade é um desafio, no entanto, as ações desenvolvidas promovem a inclusão de todos, sempre priorizando a amizade e o respeito, não importando se são negros, brancos, pessoas com deficiência, ricos e pobres, homens ou mulheres, LGBTQIAP+ etc. Assim, atitudes preconceituosas ou discriminatórias não são toleráveis e sempre que há essa prática, seja individual ou coletiva, a gestão escolar interfere para garantir que tais atitudes não voltem a ocorrer, inclusive é uma questão que faz parte do planejamento docente para ser discutido e trabalhado em sala de aula. A escola sempre

promove acolhida fora e dentro da sala de aula, com as devidas adaptações, conforme as necessidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Tais alunos também contam com o apoio para as atividades ou para os cuidados essenciais. Os alunos de outras nacionalidades (no caso os haitianos) são acolhidos e acompanhados nas suas particularidades. Até o momento não registramos matrículas de alunos indígenas e/ou quilombolas (PPP-2023).

Diante disso, percebemos que a escola conhece a necessidade de se manter o diálogo como prática mediadora no processo de ensino-aprendizado. E fica evidente a preocupação da construção de relações interpessoais saudáveis, empáticas, respeitadas frente à diversidade.

Agora, nos dedicaremos em expor os caminhos percorridos para que essa comunidade escolar participasse da pesquisa.

3.4 Como e porque fizemos?

Inicialmente destaco que essa pesquisa foi submetida ao Comitê de ética em Pesquisa da Universidade Federal de Rondonópolis por meio da Plataforma Brasil com o protocolo de número 67942723.9.0000.0126 e foi aprovado no dia 26 de maio de 2023.

Sendo que a Carta de Anuência foi assinada pelo responsável da unidade Escolar onde foi coletado os dados da pesquisa, no qual este foi informado sobre os objetivos e procedimentos metodológicos que foram realizados na instituição de ensino.

Após a aprovação do Conselho de ética, foi feito um contato prévio com os professores para solicitação de e-mails no qual foi enviado um convite para participarem da pesquisa. Os professores que aceitaram participar da pesquisa receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por e-mail, após esse envio foi feito um contato pessoal para que fossem esclarecidas possíveis dúvidas do participante e também foi marcado o momento da entrevista. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi entregue impresso no momento da entrevista. Neste documento constavam informações importantes sobre a pesquisa, como o problema norteador e objetivo geral, os benefícios e os riscos oferecidos, o sigilo absoluto de seus nomes e o não prejuízo do mesmo em caso de desistência em

qualquer etapa da pesquisa em relação ao pesquisador ou instituição em que a pesquisa está registrada.

Aos participantes menores de idade, foi feito um contato inicial via ligação de chamada de voz com os pais e/ou responsáveis e a partir do interesse e aceitação ao convite foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) via WhatsApp e impresso. Após o consentimento dos pais, os estudantes foram convidados a participarem da pesquisa e receberam o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) impresso no qual foi elaborado com uma linguagem acessível, que visava o devido esclarecimento aos participantes da pesquisa, após explicitarem a anuência em participar da pesquisa, sem prejuízo do consentimento de seus responsáveis legais foram iniciados o encontro para agendarmos o momento das entrevistas.

A entrevista semi estruturada foi realizada com um grupo de 8 (oito) educadores, dois educadores por área de formação (linguagens, matemática, ciências humanas e sociais e ciências naturais) e 8 (oito) estudantes do ensino fundamental dos anos finais, sendo 2 (dois) estudantes do 6º ano, 7º ano, 8º ano e 9º ano, nas dependências da escola em horário de aula para os estudantes e durante a hora atividade dos professores. As entrevistas foram muito significativas, pois todos os participantes demonstraram estar à vontade para conversar sobre as suas relações no ambiente escolar e foi perceptível a disposição em contribuir para a pesquisa. Inclusive os adolescentes ficaram muito animados em saber que essas informações de alguma forma iriam para outros lugares além dos muros da escola.

Durante as entrevistas seguiu-se os roteiros (Apêndice A e B), no entanto, as questões iam se aprofundando conforme as respostas dadas e também foi dada a liberdade dos participantes de incluírem perguntas ao longo da entrevista.

Afim de uma melhor compreensão dos passos seguidos ao longo das coletas de dados e da análise dos dados, apresentamos em ordem cronológica das ações feitas:

1. Contato com os participantes bem como a apresentação dos objetivos e procedimentos da pesquisa presentes no TALE e TCLE.
2. Agendamento das entrevistas conforme a necessidade/possibilidades dos participantes.

3. Momento da entrevista, direcionado pelo roteiro de entrevista semi estruturada no qual foi gravado a voz do entrevistador e entrevistado.
4. Transcrição da gravação feita pela pesquisadora utilizando o recurso da IA no Python.
5. Correção da transcrição, identificando as falas de entrevistador e entrevistado.
6. Separação das falas de acordo com suas perguntas em tabela no Microsoft Excel.
7. Identificação dos participantes com siglas e nome: estudantes (**Est./ E**) e professores (**Pr./ P**).
8. Leitura exaustiva das respostas e levantamento das temáticas a partir dos dados e do roteiro de entrevista.
9. Numeração das frases.
10. Identificação de trechos referentes a fatores transformadores e a fatores excludentes, colorindo com cor verde os fatores de transformação e de amarelo os fatores de exclusão.
11. Elaboração dos quadros com as dimensões: transformadora e excludentes de acordo com os dados.
12. Contagem do número de menções (falas), em cada temática, de elementos transformadores e de elementos excludentes.
13. Apresentação sistematizada das categorias de análise: mundo da vida e sistema ao grupo de participantes (professores e alunos). Neste momento os participantes fizeram as interpretações e fizeram ponderações acerca de elementos excludentes que não ficaram bem compreendidos.
14. Adequação do texto às considerações dadas pelos participantes da pesquisa.
15. Elaboração do quadro de síntese a partir das categorias sistema e mundo da vida.
16. Apontamento das dimensões e situações que podem ser ressignificadas por meio do princípio criação de sentido.

4 COM A FALA, ALUNOS E PROFESSORES

Esta seção é destinada às falas de professores e estudantes que se dispuseram a conversar sobre as suas relações na escola e principalmente na sala de aula. Um espaço que muitas vezes é particular para aquele grupo de estudantes e professores que se relacionam, aprendem e principalmente vivem naquele lugar.

Deste modo, fica evidente que falar sobre as relações e principalmente como elas se concretizam é algo particular e subjetivo a cada um. Percebe-se assim, a necessidade de tratar tais relatos com respeito e principalmente de forma sensível e humana os dados aqui apresentados.

Como foi dito anteriormente a MIC propõe dois tipos de análise, a análise básica, com as dimensões transformadoras e excludentes, e a análise ampla, que apresenta outras subcategorias a partir de outras vinculadas aos elementos, que são transformadores ou excludentes. Para nossa pesquisa, usamos o quadro-matriz de análise básica orientado pela MIC, onde consta as categorias mundo da vida e sistema, e as duas dimensões básicas: transformadora e excludente.

No quadro a seguir constam os nomes reais dos estudantes entrevistados, seus códigos e seus respectivos anos de matrícula. E no próximo, os nomes reais dos professores entrevistados, seus códigos e a área de formação.

Quadro 2. Grupo de estudantes

Código	Nomes (reais)	Ano
Est.1	Ana Clara	8º ano
Est.2	Carlos Daniel	6º ano
Est.3	José Kauan	7º ano
Est.4	Maria Clara	7º ano
Est.5	Maria Vanessa	9º ano
Est.6	Sara	8º ano
Est.7	Rafael	6º ano
Est.8	Hiegon	9º ano

Elaborado pela autora, 2024

Quadro 3. Grupo dos professores

Código	Nomes (reais)	Área de formação
Prof.1	Edcarlos	Matemática
Prof.2	Gisléia	Língua Portuguesa
Prof.3	Ivete	Ciência biológicas
Prof.4	Izadora	Língua Portuguesa
Prof.5	José	Geografia

Prof.6	Liomar	História
Prof.7	Nathan	Matemática
Prof.8	Paulo	Ciência biológicas

Elaborado pela autora, 2024

As entrevistas foram feitas nas dependências da escola em horário de aula para os estudantes e durante a hora atividade dos professores. Todos os participantes demonstraram estar à vontade para conversar sobre as suas relações no ambiente escolar e foi perceptível a disposição em contribuir para a pesquisa. Inclusive os adolescentes ficaram muito animados em saber que essas informações de alguma forma iriam para outros lugares além dos muros da escola. Durante as entrevistas seguiu-se os roteiros (Apêndice A e B), no entanto, as questões iam se aprofundando conforme as respostas dadas e também foi dada a liberdade dos participantes de incluírem perguntas ao longo da entrevista.

A seguir veremos as temáticas levantadas pelos estudantes, já separados em dimensões transformadoras e excludentes.

4.1 Estudantes

Inicialmente são apresentados os três eixos: I- Eu e a minha escola, II- O sentido no espaço escolar e o III- O sentido nas relações. Os três eixos estruturam o roteiro da entrevista (Apêndice A) e se referem aos temas das entrevistas. Tais eixos são compostos por questões afins e desse modo as abordaremos em conjunto num mesmo quadro, onde serão expostas as temáticas das frases separadas pelas dimensões transformadoras e excludentes.

Para a elaboração dos quadros 4,5,6,7,8 e 9, foi necessário inicialmente a separação das falas de acordo com as perguntas que estavam dispostas em seus respectivos eixos. Cada eixo foi analisado separadamente e foram construídas tabelas no Microsoft Excel para a separação dos eixos com as respostas dadas pelos entrevistados. Logo depois foi feita a leitura exaustiva das respostas e levantamento das temáticas a partir dos dados e do roteiro de entrevista (Apêndice A). Em seguida, foi feita a numeração das frases e uma pré-identificação de trechos referentes às dimensões transformadoras e excludentes, colorindo com cor verde os fatores de

transformação e de amarelo os fatores de exclusão. Logo após a organização e tratamento dos dados, apresentamos aos pesquisadores participantes os elementos, e a partir da leitura destes elementos, os entrevistados identificaram os elementos adequados para cada dimensão, transformadora ou excludente. Dessa forma, os quadros aqui apresentados são resultados da interpretação conjunta entre pesquisador e pesquisadores entrevistados.

4.1.1 Eixo I: eu e minha escola

O eixo eu e minha escola, foi pensado para situar esse estudante e a sua relação com a escola, bem como o tempo em que os estudantes estão matriculados. Os temas abordados nesse eixo foram: identificação, período de matrícula ativa, como se sentem em relação à escola, se gostam ou não. Assim, como os participantes são de turmas diferentes há estudantes que estão matriculados desde a alfabetização e há estudantes que chegaram no ano em vigor (2023), o que permite aos estudantes pontos de vista diferentes de como se sentem na escola.

Quadro 4. Eixo I : eu e minha escola

Elementos transformadores	Elementos excludentes
<ol style="list-style-type: none"> 1. A escola oferece várias atividades extracurriculares no qual os estudantes podem participar no contraturno (Grêmio Estudantil, Fanfarra Estudantil, Grupo de Teatro, entre outras ações específicas para as épocas do ano). 2. Valorização dos estudantes que se destacam ao longo do bimestre. 3. O ensino oferecido pelos professores é muito bom, e eles são muito atenciosos aos estudantes. 4. A gestão da escola é muito atenta às necessidades dos estudantes. 5. A acolhida dos funcionários em relação aos estudantes. 6. A boa estrutura física e os recursos tecnológicos (Chromebook) da escola. 7. Os amigos que eles têm na escola. 8. A biblioteca da escola é um lugar agradável. 9. A oferta de três lanches (lanche de entrada, lanche principal e lanche de saída) ao longo do período. 10. Os eventos promovidos ao longo do ano valorizam a cultura local e engajam os estudantes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. A falta de cortesia e respeito de alguns estudantes com os próprios colegas e com os professores. 2. A demora na construção da quadra esportiva que iniciou em meados de 2022 e ainda não foi finalizada. 3. O cheiro de cigarro está presente em alguns espaços da escola.

Elaborado pela autora, 2024

Desse modo, foram muitos os apontamentos feitos pelos estudantes. De maneira geral, todos os estudantes afirmam gostar da escola, mas são apresentados motivos diferentes que justificam o seu posicionamento.

§1- Est. José Kauan: Eu gosto bastante de estudar nessa escola, por que nunca fiz tanta coisa como eu tô fazendo aqui agora. Tipo, aqui eu consegui ganhar meu primeiro certificado. Aqui eu tô fazendo teatro e tocando na fanfarra. Aqui eu tô me divertindo bastante.

§2- Est. José Kauan: Eu gosto muito de teatro. A gente consegue se envolver com mais pessoas, né? Porque antes eu só mantinha contato com as pessoas da minha sala. Agora eu tô mantendo contato com a do nono, do oitavo e a do sexto. Então é uma oportunidade de fazer mais amigos. Se for

uma oportunidade de vencer em alguns aspectos, né? Afinal, se tudo der certo, a gente vai viajar lá pra Campo Verde pra apresentar lá.

Percebe-se por meio da fala do estudante que atividades diferenciadas são atraentes e os tornam mais felizes no ambiente escolar pois ele consegue interagir muito mais com outros estudantes que não cursam o mesmo ano e turma que o seu. Em consonância com este estudante vemos o seguinte relato

§1- Est. Maria Vanessa: Ó, ultimamente eu tenho gostado muito. Principalmente pela mudança (Gestão 2022-2023). Eu acho que a... costume falar, né? Que um dos problemas da educação é o financeiro. Mas um dos problemas também muito grande da educação é a gestão. Desde que a gente tem essa gestão, tipo, do diretor, das coordenadoras agora, tem melhorado muito. Então, eu acho que ficou um ambiente melhor para os estudantes. Com a entrada do Grêmio Estudantil que também dá uma voz a mais para nós alunos. Eu acho que tem sido bem mais confortável eu estudar aqui na escola. Tem sido bem melhor. Os professores também são muito competentes, em sua grande maioria. Explicam o conteúdo bem, respeitam os alunos. Então, tem sido muito bom.

De modo geral, percebe-se que os estudantes além do momento de sala de aula, gostam de participar de atividades extraclasse. E como foi dito pela estudante número 5, o grêmio estudantil é uma oportunidade em que eles podem ser ouvidos. O que se destaca nessa fala é a capacidade de perceber efetivas mudanças de uma gestão para a outra, perceber avanços na unidade escolar.

Segundo Aubert *et al.* (2016) o fato de os estudantes terem a oportunidade de serem ouvidos e de estarem incluídos nas decisões da escola possibilita a criação de sentido, pois eles são capazes de se verem nas ações desenvolvidas pela escola. Pensar a escola e suas atividades deve prioritariamente levar em consideração os estudantes, no entanto, quando não se dá espaço para que o estudante fale e seja ouvido a escola corre o risco de se perder em suas ações, uma vez que os estudantes não são capazes de se enxergar nesse processo de construção da cultura da escola.

Ainda é destacado que a atuação dos docentes em sala de aula é um fator importante para se gostar da escola. Nesse sentido, a fala da estudante nos permite entender que não é apenas o profissional, mas o lado pessoal que eles também levam em consideração ao refletirem sobre seus professores.

§2- Est. Maria Vanessa: Eu destacaria os meus professores, que eu acho que, além de professores muito bons, são pessoas muito boas também.

Então, eu acho que isso é muito importante também para o relacionamento do professor e o aluno dentro da sala de aula.

Ao se deparar com a fala da estudante, lembramos Freire (2006) em sua obra *Pedagogia da autonomia*, onde enfatiza que a responsabilidade ética do professor faz parte da natureza da prática educativa. Dessa forma, a estudante ao pensar sobre seus professores os entende como boas pessoas, tal ideia se dá a partir das suas vivências em sala de aula. O autor explica que é necessário viver eticamente, testemunhar em suas relações com os estudantes.

No entanto, não é somente a atuação dos professores que faz a diferença. O estudante destaca que além dos professores, os demais funcionários que trabalham na unidade escolar também contribuem para se sentirem bem no espaço escolar.

§1- Est. Maria Vanessa: Eu acho que o método de ensino é bem melhor que todas as outras escolas que eu já estudei, entendeu? Gostei dos professores, gostei também de como as pessoas acolhem aqui, entendeu? Tipo, qualquer coisa eu posso chegar ali na diretoria e eu falo com eles, entendeu?

Essa liberdade de falar e ser ouvido pelos servidores faz toda a diferença, pois transmite segurança aos estudantes, o que de acordo com Davis e Oliveira (1994), quando os estudantes se sentem seguros e acolhidos eles aprendem com mais facilidade.

Além disso, os estudantes conseguem perceber as mudanças na escola ao longo do tempo, tanto na parte estrutural como também os seus avanços no processo de ensino-aprendizado.

§1- Est. Heigon: Eu acho muito boa, né? Melhorou bastante desde quando era de primeiro. A gente tinha poucos recursos, sabe? Hoje em dia a gente tem mais. E ficou melhor, um tanto bom do que era. Melhorou muito mais a qualidade de vida aqui dentro, porque tem os Chromebook de primeiro. A gente tinha que pegar o dicionário, né? Muitas vezes e ler. Aí tinha muitos alunos que tinham mais dificuldade. Tinha outros que de primeiro não sabia ler e nem escrever, igual eu era mesmo. Quando eu vim da outra escola, que eu vim pra essa, não sabia nem ler e nem escrever. Aí eu cheguei cá e aprendi. E ficou um tanto melhor.

Por outro lado, quando questionados sobre o que não os agrada os estudantes conseguem perceber algumas problemáticas como a demora da construção da quadra esportiva que deveria ser entregue no ano anterior (2022), o lanche que vem

em pouca quantidade, o atraso dos professores para entrar na sala de aula e o atraso dos sinos que são tocados para a troca dos professores. Além destas, uma estudante pontua que não gosta de

§3- Est. Ana Clara: como os alunos tratam nós mesmos e também os professores, eles são muito mal educados. Até para conversar com a gente normalmente, eles são meios sem educação.

Levamos em consideração a diversidade social existente nas salas de aulas e diante dessa problemática deve-se ponderar que cada estudante tem a sua realidade social, que muitas vezes irá influenciar o seu comportamento em sala de aula. Segundo Júnior, Rubio e Matumoto (2009) o professor deve estar atento a cultura do estudante que se forma fora da sala de aula e que está interiorizada, no entanto espera-se do professor que ele intervenha em situações onde não há o respeito, ensinando-os a prática da solidariedade nas relações em sala de aula. Esse não silenciamento do professor faz parte da sua conduta ética, o que ao ser observado pelos estudantes contribuirá para a formação destes estudantes.

4.1.2 Eixo II: O sentido no espaço escolar

Seguimos para o próximo do Eixo II: O sentido no espaço escolar, onde os estudantes foram questionados acerca das disciplinas escolares, o currículo, as motivações que os fazem estudar, bem como a relevância dos estudos para a sua vida. Foram feitas perguntas como: De quais aulas mais gostam? Porque eles estudam? Qual a importância de se estudar para o hoje e para o futuro? Quais mudanças ocorreram na vida depois que começaram a estudar? O que se aprende na escola tem importância na vida fora da escola? Veja a seguir o quadro 04:

Quadro 5. Eixo: o sentido no espaço escolar

Elementos transformadores	Elementos excludentes
<ol style="list-style-type: none"> 1. Estudantes veem o estudo como oportunidade de mobilidade social. 2. Realizar sonhos pessoais em relação às suas expectativas profissionais do futuro. 3. Os estudos como meio de atender as expectativas da família. 4. A escola como espaço para aprender novos conhecimentos. 5. A escola como espaço para fazer novas amizades. 6. Os incentivos para a permanência dos estudantes na escola. 7. A escola é vista com o ambiente adequado para um adolescente estar. 8. A escola e o que os estudantes estudam é importante para a vida deles fora da escola. 9. O conhecimento aprendido na escola permite que os estudantes ajudem seus familiares em fazeres da vida adulta. 10. A escola permite que os estudantes tenham contato com a diversidade e aprendam a respeitar as diferenças de cada pessoa. 11. A busca pelos colegas como suporte para sanar dúvidas sobre conteúdos que não foram consolidados. 12. Os professores destacam os motivos pelos quais estudam os conteúdos e por que eles são importantes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. O fato de os estudantes estudarem, mas não conseguirem aprender e irem mal nas avaliações. 2. Não se dar bem com a professora. 3. Os estudos como meio para se tornar alguém de valor na vida. 4. A falta de respeito e valorização dos estudantes para com os professores. 5. A percepção de que só se aprende com o professor. 6. Os conteúdos aprendidos não tem muita relação com a vida cotidiana e eles acreditam que algumas coisas jamais serão utilizadas na sua vida. 7. O importante é aprender e finalizar as atividades, não importando o motivo pelos quais se estudam os conteúdos.

Elaborado pela autora, 2024

Os estudantes ao falarem do motivo pelo qual preferem certa matéria ao invés de outra levam em consideração alguns fatores como: a facilidade de se aprender as disciplinas, a forma que o professor explica, tornando a disciplina fácil ou difícil, o bom relacionamento com o professor e também o bom desempenho nesta disciplina. Por outro lado, as disciplinas consideradas mais difíceis também entram no grupo de disciplinas que mais gostam, justamente pela abordagem do professor durante as aulas, como a estudante destaca:

Nathália: Quais disciplinas você mais gosta e por quê?

§4- Est. Sara: Ciências, Geografia, Matemática e Português. E por que você gosta delas? Por causa dos professores. Eu não vou mentir que eu sou bem puxa-saco. E também por causa da matéria também, elas me interessam muito.

§5- Est. Sara: Ah, e apesar de eu gostar de Matemática, eu também não gosto, porque assim, às vezes pega muito, né? São muitos cálculos, é muita coisa, às vezes fica meio difícil, mas o professor sempre consegue ajudar.

No que diz respeito às disciplinas que eles não gostam, é necessário que a escola esteja atenta a alguns sinais que podem bloquear o processo de ensino-aprendizado, como o relato do estudante ao se referir à disciplina de matemática,

§5- Est. Rafael: Mas é uma que eu... Fica muita, muita coisa assim vindo na minha cabeça. Eu não consigo compreender tudo que está falando ali na hora que é de matemática.

De acordo com as entrevistas, a disciplina de matemática é muito difícil para estes estudantes, no entanto, é necessário ouvir os estudantes em suas dificuldades e intervir. De acordo com Lorenzato (2010), a matemática é considerada como uma das maiores causas de exclusão escolar, evasão e repetência. O autor ainda destaca que tal aversão não se limita apenas ao ambiente escolar. As pessoas levam esse medo ao longo da vida e essa má formação acadêmica na vida adulta pode contribuir para uma exclusão social muito maior, contribuindo para que as desigualdades sociais se perpetuem. É fato, que o letramento matemático é indispensável na sociedade da informação e por esse motivo, a aversão à matemática deve ser considerada sim uma problemática atual que deve fazer parte das atuais discussões acerca da educação.

Nesse sentido, além da dificuldade das disciplinas existe um outro fator a ser discutido:

§5- Est. Maria Vanessa: Matemática, artes e inglês com certeza. Eu não gosto de artes. Matemática, eu tenho a memória muito fraca. E aí quando eu vejo muita coisa, muito reunida, um em cima do outro, a minha mente buga e eu não consigo resolver nada. E aí começa a doer minha cabeça e eu já começo a chorar. E aí eu não consigo resolver matemática também, porque tem que ter muitas regras, muita coisa exata e eu não lembro. Artes. Eu gosto muito de artes, sou uma pessoa que admira muito a artes, mas eu acho que a artes que o governo disponibiliza pra gente na escola não é uma arte que a gente vai aprender muita coisa. Eu acho meio inútil falar a verdade. E o inglês também. Eu acho que se ele quer que nós alunos tivéssemos um contato com a língua estrangeira, pra que nós viéssemos aprender de verdade mesmo, eu acho que a dinâmica que ele se propõe pra gente deveria mudar. Ele só propõe muita, muita coisa, muitos livros, muitos aplicativos e no final não

ajuda em nada. É só um monte de coisa que a gente tem que fazer. Eu acho meio inútil também. Acho que é isso.

O relato da estudante nos chama atenção para um novo ponto, muito se tem discutido acerca da sobrecarga de trabalho entre os professores, no entanto a estudante nos chama a atenção para a sobrecarga de atividades com prazo definidos para os estudantes que apesar das suas dificuldades nas próprias disciplinas agora lidam também com plataformas online e livros que descaracterizam a disciplina perdendo o sentido da sua própria natureza, como é o caso de artes, que é uma disciplina que estimula a auto expressão e a criatividade.

Ainda no eixo: O sentido no espaço escolar, os estudantes foram convidados a pensarem os motivos pelos quais eles estudam. As respostas todas foram projetadas em direção ao futuro, todos os estudantes veem a escola como um espaço de mobilidade social. Alguns estudantes conseguem dizer quais profissões desejam exercer no futuro, todavia, alguns também consideram a escola como um espaço de formação social, acreditam que na escola se tornam pessoas melhores seja pelos conhecimentos aprendidos ou pelas relações construídas no espaço escolar. Apesar de entender o posicionamento dos estudantes convidado você leitor a pensar como algumas ideias podem ser obstáculos no momento presente, a seguinte frase nos permite exemplificar

Nathália: Por que você estuda?

§6- Est. Heigon: Vira alguém na vida, né?

Nathália: Você pensa em fazer o que quando você se tornar adulto?

§6- Est. Heigon: Eu não sou muito desse trem de ficar escolhendo. O que Deus tiver na frente, eu vou ser. Mas o que eu queria ser mais, assim, eu gosto muito de roça, desse trem. Eu queria ser mais ou menos um agrônomo, um pecuarista, alguma coisa dessas.

A ideia de “virar alguém na vida” é genuína para os adolescentes, pois eles precisam pensar acerca do seu futuro, no entanto, tal afirmação nos permite entender que eles ainda não se consideram “alguém na vida”. Tornar-se alguém pode ser entendido como ter uma profissão, ou ainda ter sucesso na vida, desfrutar de um conforto maior do que se tem hoje. Todavia, tal entendimento pode levar a uma má interpretação de que eles ainda não são importantes para a sociedade com a idade que têm. É necessário que esse entendimento seja desconstruído, pois eles já são

importantes para a sociedade e o seu papel social é justamente ser formado e contribuir para a formação das novas gerações. Pensar nos adolescentes como alguém que será útil somente num porvir é desvalorizá-lo enquanto ser pensante e atuante na sociedade em que vivem, não podemos desperdiçar anos, é necessário desconstruir essa visão adultocêntrica que tem sido difundida há muitos anos.

4.1.3 Eixo III: o sentido nas relações

Em seguida, apresentamos o eixo III: o sentido nas relações. Nesse eixo foram feitas perguntas como: Os professores falam da importância de estudar os conteúdos? O que você pensa que deveria ser ensinado nas escolas? Tem alguma coisa que o professor não ensina e deveria ensinar? Os professores conversam com vocês sobre o que gostam? Existem acordos entre vocês e os professores? Você sente confiança nos professores? Se relaciona bem com seus colegas e professores? Se algum momento fosse desistir dos estudos, por qual motivo seria? Nesse momento da conversa ficou evidente que os alunos estão a todo tempo atentos aos professores, suas falas e as suas perspectivas dentro da área do conhecimento no qual ministram suas aulas. Veja a seguir o quadro 5.

Quadro 6. Eixo: o sentido nas relações

Elementos transformadores	Elementos excludentes
<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante o momento da aula os professores explicam os conteúdos com a linguagem adequada aos estudantes e considerando as suas experiências. 2. Os professores são empáticos em considerar as necessidades da faixa etária com quem trabalha. 3. Os professores pedem o feedback dos estudantes e sempre tentam mudar a sua forma de ensinar para atingir o maior número de estudantes. 4. Os professores fomentam momentos de interação dentro da sala para que o máximo de pessoas possam participar. 5. Os professores costumam fazer acordos com os estudantes onde ambas as partes saem ganhando. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Os estudantes percebem que muitas vezes os professores não conseguem manter um diálogo mais próximo com todos por terem muitos alunos e também pela quantidade de conteúdos que precisam trabalhar no bimestre. 2. Os professores chegam prontos para as aulas com os conteúdos e atividades já programados da apostila, não considerando aquilo que os estudantes gostam ou tem interesse. 3. Os estudantes não conseguem confiar em professores que não se empenham no ensino. 4. A interação entre os estudantes pode ser um pouco difícil devido às diferenças dentro da sala e o baixo interesse de alguns estudantes.

<ol style="list-style-type: none"> 6. Os professores são pessoas nos quais os estudantes podem confiar para tirar dúvidas e também relatar problemas pessoais. 7. Os estudantes são capazes de entender a sobrecarga de tarefas dos professores fora da sala de aula. 8. O relacionamento com os estudantes pode auxiliar na aprendizagem dos conteúdos. 	<ol style="list-style-type: none"> 5. O mau relacionamento com os professores por parte dos alunos interfere no aprendizado desses estudantes. 6. Os estudantes ficam enraivecidos com comportamentos que julgam ser inadequados para os professores (Exemplo: gritos). 7. Alguns estudantes se sentem incomodados pelo comportamento inadequado de outros estudantes (Exemplos: brincadeiras indevidas e desrespeito aos professores). 8. O fato de os estudantes terem muitas avaliações, cobranças e metas a serem alcançadas se sentem pressionados e com uma sobrecarga emocional. A necessidade de ter um bom rendimento na escola associado ao seu futuro de fracasso ou de sucesso. 9. A sensação de estarem aprisionados ao que se aprende, não tendo livre escolha ao o que realmente se quer aprender. 10. A dificuldade progressiva dos estudos é vista como um obstáculo para os estudos.
---	--

Elaborado pela autora, 2024

A questão: Porque você estuda? precisou de uma atenção maior, dessa forma, os estudantes ao serem questionados quanto ao hoje e não ao futuro, relatam que os amigos (professores e colegas) que eles conhecem na escola também são bons motivos pelos quais eles vêm para a escola.

§7- Est. Maria Vanessa: Porque eu não tenho muito contato com outras pessoas fora da escola. Então, tipo, o maior contato que eu tenho com as pessoas, de conversa e tal, de interagir, é aqui na escola. Então, eu acho que seria isso.

§10- Est. Ana Clara: [...] e também pelas minhas colegas, eu acho muito legal aqui, eu venho triste às vezes e eu volto mais alegre, eles me deixam mais feliz.

§11- Est. Sara: Eu lembro que eu era muito...muito fechado em casa, entendeu? Tipo, eu era...Minha vida era só assistir desenho, comer e dormir. Entendeu? Mas aí, eu acho que o importante de eu ter vindo para a escola...Também foi a parte de estudar. Mas também foi a parte de socializar com as pessoas na minha idade. Entendeu? Que ajudou eu a... Meio que conseguir me abrir melhor para as pessoas pelo fato de eu conversar com elas.

É importante considerar que a escola é um lugar de socialização, e as relações ali estabelecidas segundo Vigotsky (2000) constituíram-se reciprocamente, portanto, eles são influenciados uns pelos outros contribuindo para a formação das individualidades. E nessas relações entre os estudantes é possível perceber que o processo de ensino-aprendizado é fortalecido, pois não se limita à relação professor-aluno. Os estudantes são envolvidos num processo de formação acadêmica e humana mútua onde um auxilia o outro, tira dúvidas, explica e aprende a respeitar a diversidade presente na sala de aula.

§11- Est. Ana Clara: [...] aqui eu aprendi a conversar com as pessoas, eu aprendi a fazer interpretação de texto, aprendi várias coisas, não só das matérias, mas também com os alunos, com os professores, eu aprendi várias coisas. Sim, eu entendo que cada um tem a sua maneira, o seu jeito. Quando eu converso de um jeito, às vezes, dependendo do jeito que você fala, eles ficam meio tristes com a gente, então a gente tem que perceber até como fala.

§13- Est. Maria Clara: [...] quando eu tenho alguma dificuldade e o professor tá explicando a matéria, eu pergunto depois que o professor termina pra uma pessoa e depois eu pergunto pro professor de novo. Porque aí, às vezes, a pessoa vai te ajudar...Antes do professor terminar de explicar a matéria.

Além desse auxílio entre os colegas, um dos estudantes afirmou que o que ele aprende na escola é ensinado por ele em casa quando necessário. O que nos permite perceber que ao investigar sobre a criação de sentido é impossível não associar a função social da escola, que é formar cidadãos que sejam comprometidos com a transformação de si e do mundo, que sejam políticos, capazes de criticar e questionar, reivindicar e atuar de forma comprometida para a superação da injustiça e exclusão social, de acordo com Freire (2017). O aluno precisa entender que o conhecimento construído no ambiente escolar não deve ser um bem intocável às outras pessoas, pelo contrário, tais conhecimentos devem ultrapassar as paredes da escola e por meio dos seus estudantes eduquem mais e mais pessoas. O ato de ensinar não é exclusividade do professor, é necessário que eduquemos uns aos outros

§11- Est. Heigon: De primeiro eu pegava um papel pra ler, não sabia, né? Mas hoje em dia eu consigo mais ler, mais assim. Como é que a gente faz? A gente consegue ler, escrever melhor. Porque de primeiro eu não sabia nem escrever melhor. Aí depois ficou melhor, né? Aí a gente aprendeu a ler e escrever melhor, direitinho. As palavras, as sílabas, tudo juntinho. Aí deu, vai

dar pra gente viver. E hoje em dia, o pouco que eu sei, eu ainda ajudo os outros em casa.

E por esse motivo, é imprescindível que os professores na sua prática docente evidenciem os motivos pelos quais os estudos são importantes para a formação das pessoas. Ao questionar os estudantes se eles entendem os motivos de estudar os conteúdos ministrados pelos professores, muitos deles citam as próprias falas dos professores em sala de aula. Ainda nesse sentido, o estudante 6 destaca como entender o porquê de estudar pode fazer toda a diferença na vida além da escola.

Nathália: Mas você acha que é importante eles falarem pra que vocês vão usar os conteúdos?

§14- Est. Rafael: Acho. Porque você tá ali dentro, você entra na escola, seu pai te coloca ali, e você só vai aprendendo, aprendendo, e você não sabe pra que você tá aprendendo, entendeu? É importante você saber o porquê que você tá sabendo daquilo, o porquê que você tá se empenhando pra saber aquilo, entendeu?

§15- Est. Rafael: Porque, beleza, você estuda lá tudo que é importante pra sociedade. História, português, matemática. Mas aí quando você sair da escola, não é isso. Exatamente isso que você vai usar. Você vai ter que aprender a lidar com o banco, com o dinheiro, entendeu? Não é com isso que a gente aprende dentro da escola. Ou seja, você cai de paraquedas depois que você sai da escola, entendeu? Você não sabe o que você tem que fazer.

Os estudantes expuseram a dificuldade que eles têm em relacionar os conteúdos com a vida fora da escola. Sendo que para Freire (2017), o que é ensinado deve ser contextualizado na realidade em que o aluno vive. E por esse motivo o professor precisa se relacionar com o seu aluno, buscando conhecê-lo. Deste modo, ao questionar os estudantes se os professores estão abertos ao diálogo com os estudantes, nos deparamos com o seguinte relato.

§17- Est. Maria Vanessa: Os professores falam, eu entendo que vocês são adolescentes, eu entendo que vocês gostam de conversar, então tudo bem, porque vocês não são robôs, vocês realmente têm que conversar, vocês são adolescentes. Mas me deixa explicar minha matéria, depois vocês conversam. Ah, eu sei que vocês gostam de tal coisa, eu sei que vocês gostam de, sei lá, mexer no celular. Eles perguntam, assim, ah, do que vocês gostam de fazer quando a gente está numa aula. E a gente fala, assim, que a atividade pergunta, geralmente, uma coisa mais pessoal.

Nathália: Mas você acha que seria importante esse tipo de abordagem com mais frequência?

§17- Est. Maria Vanessa: Ah, eu acho que sim, pra quebrar mais esse gelo de... Aí, como que eu posso explicar? Pra não ser estranhos, né? É, pra não ser estranhos, é, pra ser mais próximo, porque eu acho importante, tipo, a

relação de aluno e do professor. Claro, que sem perder o respeito, né? Mas uma relação boa com o professor, eu acho que muda tudo.

Apesar dessa conduta, que muitas vezes é aprovada e desejada pelos estudantes, temos o relato a seguir, no qual aborda o excesso de conteúdo do material estruturado no qual os professores precisam ensinar ao longo do bimestre. A rapidez com que é trabalhado os conteúdos impede que os conteúdos sejam consolidados pelos estudantes.

§20- Est. Ana Clara: eles não conseguem muito identificar o que a gente mais gosta, para tentar facilitar para a gente entender. Eu acho que eles não fazem isso com a gente. Talvez seja porque tem muitos alunos ou porque como eles têm que aplicar logo todos os conteúdos, talvez eles não estão tendo tempo para fazer isso. Antes (de ser adotado o material estruturado) eu acho que era melhor para a gente, porque aí eles poderiam pegar um assunto, um tema e focar com a gente mais nele. E aí eles poderiam explicar de várias formas para que cada um conseguisse entender. Acho que era mais fácil sem o livro estruturado.

Como já foi dito na seção dois, o processo de ensino aprendido fica comprometido diante de políticas gerencialistas, uma vez que o aprendizado se torna um produto com prazo determinado, onde os aspectos quantitativos sobrepõem os qualitativos.

O que nos chama a atenção a partir das conversas com os estudantes é o fato deles perceberem a pressão no qual os professores são alvo e que acabam por reproduzir nos alunos. Finalizamos as falas dos estudantes com esse relato ao ser questionada sobre qual motivo a faria desistir da escola, o que nos permite entender que a sobrecarga e pressão não é exclusividade do professor:

§22- Est. Maria Vanessa: Eu acho que seria pela carga emocional. Porque, a verdade é que eu não sei se todo aluno é assim. Não sei se sou eu que sou assim. Mas eu sinto que, quando eu estou na escola, é uma pressão muito grande. Ah, você tem que tirar nota boa. Porque senão você não vai passar. Você precisa disso. É para a sua vida. Você precisa aprender. E aí bate aquele desespero de você não conseguir aprender. Tipo em matemática mesmo. Eu sou muito ruim em matemática. Apesar que eu tente muito. Eu estudo até fora da escola. Só que eu não consigo. E aí bate aquele desespero. Ah, se eu não conseguir, eu não vou conseguir ter um emprego bom. Eu vou conseguir passar uma faculdade e tudo mais. Eu acho que essa pressão psicológica que a escola faz na gente, é muito ruim. Muito, muito ruim. Até porque a gente não vive só para a escola. A gente também tem vida pessoal. A gente tem problemas pessoais que afetam também dentro da escola. E aí, quando tem problemas pessoais, mais a escola, mais as notas, mais esse trambolho de coisas que a gente tem que fazer, fica muita coisa

para uma pessoa só. Eu, pelo menos, acho isso. E aí, se eu desistisse, com certeza seria por causa da pressão psicológica da escola. E do governo também, né? Porque tudo isso vem do governo.

Um relato que nos convida a refletir sobre o que temos feito com nossos adolescentes? A escola tem ou não possibilitado a criação de sentido? Retorno para a primeira reflexão deste trabalho: o processo de ensino-aprendizado tem dignificado nossos alunos e alunas? É impossível não recorrermos aos ensinamentos de Freire (2017) no qual percebemos o oprimido se tornar o opressor, ao invés de romper com as ferramentas de dominação. O professor, apesar das suas atuais condições de trabalho, não pode se colocar como mais uma ferramenta para políticas gerencialistas desumanizadoras. É necessário que não legitimemos tal política em nossas práticas dentro da sala de aula.

Ouvir os estudantes em seus anseios e pontos de vista acerca da escola e das relações construídas neste espaço nos permite compreender de forma profunda como algumas dessas políticas são sentidas e percebidas por estes estudantes, bem como os impactos de tais políticas nas relações intersubjetivas e na sua subjetividade.

Assim, para uma compreensão aprofundada a Metodologia de Investigação Comunicativa nos faz retornar a estes estudantes, para além da coleta de dados. É indispensável, dentro da abordagem comunicativa, que os participantes também participem da interpretação dos dados pois, os participantes da pesquisa são capazes de descrever, compreender e interpretar o contexto em que vivem (Gómes, 2006), desse modo nos reunimos com todos os estudantes participantes em grupo, no qual foram apresentados os quadros 3,4 e 5.

A mediadora e pesquisadora expôs para o grupo todas as dimensões e cada um dos apontamentos. E logo em seguida deixou em aberto para que juntamente com os estudantes participantes pudessem aprofundar, contrastar as análises, esclarecer dúvidas ou aprofundar aspectos que foram explicados superficialmente ou que não foram suficientemente analisados. As considerações feitas pelos estudantes foram complementares ao que estava disposto nos quadros, reafirmando os elementos já citados anteriormente.

4.2 Professores

Apresentamos agora as falas dos professores, sendo que as entrevistas assim como as dos estudantes também, foram divididas em três eixos: eixo I: eu e a docência, eixo II: o sentido na prática pedagógica e eixo 3: os sentidos nas relações. Dessa forma, apresentamos os quadros de cada eixo considerando as dimensões elementos excludentes e transformadores.

4.2.1 Eixo I: eu e a docência

No Eixo I: eu e a docência, os professores foram questionados acerca da sua identificação, tempo de trabalho como professor e na unidade de ensino em questão, a sua formação, carga horária semanal de trabalho, quais motivações o fizeram escolher pela docência e como se sentem atualmente no trabalho. O eixo eu e a docência, foi pensado para situar esse professor e a sua relação com a docência, em outras escolas e na escola em que trabalha atualmente, as motivações que os levaram a escolher a docência e como se sentem atualmente no trabalho. Assim, os professores participantes são das quatro áreas do conhecimento (linguagem, matemática, ciências humanas e ciências naturais). Nesse grupo existem professores iniciantes (com menos de cinco anos de experiência) e professores experientes.

Quadro 7. Eixo I: eu e a docência

Elementos transformadores	Elementos excludentes
<ol style="list-style-type: none"> 1. Admiração pela profissão de professor no qual o exemplo de bons professores motivaram a trabalhar na educação. 2. O ato de ensinar como algo natural da vida. 3. Tornar-se professor está relacionado ao processo de amadurecimento e descobertas de sua afinidade com a sua área do conhecimento. 4. Apesar das dificuldades da docência, ser professor é visto como uma ação nobre a ser feita e insubstituível. 5. A sala de aula é vista como um lugar que proporciona felicidade e realização profissional. 6. A estabilidade no cargo público dá segurança e tranquilidade para o servidor. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tornar-se professor se deu pela falta de oportunidades de formação em outras áreas. 2. Tornar-se professor por necessidade de ter um emprego que tivesse uma remuneração maior. 3. Sentimento de cansaço e desmotivação devido o baixo envolvimento dos estudantes no processo de ensino-aprendizado, desrespeito por parte dos estudantes. 4. Desmotivação devido a má remuneração.

Elaborado pela autora, 2024

Inicialmente buscamos ouvi-los quanto às motivações que o levaram a escolher a docência como profissão. As respostas foram diversas como falta de oportunidade em outros cursos de ensino superior, admiração na infância pela docência, inspiração por parte de professores e a necessidade de um trabalho com mais oportunidade.

§6- Prof. Gisléia- Eu fui porque eu estava querendo fazer um curso e eu sabia que eu poderia depois trocar, fazer uma prova interna para mudar o curso. Mas depois de um ano que eu já estava lá, eu conheci um professor de língua portuguesa e aí eu me apaixonei pela forma como ele dava aula e eu decidi que eu queria ser professora também. E ele me ajudou a relação professor-aluno. Ele me ajudou em relação a esse bloqueio que eu tinha de conversar, de falar com as pessoas, porque eu não tinha isso aqui para mim, para estar aqui na frente de você conversando, seria impossível naquela época, antes de conhecer esse professor.

A professora, que foi diagnosticada já na fase adulta com transtorno do espectro autista (TEA) relata a forma como um professor a inspirou a se tornar também professora. Diante desse relato recorreremos a Mead (2021), no qual ao discutir a referência representacional afirma que a imagem é uma experiência que ocorre no

íntimo do indivíduo o que gera estímulos, pois alcança os vários sentidos sensoriais do indivíduo. Dessa forma, o professor quando, por meio da sua prática alcança o seu estudante por meio dos seus sentidos sensoriais gera nele estímulos diversos e no caso acima a motivação em se tornar professor.

Além disso, questionamos como eles se sentiam atualmente atuando na docência e as respostas de todos é o sentimento de realização pessoal e de prazer

§7- Prof. Izadora- Independente da bagunça, da raiva e do estresse. É um lugar onde eu me sinto feliz, trabalhando, né? E é um conceito meio complicado, trabalhar e ser feliz no mesmo lugar, mas eu sou.

§7- Prof. Nathan- Então, eu me encontrei na educação. [...] O que eu gosto de fazer, apesar de todos os problemas que tem dentro da educação, né? Que a gente passa em sala de aula. Mas é onde eu me sinto feliz. Eu fico realizado no sentido de, nem sempre eu consigo ensinar os alunos, mas assim, eu fico realizado em saber que eles gostam de mim, que eles gostam da minha aula e que eles querem que eu continue na sala, né? Quando eu saio de uma sala, eles pedem para eu voltar. Então isso me dá prazer em exercer essa profissão. E eu descobri que eu caí sem querer na educação, mas que é onde eu quero continuar, que é a minha casa, assim. Porque eu não sei fazer outra coisa, eu só sei ensinar, né? Tem uma teoria que fala que a gente é levado àquilo que realmente é o nosso propósito. É, eu acho que foi isso que aconteceu comigo. Apesar de não ser tão religioso, mas eu acho que é o que tinha que ser. E aí eu fui, me encontrei. Tanto é que quando eu entrei na graduação, na matemática, eu não tinha essa perspectiva de mestrado, doutorado, né? Eu não tinha essa perspectiva de... Pra mim era aquilo ali e voltar pra poder dar aula e ter um dinheiro, melhor do que eu tinha antigamente. Mas aí depois eu fui conhecendo as possibilidades por mim, fui gostando, fui me apaixonando. E aí, hoje em dia, é isso, né? Seguir essa vida.

Essa última fala nos chama atenção para o sentimento de realização no exercício da docência e o professor utiliza as palavras propósito e paixão pelo que faz, poderíamos associar tais falas a concepção de que o trabalho feito é um dom, percebendo a profissão como um sacerdócio. No entanto, não nos limitando a essa compreensão, associamos esta fala a afetividade e amorosidade, no qual afirma Freire (2006), são saberes necessários à docência, uma vez que demonstra nessa fala o seu comprometimento com os estudantes tendo em vista a transformação da realidade. É possível perceber também que o professor apesar de considerar como propósito o seu trabalho, destaca a sua necessidade de buscar por formação científica, de forma que a motivação para continuar estudando é justamente a paixão que sente pelo que faz.

Todavia, em todas as falas percebemos que existe a expressão ‘apesar’. Eles estão felizes e satisfeitos com o trabalho que escolheram ‘apesar’ das diversas dificuldades que encontram. Dentre as dificuldades destacamos a falta de interesse e indiferença dos alunos, falta de respeito, defasagem de aprendizagem, a má remuneração, a autocobrança, a cobrança por resultados, a desvalorização da educação por parte da sociedade, sobrecarga de trabalho, engessamento das práticas docentes por meio de materiais apostilados, excesso de burocracias didático-pedagógicas, sobrecarga de formações on-line.

Essas problemáticas foram aprofundadas no Eixo II: o sentido na prática pedagógica como está exposto no quadro 7 a seguir:

4.2.2 O Eixo II: O sentido na prática pedagógica

O Eixo II foi pensado para discutir questões como as maiores dificuldades e desafios que os professores têm no processo de ensino e aprendizado, a importância do seu trabalho para a sociedade, o sentido da escola, de currículo, do trabalho pedagógico, do planejamento, a concepção de educação e se a escola tem alcançado os objetivos quanto instituição.

Essas questões levaram os professores a refletirem acerca da sua prática, no entanto, propôs aos professores irem além do espaço da sala de aula, mas perceber de que maneira as suas práticas têm alcançado os ambientes além da escola.

Quadro 8. Eixo II: O sentido na prática pedagógica

Elementos transformadores	Elementos excludentes
<ol style="list-style-type: none"> 1. A tentativa de se colocar no lugar dos estudantes, a fim de perceber por que alguns alunos não se interessam pelos estudos. 2. O diálogo como ferramenta de aproximação com os estudantes. 3. O ensino com a finalidade do exercício da cidadania. 4. A ética entre o que se diz e o que se fala, dentro e fora da sala de aula. 5. A prática docente como ferramenta para a superação das desigualdades sociais. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Alguns estudantes não querem estudar. 2. A constante autocobrança de não atender todas as demandas da sala de aula. 3. A falta de domínio das tecnologias digitais por parte dos professores é entendida como um desafio para o processo de ensino-aprendizado. 4. A influência de uma formação inicial tradicionalista se reverbera na prática atual. 5. O desinteresse de os professores estudarem novos assuntos dentro da área da educação. 6. O imaginário construído de incapacidade dos estudantes na área de matemática.

<p>6. A utilização do currículo de forma contextualizada para que tenha sentido para os estudantes.</p> <p>7. A convicção de que o trabalho pedagógico quando bem planejado tem bons resultados.</p> <p>8. A fé de que a educação é uma ferramenta essencial para a transformação social.</p> <p>9. A escola juntamente com a família e a comunidade escolar devem estar juntas no processo educativo dos estudantes.</p> <p>10. A prática pedagógica percebida como prática social que deve ser humana, sensível e dialógica.</p>	<p>7. A responsabilização do professor pela formação cidadã dos estudantes.</p> <p>8. A desvalorização da educação pela sociedade.</p> <p>9. A burocracia didático-pedagógica como engessamento e sobrecarga de trabalho, dificultando práticas mais significativas.</p> <p>10. O currículo escolar distante das demandas sociais da atualidade e que devem ser seguidos dentro de prazos estabelecidos.</p> <p>11. A perda da autonomia das escolas, tornando-se ambientes menos democráticos.</p> <p>12. A perda da autonomia do professor.</p> <p>13. O excesso de materiais apostilados que devem ser cumpridos dentro de prazos pré-estabelecidos.</p> <p>14. A dificuldade extrema de se tornar atrativo em sala de aula uma vez que os estudantes são bombardeados por outras atividades de entretenimento.</p> <p>15. O excesso de formações em plataformas que são descontextualizadas das necessidades formativas reais.</p> <p>16. O tempo mínimo para o planejamento pedagógico devido a sobrecarga de trabalhos burocráticos.</p> <p>17. A escola tem trabalhado de forma solitária das demais instituições educativas e não consegue corresponder a todas as problemáticas que surgem no ambiente escolar.</p> <p>18. O sentimento de perda de autonomia por parte dos professores.</p> <p>19. O excesso de regalias para os estudantes.</p>
--	--

Elaborado pela autora, 2024

Nesse eixo, iniciamos a nossa conversa questionando quais eram as maiores dificuldades que os professores têm no processo de ensino-aprendizado, aprofundamos então

§8- Prof. Gisleia- Às vezes eu percebo que eu passei o que eu devia passar, mas eles não compreenderam. Não todos, alguns. E eu percebo que esses alguns que não conseguiram aprender o que eu passei, quando eu vou ver nas minhas anotações, é porque estava conversando, ou porque estava disperso, ou porque estava de cabeça baixa é porque não fez uma atividade ou outra. E aí a minha dificuldade é saber como eu faço para esse aluno que não despertou para esse conhecimento, o que eu posso fazer para que ele consiga despertar? O que eu posso fazer para que ele consiga entender que aquele momento é de aprendizagem para ele [...]. Então, a minha dificuldade é o que eu posso fazer para ajudar esse aluno a despertar, esse momento de ele estar na escola, esse momento de ele aprender. E o que eu posso fazer para ajudar? Porque às vezes o que é interessante para mim não é

interessante para o outro. Às vezes a pesquisa que eu quero fazer é muito legal para mim, mas às vezes aquele aluno não quer saber sobre aquilo. Então a dificuldade seria, por exemplo, mostrar para ele o porquê que isso é importante para você. Por que esse conteúdo que eu estou trazendo para você é importante. Entende? Então, sempre (**não é sempre, porque também não dá para fazer isso sempre**), mas quase sempre eu gosto de começar a aula dizendo a eles: “hoje a gente vai estudar isso, isso e isso, porque é interessante que a gente saber, por isso, isso e isso.” Então basicamente é essa a dificuldade. Como que eu faço para que eles despertem para esse momento de aprendizagem? Para eu me relacionar com eles? Eu tento fazer uma linguagem mais próxima da linguagem deles (grifo do autor).

É importante destacar que a aparente indiferença e falta de interesse dos alunos pelos conteúdos ministrados é algo no qual todos os professores apontam como dificuldade no processo de ensino-aprendizado. É importante entender que o comportamento de querer ou não estudar se dá no horizonte de um sentido, pois segundo Bornheim (2001) tudo que o homem faz tem sentido, inclusive se estudarmos uma demonstração matemática ou análise gramatical. A grande questão é que o fato de aprender se dá dentro de um horizonte de sentido e a cada novo aprendizado o sentido vai se manifestando progressivamente a cada um de nós. E com os adolescentes não é diferente.

Como Sung (2012) afirma, a educação só tem sentido quando se dá dentro de um horizonte de sentido na própria ação de ensino-aprendizado, ou seja, a forma como ensinamos e aprendemos vai progressivamente dando sentido. No entanto, baseado nas respostas dos participantes percebemos que os professores tentam aproximar os conteúdos da realidade dos estudantes, quando possível, todavia, colocamos em destaque a expressão “não é sempre” no qual revela a necessidade dos professores de se ajustar dentro do tempo disponível em sala de aula.

Nos faz pensar, o que há de mais importante que dar sentido ao que se ensina? A resposta vem logo em seguida:

§10- Prof. Liomar- Eu penso que a grade, do jeito que ela está montada, ela é feita para não beneficiar a aprendizagem. Eu não estou dizendo que não tem que ter todas as disciplinas. Eu estou dizendo que é a maneira como elas são colocadas. Eu estava até olhando hoje o sexto ano. A gente está terminando o segundo bimestre e eu saí da primeira unidade, do segundo livro, agora. Ou seja, são quatro unidades dentro de um bimestre. Eu, para trabalhar com meus alunos, para eles terem um nível de consciência sobre algo, **eu preciso de tempo**. Se você pegar quatro unidades dentro de um bimestre, ou você corre rapidão só para dizer que fez, para cumprir a lei, ou então você vai tentar ensinar seus alunos e você não vai andar, você não vai

cumprir a lei. Ou seja, o currículo está tipo assim. Você cumpre isso aqui, mesmo que o guri não aprenda nada, porque parece que a intenção é muito essa, mas ele não te dá tempo, ele não te permite que você trabalhe para o aluno pensar. Entendeu? E pense também que um monte dos conteúdos que vêm no currículo, eles não deveriam vir. O conteúdo não deveria estar lá. Tem coisas que não deveriam estar lá. As temáticas deveriam vir no sentido de me oportunizar para os alunos conscientização, entendimento sobre uma coisa, ou seja, fazer e refletir. [...] Então, assim, o currículo deveria ter menos, muito menos conteúdos com temáticas que viessem conscientizar. O que a sociedade precisa? Conscientização política, por exemplo, a gente precisa. Isso é ruim. Eu não estou aqui discutindo pautas de direita e de esquerda. Mas, por exemplo, quando você trata de questões desse multiculturalismo, as diferenças, essas coisas todas, você entra na questão LGBTQIA+, a pauta do movimento negro, essa coisa toda, aí a gente discute aqui, bullying, fala sobre racismo aqui nos horários. Mas isso nunca é trabalhado. Isso se resume a o quê? A recortes bem pequenininhos. Ações isoladas. E os recortes é muito pequenininho. Quando sobrar um tempo, você faz isso. Isso. Entendeu? Apesar de dizer que tem que fazer, mas fica parecendo isso. Ele deveria fazer parte do currículo direto, todo dia. Só que para isso precisa tempo. Aí você não pode colocar uma apostila com quatro unidades. E aí, como é que faz? Eu tenho duas aulas na semana. Eu entro um mês, quatro vezes em uma sala. [...] E toda vez, eu fico até pensando assim, toda vez que eu tenho uma reunião, eu já penso, o governo vai dar mais um negócio. Vai ser mais um dever. E isso sufoca. Sufoca. [...] Não é fácil. [...] Quando você sabe que a sala é sua responsabilidade, isso pesa. Isso pesa. É tão complicado isso. O fracasso é seu, e o sucesso não é seu. [...] Você vive escola, você respira escola, você tá o tempo todo... Não importa quanto você se doe, mas você sempre precisa fazer mais do que você já faz (grifo do autor).

Diante do relato dado pelo professor participante, percebemos que a sobrecarga de conteúdos como dito anteriormente pelos estudantes, também dificulta o trabalho de qualidade do professor, existindo sempre a luta entre a qualidade dos conteúdos ministrados em detrimento da quantidade. Dessa forma, a expressão “não é sempre” nos revela o conteudismo que tem sobrecarregado a prática educativa. Ademais, percebemos o controle existente sob a prática docente por meio do Sistema Estruturado do Ensino⁹ que é utilizado como principal material para o trabalho docente, o que acaba dificultando a autonomia dos professores, bem como trabalhos

⁹ O Sistema Estruturado de Ensino é composto por apostila, plataforma digital, aplicativo, avaliações, exercícios complementares, banco de perguntas e formação dos professores com duração de 120 horas por ano. Esse sistema visa propor um conjunto de ações voltadas ao reforço da qualidade do ensino, melhoria do desempenho, interatividade, feedback e soluções pedagógicas, implementada em 727 escolas da rede estadual. As apostilas são bimestrais. Cada aluno tem acesso a uma apostila de componentes curriculares diferentes e podem levá-las para casa, sem a necessidade de devolução para a unidade escolar. O contrato teve início no ano de 2022 e terá duração de cinco anos. Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/-/18572483-governo-do-estado-e-fgv-assinam-contrato-de-sistema-estruturado-para-reforcar-qualidade-do-ensino-em-727-escolas>

que seguem pelo horizonte de sentido na ação de ensino-aprendizado, pois um único material, uma única técnica que muitas vezes exigem apenas tarefas mecânicas não contemplam a complexidade que se é ensinar para o sentido, como destaca Barrios (2013).

A cobrança sufocante no qual o professor relata acima, nos direciona as palavras de Laval (2019) quando se refere à escola neoliberal, o autor destaca que onde as condições de trabalho e as posições dos professores são afetadas há a redução considerável da sua autonomia, uma vez que deixam de assumir uma posição de pequenos produtores independentes e tornam-se trabalhadores industriais submetidos a uma disciplina, a um trabalho intensivo, a restrições e controles intensificados.

Assim, podemos inferir que o professor quando afirma que o fracasso é sempre do professor, enquanto o sucesso do trabalho não pertence a eles, vemos a aplicação direta dessa concepção de professor como trabalhadores industriais no qual precisam saber manejar bem as máquinas que operam, mas que não participam do lucro do seu trabalho. Professores não operam máquinas, professores se relacionam com pessoas num processo educativo dialético, no qual resultados quantitativos, imediatos e lucrativos nem sempre significam o sucesso ou o fracasso escolar. É fato que, os professores demonstram estar numa disputa constante, sendo assim, Laval acerca dessas disputas que surgem na educação afirma que

A escola coloca questões complexas que não se saberia reduzir a itens simplistas ou a diagnósticos muito rápidos, sobretudo quando eles concluem um pouco rapidamente, pela morte clínica. Se ela engaja o sentido da vida individual e coletiva, se liga passado e futuro e mistura gerações, a educação pública é também um campo de forças, um afrontamento de grupos e de interesses, uma luta contínua de representações e de lógicas. As relações de força não são nem essências nem fatalidades (Laval, 2019, p. 17).

Desse modo, esse enfrentamento e resistência segundo as falas dos professores já acontece muitas vezes em sala de aula, por meio de diálogos com os estudantes, práticas sensíveis e humanas. No entanto, o que vemos é um novo modelo escolar e educativo que se impõem rapidamente e está fundamentado na sujeição da escola à razão econômica.

Sendo assim, o interesse em tornar esse processo educativo de caráter racional instrumental explica as muitas lacunas no qual a escola precisa lidar, pois

muitos fatores que perpassam o processo de ensino-aprendizado influenciando-o de tal maneira, fica evidente que o professor necessita de outros profissionais para dar suporte no processo educativo. Quando questionados acerca do sentido da escola, muitas afirmam que a escola assume cada vez mais demandas o que dificulta que cumpra com as suas principais funções:

§10- Prof. Edcarlos- A escola perdeu a principal função, que é ensinar. Hoje, a escola tem mil e uma funções, educação, psicologia, bons modos, saúde, vários outros deveres, depois vem a parte de ensinar[...] não está dando conta de fazer realmente o papel de educar. Porque está sobrecarregada. Ela tem que ter a parceria da comunidade.

Em contraponto a essa fala, percebemos a fala de um professor que tenta explicar um pouco acerca do distanciamento da comunidade dentro da escola:

§14- Prof. Nathan- Eu acho que o que falta hoje na educação e para a instituição escola é justamente trazer a comunidade para dentro da escola. Porque o que eu vejo que acontece é um movimento inverso. É a escola fechando o portão para a comunidade. Isso começa desde o momento que você chega, um pai ou uma mãe chega e dentro de uma porta de secretaria está escrito somente para funcionários. E aí você precisa de autorização para entrar naquele ambiente. Sendo que é um ambiente coletivo. Um ambiente de todos. Então a escola precisa de pessoas da comunidade dentro dela. Auxiliando nesse processo de formação humana.

Ao mesmo tempo que os professores anseiam pela participação da comunidade, a escola faz o movimento inverso. Não de forma aberta, mas de modo implícito, o que é explicado pela autora Aubert *et al.* (2014) onde afirma que o distanciamento da comunidade e da escola se deu no processo de burocratização e tecnificação durante a primeira fase da sociedade da informação. Nesse período as famílias foram distanciadas pela tecnificação do vocabulário e por serem levadas a entender que a educação era uma área no qual não eram capazes de participar, debater. É necessário trazer para dentro da escola os familiares e demais pessoas que possam contribuir para a formação desses estudantes. Como os professores destacaram, podemos inferir que a presença deles no ambiente escolar é insubstituível e colabora diretamente em parte para o sucesso escolar.

No entanto, os profissionais citados pelo professor 01 na fala anterior são indispensáveis no ambiente escolar, se desejamos realmente uma educação inclusiva. Pois a escola apresenta demandas sociais que não podem ser

invisibilizadas e muitas vezes tais demandas dificultam o trabalho dos professores por terem que atuar fora do contexto da sua formação. Deste modo, essas funções subjacentes fazem com que o processo educativo seja deixado de lado. É nesse sentido que uma equipe multidisciplinar se torna indispensável no ambiente escolar, para que assim cada profissional atue na sua área de formação.

Além desses demais profissionais, Aubert *et al.* (2016), nos orienta que, ademais dos conteúdos previstos no currículo, a escola deve ir além. E para que a superação desse currículo aconteça, nada melhor do que envolver a comunidade nessa ação educativa. Cada pessoa tem algo a ensinar, e tais conhecimentos devem estar associados ao que se aprende na escola, ampliando os espaços de interações dentro da escola e com o que a cerca.

Quando a comunidade escolar é vista como contexto de aprendizagem evidenciamos que o entorno sociocultural é indissociável do processo de ensino-aprendizado, pois ele se dá em sua maioria num processo cultural e não apenas num processo instrutivo. Também destacamos a necessidade da criação de vínculos de pertencimento, o que de acordo com Echeita (2013) quando nos aproximamos da realidade de estudantes em maior risco de exclusão a mudança é possível, pois reduzir a exclusão educacional no processo favorecendo as culturas e saberes existentes na comunidade, tornando as práticas educativas mais inclusivas, este deve ser o propósito para as nossas escolas e comunidades.

Nesse sentido, vale destacar também a função social da escola, o que é citado pelos professores como o real sentido de existência da escola

§10- Prof. Izadora- Enquanto instituição, eu acho que a responsabilidade da escola é social, né? [...] Na relação, eu acho que a escola é uma rede de apoio. Porque o estudante passa uma boa parte do dia dele com a gente. Então, é onde talvez a gente consiga identificar alguma coisa que tá errada na família ou no contexto em que ele tá inserido e que consegue fazer alguma coisa pra poder auxiliar, né? Ou pelo menos tentar. Então, eu acho que enquanto instituição é formar cidadãos e enquanto relação, acho que rede de apoio.

§10- Prof. Nathan- Pensando nesse aspecto, a escola teria uma função social. Então, o sentido da escola seria isso, formar cidadãos, formar pessoas críticas para a sociedade para que ela possa realmente movimentar ali o lugar onde ela foi inserida. Independentemente de onde ela estiver inserida.

§14- Prof. Gisleia- Então, ela é importante e ela faz com que você se torne um cidadão que vai realizar coisas pra sua comunidade. O que eu realizo pra

minha comunidade é trazer ensinamento, trazer aprendizagem pra minha comunidade. A educação é importante, porque ela leva a nossa comunidade, nossa sociedade além. Além do que ela é.

Percebemos que entre o grupo está claro a função social da escola, que não se limita a reprodução. Assim, recordamos a concepção de Freire (1997) no qual afirma que a escola precisa levar à transformação. Para isso é necessário entender a escola como um lugar de encontro de pessoas compromissadas com o diálogo, que refletem a sua prática num ambiente democrático. Reconhecendo assim o seu papel, muitos professores apontam dificuldades para que o seu principal objetivo seja cumprido. O professor ao ser questionado sobre o seu entendimento de educação aborda a falta que a escola tem de alguns aspectos que nem sempre são prioridades na prática docente e no planejamento escolar.

§14- Prof. Nathan- A escola carece de arte. A escola carece de cultura. A escola carece de formação humana. E quando eu falo humana, é humana em todos os aspectos. É formação mesmo para desmistificar preconceitos contra raça, gênero, sexualidade. A escola carece de muitas coisas. A escola carece de apoio psicológico. A escola carece de família. A escola carece de tudo.

É nesse sentido que percebemos a prática pedagógica como um fator de extrema importância para a almejada transformação. Apesar das atuais políticas educacionais não vierem de encontro com as necessidades formativas da sociedade da informação, percebemos que a prática pedagógica ainda é a uma ferramenta poderosa

§15- Prof. Nathan- Eu gosto de pensar mais na escola. E aí eu gosto de pensar na escola e no meu papel enquanto professor. Mas nesse sentido mesmo, sabe? De tentar entrar na sala de aula e dar o meu melhor. Às vezes o meu melhor nem vai ser para a questão de conteúdo. Nem vai ser o conteúdo que eu passei. Mas dar o meu melhor enquanto professor, enquanto ouvido, enquanto diálogo, enquanto escuta atenta, enquanto tentar desmistificar algumas coisas. E tentar ensinar o que eu consegui ensinar. Dentro das possibilidades que a gente tem, sabe? Não deixando de ensinar também o que eu tenho que ensinar. Mas o que eu consigo.

Freire (2006) ao refletir sobre o professor ter a convicção de que a mudança é possível, destaca que é necessário ao professor que não apenas constate o que ocorre no mundo que cerca os seus estudantes, mas também intervenha como sujeito. Para isso o professor precisa ir lendo a leitura de mundo dos grupos populares e tudo aquilo que faz parte do contexto destes grupos e por meio do diálogo levar esses

grupos a pensarem sobre a sua história social e só assim, levar a superação de alguns saberes.

Não somos seres de adaptação, mas de transformação, por esse motivo as palavras a seguir da professora quando questionada acerca do sentido de educação revela justamente essa postura ensinada por Freire, pois percebemos que o ato de esperar dá sentido à prática docente.

§14- Prof. Izadora- Eu tenho uma visão muito romântica da educação, porque eu acho que é o que vai mudar o mundo. Quando as pessoas entenderem que ela vai mudar o mundo, acho que ela realmente vai mudar. Não sei, eu choro vendo algumas coisas e eu leio alguns textos e eu entendo a importância e eu fico emocionada, mas eu acho que isso é só comigo. Acho que algumas pessoas perderam um pouco do sentido em relação à educação. Aham que não tem mais solução, mas eu não vejo assim não.

Nathália- Você é aquela que erga a bandeira de que acredita na educação?

§14- Prof. Izadora- Eu acredito sim, ela vai mudar o mundo e a realidade de muita gente.

4.2.3 Eixo III: O sentido nas relações

A seguir apresentamos o último eixo, no qual vai discutir um pouco acerca das relações construídas entre professor e aluno. As questões levantadas neste eixo foram: Na sua opinião, os alunos têm sentido em vir para a escola? Como você considera o diálogo entre você e os alunos? Como você considera a sua relação com os estudantes? Acha que isso facilita ou prejudica o aprendizado? Você motiva os estudantes a estudarem? Os alunos te consideram importante para a vida deles? Se algum dia você fosse desistir da docência, por qual motivo seria?

Segue o quadro 8 com os elementos transformadores e excludentes:

Quadro 9. Eixo III: O sentido nas relações

Elementos transformadores	Elementos excludentes
<ol style="list-style-type: none"> 1. A utilização de linguagem adequada com os estudantes para melhorar a comunicação. 2. A parceria entre escola e família é essencial para que o estudante seja motivado a estudar. 3. A socialização é entendida como um fator importante para o ambiente escolar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. O sentimento de que os estudantes não sabem o motivo pelo qual vão para a escola. 2. Os professores entendem que muitos estudantes vão para a escola porque são obrigados pela família e pelo conselho tutelar. 3. A escola deveria proporcionar mais contato ao esporte, lazer etc.

<ol style="list-style-type: none"> 4. Para atrair os estudantes para a escola é necessário um currículo que consiga trabalhar as várias habilidades dos estudantes. 5. A compreensão da imaturidade dos estudantes como fase natural do desenvolvimento humano. 6. Professores que dão abertura para ouvir problemas pessoais que os estudantes vivenciam com sua família. 7. A concepção de que o saber ser professora acontece na relação com os seus estudantes. 8. Os estudantes e as particularidades de cada um contribuem para a formação docente. 9. Ouvir as sugestões e críticas dos alunos contribui para a melhoria da prática pedagógica. 10. O relacionamento baseado na humildade acadêmica com os estudantes, onde os estudantes ensinam e o professor aprende. 11. O entendimento de que o respeito deve fazer parte do relacionamento entre professor e aluno, no qual o medo não deve fazer parte dessa relação. 12. A motivação para que os alunos entendam a importância dos estudos e queiram aprender acontece pelo convencimento. 13. A concepção de que todo conhecimento é valioso ao longo da vida e por esse motivo precisamos estar abertos aos novos aprendizados. 14. Contar fatos da sua própria vida que demonstram como os estudos e certos conteúdos são utilizados na vida. 	<ol style="list-style-type: none"> 4. A falta de apoio da família na vida escolar do estudante favorece a falta de comprometimento com os estudos. 5. Discursos nas redes sociais de que os estudos não são necessários para a ascensão social. 6. A dificuldade em gerir frustração em turmas que são muito difíceis e não perder o respeito pelos estudantes. 7. A dificuldade de gerir a amizade com os estudantes, onde eles entendam o equilíbrio entre o ser professor e ser amigo. 8. A associação entre estudar e ter um bom futuro. 9. Utilizar carros, casas, estilo de vida confortável como propósito de vida para se dedicarem aos estudos. 10. Premiação para estudantes que se destacaram nos estudos da disciplina. 11. A competitividade existente no mercado de trabalho como argumento para motivar os estudantes a se dedicarem nos estudos. 12. O trabalho em sala de aula tem sido sufocado pelo excesso de burocracia o que dificulta o trabalho em sala de aula. 13. A reprovação como forma de incentivar os estudantes a estudarem. 14. A sensação de desvalorização profissional, despreço social e sobrecarga de trabalho impede que haja um melhor relacionamento com os estudantes. 15. A falta de respeito de alguns estudantes com os colegas e professores dificulta o processo de ensino-aprendizado. 16. O envolvimento pessoal com problemas pessoais dos estudantes quando estes relatam seu convívio social. 17. A crescente omissão dos pais no que se refere ao comportamento respeitoso dos estudantes. 18. O sentimento de frustração quando os estudantes não querem aprender.
--	--

Elaborado pela autora, 2024

No terceiro eixo, as questões feitas nas entrevistas são de natureza interpessoal, deste modo os professores foram questionados acerca de como percebem os alunos e o que conseguem depreender da relação que eles têm em sala de aula. A primeira questão foi acerca da opinião dos professores se os alunos têm sentido em ir para a escola. As respostas foram muito próximas e revelam a

diversidade existente dentro do ambiente escolar. Os professores pontuam que existem alunos que desejam ir para a escola e sabem muito bem o motivo pelo qual vão, em contrapartida, destacam que existem estudantes que demonstram não ter um real sentido em ir para a escola. Os relatos a seguir revelam como os professores a partir da relação com os estudantes percebem o sentido ou a falta deles em frequentarem a escola:

§16- Prof. Izadora- Eu acho que muitos deles veem o vir para a escola como uma obrigação, né? E a gente já ouviu também alguns dizerem que só vem porque senão o conselho liga para a casa deles. Então alguns veem sentido, outros não. Tem estudante que até comenta que fala que queria faltar sem culpa, mas que se sente culpado quanto falta na escola. Então é uma visão meio punitiva do que seria vir para a escola. Outros se sentem bem, gostam, mas não gostam do processo. Eles gostam de estar aqui porque é onde eles encontram os colegas. Então talvez o sentido de vir à escola não seja para aprender algo, e sim para socializar. Que também é um dos objetivos da escola. Mas não só esse.

§16- Prof. Liomar- Eu tenho certeza que a maioria que vem aqui não saberia te dizer por que que ele vem aqui. Ele vai dizer que ele vem aqui porque o pai e a mãe o mandam vir aqui. Não porque ele tenha um objetivo claro na cabeça de que ele precisa estar nesse espaço. Que isso aqui vai servir de alguma coisa no futuro. Eu não sei se talvez por conta de maturidade ou não. Mas a maioria ainda não tem isso. [...] Essas são coisas que também deveriam ser trabalhadas na própria escola. Dar significado pra escola na vida deles.

O professor Liomar na sua fala acima revela o que já afirmamos anteriormente acerca do planejamento escolar. A escola precisa por meio do seu currículo deixar bem claro o motivo pelo qual os estudantes estão ali. É algo que precisa fazer parte do currículo escolar de forma explícita e implícita. No entanto, ainda sobre essa questão uma resposta nos chama atenção para não somente a necessidade de a escola dar significado a si mesma, mas para os ataques sofridos que levam ao descrédito da instituição escolar. Ataques que são difundidos nas mídias:

§16- Prof. Nathan- Tudo que envolve a questão da escola, ela foi perdendo valor no decorrer do tempo. A importância. Para você ver, na minha época, quando eu estudava, os meus pais falavam para mim sobre a importância de vir para a escola, a importância do estudo. E aí falavam, mesmo que do jeito deles, no sentido que eles pensavam, nesse sentido mesmo de mudar de vida. Mas você via que existia essa narrativa. Hoje em dia é o contrário. Hoje em dia a gente vê muitas narrativas no sentido que... Tal pessoa não estudou, mas montou uma empresa e está bem de vida. [...] Isso vai influenciar no imaginário e na concepção de escola também. E na importância, no significado que tem de estudar ou não estudar. Estar presente ou não estar

presente nessa instituição escola. Mas no sentido que essas narrativas que vão se construindo e que vai tirando essa importância da educação, a importância da escola, porque só pensa escola nesse sentido de melhorar de vida, nesse sentido de poder aquisitivo, e aí você vai tirando tudo isso e vai tirando a importância da escola. Isso reflete na sociedade atual. [...] O verdadeiro sentido de educação, ele não é entendido e por esse motivo eles não veem sentido em vir pra escola.

Parte dessa transformação almejada pela educação também se dá por melhores condições sociais, mas o objetivo da escola não se resume apenas a fazer as pessoas ascenderem financeiramente. Pelo contrário, a escola não visa apenas a qualificação para o trabalho, mas também o pleno desenvolvimento da pessoa e o exercício da cidadania, segundo o Art. 205 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). O professor destaca também que os ataques sofridos distorcem o real sentido da educação e da escola.

Nesse sentido, acerca desses ataques sofridos nos últimos anos, a autora Lima *et al.* (2021) destaca que o principal alvo citado foi Paulo Freire no qual atinge assim a educação pública, professores, pesquisadores e todos que compõem o campo educacional, acusando-os de “doutrinação ideológica”. Muitos desses ataques deixam claro que Freire e suas ideias são os culpados do “fracasso” do ensino nacional. Esses ataques desestabilizam e afetam diretamente a ideia de escola enquanto instituição pública.

Revelando assim, a urgente necessidade de fortalecer as práticas docentes como prática da liberdade fundamentada na ação dialógica e assim permanecer resistindo a esses ataques.

Por esse motivo, ao questionar os professores acerca de como se dá o diálogo em sala de aula, podemos perceber a influência freireana nas práticas docentes, o que nos enche de esperança, o que de acordo com Freire (2006, p. 72) “a esperança é um condimento indispensável à experiência histórica”. Vejamos a seguir:

§17- Prof. Gisléia- Quando você os ouve, porque quando a gente fala em diálogo, em relacionamento, a gente pressupõe que você os ouve, então você dá espaço pra que eles falem.

Nathália - A partir do que eles falam pra você, isso interfere de alguma forma na sua prática?

§17- Prof. Gisléia- Sim. Precisa interferir, né? A gente coloca em prática, às vezes, algumas coisas que eles dizem. A gente aprende muita coisa com os alunos. A gente sai da faculdade, eu acho que a gente sai da faculdade muito cru, e aí a gente vai aprendendo a ser professora e ser educadora na escola,

na sala de aula com os alunos. Então, às vezes, alguma reclamação, às vezes um olhinho, um olhar meio de quem não entendi como que ela tá falando esse conteúdo. Então, vamos ver uma outra forma de ensinar esse conteúdo. Ou uma queixa, professora, eu não tô conseguindo entender dessa forma. Então, vamos melhorar isso. Eu acho que o diálogo é importante. Não sou eu só que tenho que ficar falando. Eu acho que eles também têm que falar e mostrar as angústias deles. Porque, às vezes, a gente que é adulto, aquele conteúdo pra gente é tão simples, tão fácil, mas a gente se esquece que lá do outro lado tem uma pessoinha que não tem a mesma vivência que você. Lá, sentado na cadeira, tem alguém que não tem as mesmas práticas que você. Não tem as mesmas experiências, não fez as mesmas leituras. Como que você quer que ele compreenda algo da forma como você, que é adulto, compreende? Ele vai compreender de uma outra forma. Então, quando você vai, conversa com eles, mas assim, conversa pra ouvir mesmo. Você vai ver que muitas das dificuldades que eles têm é em relação a essa barreira de você, adulto, achar que o outro criança ou adolescente vai ter aquele mesmo conhecimento e aquele mesmo comportamento que você, adulto, tem. Eles não têm, eles não têm essa maturidade. Então, às vezes, o professor se frustra porque ele gostaria que o aluno pensasse como ele, mas o aluno não vai pensar como ele, porque ele é um aluno, é uma criança, é um adolescente. O adulto é o professor.

Tal relato nos enche de esperança, porque primeiramente percebemos que a professora se entende na mesma concepção freiriana de que um professor se torna professor na prática e na reflexão sobre a prática (Freire, 1991) e também pela capacidade de perceber o estudante e suas particularidades, seus anseios, suas experiências e seu conhecimento. Essa relação exemplifica aquilo que Freire concebe por diálogo no qual acontece de A com B mediatizados pelo mundo, nessa ação dialógica não há espaço para a visão adultocêntrica, no qual anula a criança ou o adolescente, invisibilizando-o por meio das relações de poder imposta pelo adulto e não adulto. Como Habermas (2012) afirma em sua teoria da ação comunicativa, um ato comunicativo deve acontecer pelos argumentos de validade e não pelos de poder. Dessa forma, ao ouvir os estudantes, sejam eles crianças ou adolescentes, precisamos levar em consideração o que falam buscando compreendê-los como pessoas que tem algo a dizer, evitando assim a dominação e a deslegitimação desses estudantes.

O professor ao ser questionado acerca do seu diálogo com os alunos reconhece algo que segundo Freire (2006) é indispensável, a humildade em saber-se inacabado. E segundo o professor, essa postura aproxima o aluno do professor e consequentemente do conteúdo.

§17- Prof. Nathan-Eu considero bom. Não posso falar que é ruim. Porque assim... Eu acho que essa abertura que eu dou pra eles [...] essa segurança de mostrar pra eles que eu não sei tudo. Que eu sou formado em matemática, mas que eu não sei tudo da matemática. Que existem algumas coisas que eu não vou saber. Se eles me perguntarem, talvez eu não vou saber naquele momento. Eu vou ter que pesquisar pra poder falar pra eles. E que eu não entendo de tudo. Acho que isso traz um conforto pra eles terem uma liberdade pra falar comigo. Então esse diálogo fica mais aberto. Ao ponto de eles chegarem e perguntarem sem medo de uma má resposta. Ou de falar uma coisa que eu não gosto. Ah, você já deveria ter aprendido isso. Poxa, você tá me perguntando porque não aprendeu. Então se não aprendeu... Que custa eu tentar ensinar agora, né? Isso vai contribuindo pra que esse diálogo seja mais significativo. E que a gente consiga ter esse diálogo de uma forma mais agradável. E aí eu tento manter esse diálogo com eles. Sempre aberto, escutando.

A próxima questão foi acerca do incentivo, se os professores incentivam os estudantes a estudarem e como isso é feito em sala de aula. Vejamos a seguir a resposta de dois professores:

§19- Prof. Ivete -Eu dou exemplo a eles da minha vida, de outras pessoas que eu sei que superou as dificuldades. [...] Então, eu incentivo. Falo da minha vida, **falo para eles que eu não sou rica**, mas as condições de vida dos meus filhos são bem melhores do que a minha.

A professora afirma que usa a própria vida como exemplo para os estudantes. É interessante considerar que as crianças e adolescentes vivem na sociedade da informação com acesso a diversas redes sociais e a todo momento são bombardeados de informações e relatos de influencers digitais.

Desse modo, podemos inferir que uma professora quando revela aos seus alunos a sua vida, suas dificuldades e vitórias, ela aproxima os estudantes para um reencantamento da vida para a transformação social, e não somente reafirma o encantamento do consumo. A professora quando fala de si se torna uma influenciadora do mundo real.

Sung (2012), ao refletir acerca do sentido para a educação, ele discute o encantamento do consumo que tem sido cada vez mais precoce entre crianças e adolescentes, De modo que, o desencanto se revela na perda de sentido no processo educativo, no qual todo o seu significado está em volta de interesses econômico-financeiro.

O que percebemos a seguir, algo comum ainda na fala de alguns professores, no qual o incentivo aos estudantes é apresentar e fazê-los desejar profissões bem remuneradas no futuro.

§19- Prof. José – [...] porque assim, eles (alunos) analisam, às vezes me veem chegando com dois carros. Eles (alunos) falam e digo: tudo isso é fruto do meu trabalho. Mas eu até coloco para eles: meus filhos, um faz medicina veterinária e o outro medicina. Uma professora é essencial, desde a antiguidade tinha alguém para ensinar. Então os filhos dos ricos sempre tiveram oportunidade de estudar, então eu falo para eles. É uma forma de incentivar

No entanto, Sung (2012) afirma que esse tipo de “incentivo” traz à tona duas ideias básicas: primeira, o sentido de estudar está totalmente associado a ganhar mais dinheiro e segundo, a finalidade da vida é consumir o que desejamos ou aquilo que a mídia nos convence que precisamos. Ou seja, a finalidade da educação é, nessa visão, nos formar para sermos consumidores mais ávidos.

Não estamos aqui afirmando que desejar profissões bem remuneradas não deva fazer parte da nossa vida, pelo contrário, a educação busca justamente a superação das desigualdades sociais onde todos tenham condições dignas de vida, sejam bem remunerados, tenham qualidade de vida, descanso e prazeres advindos do seu trabalho. O que não devemos é estimular em nossa prática docente uma manutenção do consumismo desenfreado que é o principal combustível do neoliberalismo.

A seguir temos ainda um último relato acerca do incentivo aos estudos, o que nos chama a atenção é como o professor busca que os alunos tenham um objetivo de vida. E a partir desse objetivo se esforcem nos estudos. Ele aponta a possibilidade de alcançar aquilo que se deseja; para crianças e adolescentes dizer que algo é possível é ampliar as possibilidades de projeção do futuro.

§19- Prof. Paulo - Eu sempre coloco a questão do objetivo deles. Eu deixo bem claro: qual é o objetivo? O que eles pretendem para a vida deles? O que eles querem ser? O que eles querem ser podem ser, desde que eles estudem. que eles se dediquem, que eles participem da aula, discutam o assunto que está sendo discutido. Eu acho que tem tudo para dar certo a partir do momento que eles tenham um objetivo E eu sempre ponho na cabeça: Então se dediquem e estudem [...] o mercado de trabalho é muito disputado.

Para finalizar os relatos dos professores, a última questão aqui abordada foi o grau de importância que os alunos dão aos professores na perspectiva deles.

§20- Prof. Nathan -Acho que isso é muito prepotente para mim responder, né? Porque assim, nossa, sou importante na vida de uma pessoa. Acho que isso é tão forte. Eu acredito que eles gostam da minha pessoa. [...] Através de algumas coisas que parecem banais, mas que às vezes tiram um sorriso meu. Tipo o aluno chegar e te dar uma trufa. Nathalia, eu não sei você, mas eu não compro uma trufa para qualquer pessoa. Cheguei na sala da XXXX ontem. Ela fez um bolo e trouxe um pedaço do bolo num potinho para mim. Então se ela separou um pedaço de bolo num potinho. Porque ela fez um bolo na casa dela. Separou num potinho e trouxe. É porque em algum momento ela lembrou de mim na casa dela. Sabe... Essas pequenas coisas que às vezes eu acho que... De certa forma, eles têm um carinho. Então isso me faz uma pessoa importante em alguma esfera da vida deles. Então assim... São coisas que acontecem, alguma coisa eu estou fazendo. Às vezes eu estou no caminho certo. É... Porque assim... O que acontece... Às vezes eu planejo, planejo, planejo as aulas. Natália eu entro na sala. E aí eu vejo que eu não consegui desenvolver tudo o que eu queria. E aí... Esses movimentos que acontecem. Pequeninho. Sabe assim? Aí eu paro para pensar. Talvez eu não consegui todo aquele conteúdo que eu planejei. Ou da forma que eu queria, mas alguma coisa eu fiz. E aí vai te dando aquela força de vontade para você continuar. E te dando aquela... Não sei se você tem isso. Mas vai te dando aquela sensação de você... De você entender. Parece que você está no lugar certo. Aí assim... Parece que vai fazendo... Te motivando. Te dando significado. **Parece que você está sendo valioso.**

Essa fala nos leva a perceber que a relação entre um professor e um aluno alcança níveis profundos, nas relações de diálogo e na troca de conhecimentos. A prática docente está intimamente ligada à vida, ensinar a viver vivendo, aprender a viver, vivendo. E o que confere ao ensino essa vivacidade é a esperança. Sung (2012), afirma que as experiências de aprendizagem são capazes de “salvar” vidas e de reorientar a humanidade. Assim, reorientar a humanidade e salvar vidas faz a nossa vida valer muito mais. Quando o professor diz: “Parece que você está sendo valioso”, isso demonstra que algo valioso é aquilo que não se compra, aquilo que não se encontra disponível nas prateleiras. O valioso é aquilo que se constrói nas relações e que é único para cada um.

Após a sistematização das dimensões de transformação e de exclusão, foi apresentado ao grupo de professores os elementos apontados por eles. E logo em seguida os professores fizeram considerações complementares ao que estava disposto nos quadros, reafirmando os elementos já citados anteriormente.

Entrevistando os professores percebi o amor nos olhos, na fala, nas tentativas de acerto, nos fracassos. O interessante é que todos eles demonstram estar sozinhos na sua paixão pela educação. Foi comum ouvi-los dizer: “acho que é só comigo”. A grande questão aqui é que os professores silenciam a paixão que sentem pela educação. Não queremos expor os motivos, mas sabemos que vão muito além do que é possível explicar em uma única entrevista. O que eu sei é que na educação há vida, há paixão, há entrega, há compromisso. A educação escolar está viva porque as pessoas que a fazem estão vivas, pessoas que são muitas vezes pressionadas, mas têm resistido, tem confrontado e tem sobrevivido. O grande problema está aí, a educação não deve sobreviver. A educação precisa gerar vida e novos sonhos. A educação deve dar sentido à vida. A educação deve trazer luz, deve superar as desigualdades sociais, a educação tem uma tarefa nobre a ser feita.

Após essa apresentação mais detalhada dos diferentes aspectos e olhares de professores e alunos, apresentamos agora um quadro que procura sintetizar todas as perspectivas apresentadas, possibilitando um olhar mais geral e completo sobre o processo de ensino-aprendizado e a criação de sentido nele.

4.3 Aproximando as falas dos professores e alunos

Após as falas dos professores e alunos, apresentamos a sistematização da participação do grupo (professores e alunos). Para a elaboração do quadro a seguir os pesquisadores participantes fizeram uma leitura sistematizada dos elementos e relacionaram com as categorias de análise: mundo da vida e sistema. Neste momento os participantes fizeram as interpretações em conjunto e ponderações acerca de elementos excludentes que não ficaram bem compreendidos. Após esta ação, os elementos foram organizados em quadro.

Os elementos foram separados pelas categorias sistema (aquelas instituições, espaços, sistema de organização ou diretrizes reguladas pelo poder e/ou dinheiro) e o mundo da vida (constituído pelas vivências do dia a dia da nossa vida cotidiana que caracteriza a cada pessoa), de acordo com o critério de nível básico de análise.

O quadro representa uma síntese das análises feitas com os participantes da pesquisa, a partir dos diálogos sobre o material sistematizado apresentado aqui

anteriormente. Serão apresentados pelas dimensões excludentes (englobam todas aquelas interpretações, ideias pré-estabelecidas, reflexões e apontamentos que contribuem para reproduzir as desigualdades sociais) e dimensões transformadoras (são todas aquelas que possibilitam a criação de caminhos para a transformação social e contribuem para a superação do fracasso escolar), e será apresentado a quantidade de menções de cada uma das informações.

Sendo que neste quadro, as sentenças faladas pelos estudantes e para os professores foram separadas a fim de facilitar a leitura e compreensão do quadro.

Quadro 10. A perspectiva de estudantes e professores acerca da criação de sentido no processo de ensino-aprendizado nas categorias mundo da vida e sistema mundo.

	Mundo da vida	Sistema Mundo	Mundo da vida	Sistema Mundo
	Estudantes		Professores	
E L E M E N T O S T R A N S F O R M A D O R E S	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valorização dos estudantes que se destacam ao longo do bimestre. 2. O ensino oferecido pelos professores é muito bom, e eles são muito atenciosos aos estudantes. 3. A gestão da escola é muito atenta às necessidades dos estudantes. 4. A acolhida dos funcionários em relação aos estudantes. 5. Os amigos que eles têm na escola. 6. Os estudos como meio de atender as expectativas da família. 7. A escola como espaço para fazer novas amizades. 8. O conhecimento aprendido na escola permite que os estudantes ajudem seus 	<ol style="list-style-type: none"> 1. A escola oferece várias atividades extracurriculares no qual os estudantes podem participar no contraturno (Grêmio Estudantil, Fanfarra Estudantil, Grupo de Teatro, entre outras ações específicas para as épocas do ano). 2. A boa estrutura física e os recursos tecnológicos (Chromebook) da escola. 3. A biblioteca da escola é um lugar agradável. 4. A oferta de três lanches (lanche de entrada, lanche principal e lanche de saída) ao longo do período. 5. Os eventos promovidos ao longo do ano valorizam a cultura local e 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Admiração pela profissão de professor no qual o exemplo de bons professores motivaram a trabalhar na educação. 2. O ato de ensinar como algo natural da vida. 3. Tornar-se professor está relacionado ao processo de amadurecimento e descobertas de sua afinidade com a sua área do conhecimento. 4. Apesar das dificuldades da docência, ser professor é visto como uma ação nobre a ser feita e insubstituível. 5. A sala de aula é vista como um lugar que proporciona felicidade e realização profissional. 6. A tentativa de se colocar no lugar dos estudantes, a fim de perceber por que alguns alunos não se interessam pelos estudos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. O ensino com a finalidade do exercício da cidadania. 2. A prática docente como ferramenta para a superação das desigualdades sociais. 3. A utilização do currículo de forma contextualizada para que tenha sentido para os estudantes. 4. A convicção de que o trabalho pedagógico quando bem planejado tem bons resultados. 5. Para atrair os estudantes para a escola é necessário um currículo que consiga trabalhar as várias habilidades dos estudantes. 6. A compreensão da imaturidade dos estudantes como fase

E L E M E N T O S T R A N S F O R M A D O R E S	<p>familiares em fazeres da vida adulta.</p> <p>9. A escola permite que os estudantes tenham contato com a diversidade e aprendam a respeitar as diferenças de cada pessoa.</p> <p>10. A busca pelos colegas como suporte para sanar dúvidas sobre conteúdos que não foram consolidados.</p> <p>11. Os professores destacam os motivos pelos quais estudam os conteúdos e por que eles são importantes.</p> <p>12. Durante o momento da aula os professores explicam os conteúdos com a linguagem adequada aos estudantes e considerando as suas experiências.</p> <p>13. Os professores são empáticos em considerar as necessidades da faixa etária com quem trabalha.</p> <p>14. Os professores pedem o feedback dos estudantes e sempre tentam mudar a sua forma de ensinar</p>	<p>engajam os estudantes.</p> <p>6. Estudantes veem o estudo como oportunidade de mobilidade social.</p> <p>7. Realizar sonhos pessoais em relação às suas expectativas profissionais do futuro.</p> <p>8. A escola como espaço para aprender novos conhecimentos.</p> <p>9. Os incentivos para a permanência dos estudantes na escola.</p> <p>10. A escola é vista com o ambiente adequado para um adolescente estar.</p> <p>11. A escola e o que os estudantes estudam é importante para a vida deles fora da escola.</p>	<p>7. O diálogo como ferramenta de aproximação com os estudantes.</p> <p>8. A ética entre o que se diz e o que se fala, dentro e fora da sala de aula.</p> <p>9. A fé de que a educação é uma ferramenta essencial para a transformação social.</p> <p>10. A escola juntamente com a família e a comunidade escolar devem estar juntas no processo educativo dos estudantes.</p> <p>11. A prática pedagógica percebida como prática social que deve ser humana, sensível e dialógica.</p> <p>12. A utilização de linguagem adequada com os estudantes para melhorar a comunicação.</p> <p>13. A parceria entre escola e família é essencial para que o estudante seja motivado a estudar.</p> <p>14. A socialização é entendida como um fator importante para o ambiente escolar.</p>	<p>natural do desenvolvimento humano.</p> <p>7. A concepção de que todo conhecimento é valioso ao longo da vida e por esse motivo precisamos estar abertos aos novos aprendizados.</p>
---	--	---	---	--

<p>para atingir o maior número de estudantes.</p> <p>15. Os professores fomentam momentos de interação dentro da sala para que o máximo de pessoas possam participar.</p> <p>16. Os professores costumam fazer acordos com os estudantes onde ambas as partes saem ganhando.</p> <p>17. Os professores são pessoas nos quais os estudantes podem confiar para tirar dúvidas e também relatar problemas pessoais.</p> <p>18. Os estudantes são capazes de entender a sobrecarga de tarefas dos professores fora da sala de aula.</p> <p>19. O relacionamento com os estudantes pode auxiliar na aprendizagem dos conteúdos.</p>		<p>15. Professores que dão abertura para ouvir problemas pessoais que os estudantes vivenciam com sua família.</p> <p>16. A concepção de que o saber ser professora acontece na relação com os seus estudantes.</p> <p>17. Os estudantes e as particularidades de cada um contribuem para a formação docente.</p> <p>18. Ouvir as sugestões e críticas dos alunos contribui para a melhoria da prática pedagógica.</p> <p>19. O relacionamento baseado na humildade acadêmica com os estudantes, onde os estudantes ensinam e o professor aprende.</p> <p>20. O entendimento de que o respeito deve fazer parte do relacionamento entre professor e aluno, no qual o medo não deve fazer parte dessa relação.</p> <p>21. A motivação para que os alunos entendam a importância dos estudos e queiram aprender</p>	
--	--	---	--

			acontece pelo convencimento. 22. Contar fatos da sua própria vida que demonstram como os estudos e certos conteúdos são utilizados na vida.	
Estudantes			Professores	
E L E M E N T O S E X C L U D E N T E S	1. A falta de cortesia e respeito de alguns estudantes com os próprios colegas e com os professores.	1. A demora na construção da quadra esportiva que iniciou em meados de 2022 e ainda não foi finalizada.	1. Sentimento de cansaço e desmotivação devido ao baixo envolvimento dos estudantes no processo de ensino-aprendizado, desrespeito por parte dos estudantes.	1. Tornar-se professor se deu pela falta de oportunidades de formação em outras áreas.
	2. O cheiro de cigarro está presente em alguns espaços da escola.	2. O fato de os estudantes estudarem, mas não conseguirem aprender e irem mal nas avaliações.	2. O imaginário construído de incapacidade dos estudantes na área de matemática.	2. Tornar-se professor por necessidade de ter um emprego que tivesse uma remuneração maior.
	3. Não se dar bem com a professora.	3. Os estudos como meio para se tornar alguém de valor na vida.	3. A responsabilização do professor pela formação cidadã dos estudantes.	3. Desmotivação devido a má remuneração.
	4. A falta de respeito e valorização dos estudantes para com os professores.	4. O importante é aprender e finalizar as atividades, não importando o motivo pelos quais se estudam os conteúdos.	4. A desvalorização da educação pela sociedade.	4. A constante autocobrança de não atender todas as demandas da sala de aula.
	5. A percepção de que só se aprende com o professor.	5. Os conteúdos aprendidos não tem muita relação com a	5. Alguns estudantes não querem estudar.	5. A falta de domínio das tecnologias digitais por parte dos professores é entendida como um desafio para o processo de ensino-aprendizado.
	6. Os estudantes não conseguem confiar em professores que não se empenham no ensino.		6. A sensação de desvalorização profissional, desprezo social e sobrecarga de trabalho impede que haja um melhor	6. A influência de uma formação inicial tradicionalista se
	7. A interação entre os estudantes pode ser um pouco difícil devido			

<p style="text-align: center;">E L E M E N T O S</p> <p style="text-align: center;">E X C L U D E N T E S</p>	<p>às diferenças dentro da sala e o baixo interesse de alguns estudantes.</p> <p>8. O mau relacionamento com os professores por parte dos alunos interfere no aprendizado desses estudantes.</p> <p>9. Os estudantes ficam enraivecidos com comportamentos que julgam ser inadequados para os professores (Exemplo: gritos).</p> <p>10. Alguns estudantes se sentem incomodados pelo comportamento inadequado de outros estudantes (Exemplos: brincadeiras indevidas e desrespeito aos professores).</p>	<p>vida cotidiana e eles acreditam que algumas coisas jamais serão utilizadas na sua vida.</p> <p>6. Os estudantes percebem que muitas vezes os professores não conseguem manter um diálogo mais próximo com todos por terem muitos alunos e também pela quantidade de conteúdos que precisam trabalhar no bimestre.</p> <p>7. Os professores chegam prontos para as aulas com os conteúdos e atividades já programados da apostila, não considerando aquilo que os estudantes gostam ou tem interesse.</p> <p>8. O fato de os estudantes terem muitas avaliações, cobranças e metas a serem alcançadas se sentem pressionados</p>	<p>relacionamento com os estudantes.</p> <p>7. A falta de respeito de alguns estudantes com os colegas e professores dificulta o processo de ensino-aprendizado.</p> <p>8. O envolvimento pessoal com problemas pessoais dos estudantes quando estes relatam seu convívio social.</p> <p>9. A crescente omissão dos pais no que se refere ao comportamento respeitoso dos estudantes.</p> <p>10. O sentimento de frustração quando os estudantes não querem aprender.</p> <p>11. A falta de apoio da família na vida escolar do estudante favorece a falta de comprometimento com os estudos.</p> <p>12. Discursos nas redes sociais de que os estudos não são necessários para a ascensão social.</p> <p>13. A dificuldade em gerir a frustração em turmas que são muito difíceis e não</p>	<p>reverbera na prática atual.</p> <p>7. O desinteresse de os professores estudarem novos assuntos dentro da área da educação.</p> <p>8. A burocracia didático-pedagógica como engessamento e sobrecarga de trabalho, dificultando práticas mais significativas.</p> <p>9. O currículo escolar distante das demandas sociais da atualidade e que devem ser seguidos dentro de prazos estabelecidos.</p> <p>10. A perda da autonomia das escolas, tornando-se ambientes menos democráticos.</p> <p>11. A perda da autonomia do professor (4 menções).</p> <p>12. O excesso de materiais apostilados que devem ser cumpridos dentro de prazos pré-estabelecidos.</p> <p>13. A dificuldade extrema de se tornar atrativo em sala de aula uma vez que os estudantes são bombardeados por outras atividades de entretenimento.</p>
---	--	--	--	---

<p style="text-align: center;">E L E M E N T O S E X C L U D E N T E S</p>		<p>e com uma sobrecarga emocional. A necessidade de ter um bom rendimento na escola associado ao seu futuro de fracasso ou de sucesso.</p> <p>9. A sensação de estarem aprisionados ao que se aprende, não tendo livre escolha ao o que realmente se quer aprender.</p> <p>10. A dificuldade progressiva dos estudos é vista como um obstáculo para os estudos.</p>	<p>perder o respeito pelos estudantes.</p> <p>14. A dificuldade de gerir a amizade com os estudantes, onde eles entendam o equilíbrio entre o ser professor e ser amigo.</p> <p>15. O sentimento de que os estudantes não sabem o motivo pelo qual vão para a escola.</p>	<p>14. O excesso de formações em plataformas que são descontextualizadas das necessidades formativas reais.</p> <p>15. O tempo mínimo para o planejamento pedagógico devido a sobrecarga de trabalhos burocráticos.</p> <p>16. A escola tem trabalhado de forma solitária distante das demais instituições e não consegue corresponder a todas as problemáticas que surgem no ambiente escolar.</p> <p>17. O excesso de regalias para os estudantes.</p> <p>18. Os professores entendem que muitos estudantes vão para a escola porque são obrigados pela família e pelo conselho tutelar.</p> <p>19. A escola deveria proporcionar mais contato ao esporte, lazer etc.</p> <p>20. A associação entre estudar e ter um bom futuro.</p> <p>21. Utilizar carros, casas, estilo de vida confortável como propósito de vida</p>
---	--	---	---	---

				<p>para se dedicarem aos estudos.</p> <p>22. Premiação para estudantes que se destacaram nos estudos da disciplina.</p> <p>23. A competitividade existente no mercado de trabalho como argumento para motivar os estudantes a se dedicarem nos estudos.</p> <p>24. O trabalho em sala de aula tem sido sufocado pelo excesso de burocracia o que dificulta o trabalho em sala de aula.</p> <p>25. A reprovação como forma de incentivar os estudantes a estudarem.</p>
--	--	--	--	--

Elaborado pela autora, 2024.

Quadro 11. Correspondência entre estudantes e professores acerca da criação de sentido e o que representa a perda de sentido.

O que cria sentido para professores e alunos	O que representa perda de sentido para professores e alunos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecer os motivos pelos quais os conteúdos são ensinados e por que eles são importantes para a vida prática dos estudantes. 2. Ser empáticos em considerar as necessidades da faixa etária com quem trabalha e a sobrecarga de trabalho dos professores. 3. Fomentar momentos de interação dentro da sala para que o máximo de pessoas possam participar. 4. Fazer acordos entre professor e estudantes onde ambas as partes saem ganhando. 5. O relacionamento próximo e genuíno entre professores e estudantes pode auxiliar na aprendizagem dos conteúdos. 6. A boa estrutura física e os recursos tecnológicos (Chromebook) da escola contribuem para aulas mais interessantes. 7. Estudantes e professores veem no estudo a oportunidade de mobilidade social. 8. A escola é um espaço para aprender novos conhecimentos. 9. A sala de aula é um lugar que proporciona felicidade e realização para professores e alunos 10. O diálogo como ferramenta de aproximação entre professores e estudantes. 11. A fé de que a educação é uma ferramenta essencial para a transformação social. 12. A prática pedagógica é percebida como prática social que deve ser humana, sensível e dialógica. 13. A socialização é entendida como um fator importante para o ambiente escolar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. A falta de cortesia e respeito de alguns estudantes com os próprios colegas e com os professores. 2. A interação entre os estudantes pode ser um pouco difícil devido ao baixo interesse de alguns estudantes. 3. O mau relacionamento entre professores e alunos interfere no aprendizado desses estudantes. 4. Comportamentos que julgam ser inadequados para os professores (Exemplo: gritos) dificultam o aprendizado. 5. Estudantes e professores se sentem incomodados pelo comportamento inadequado de outros estudantes (Exemplos: brincadeiras indevidas e desrespeito aos professores e colegas). 6. A demora na construção da quadra esportiva que iniciou em meados de 2022 e ainda não foi finalizada. 7. Os estudos como meio para se tornar alguém de valor na vida. 8. Os estudantes percebem que muitas vezes os professores não conseguem manter um diálogo mais próximo com todos por terem muitos alunos e também pela quantidade de conteúdos que precisam trabalhar no bimestre. 9. O fato de os estudantes e professores terem muitas avaliações, cobranças e metas a serem alcançadas se sentem pressionados e com uma sobrecarga emocional. 10. A burocracia didático-pedagógica como engessamento e sobrecarga de trabalho, dificultando práticas mais significativas. 11. O currículo escolar distante das demandas sociais da atualidade e que devem ser seguidos dentro de prazos estabelecidos.

	<p>12. O excesso de materiais apostilados que devem ser cumpridos dentro de prazos pré-estabelecidos.</p> <p>13. O excesso de formações em plataformas que são descontextualizadas das necessidades formativas reais.</p> <p>14. A escola deveria proporcionar mais contato ao esporte, lazer etc.</p> <p>15. A competitividade existente no mercado de trabalho como argumento para motivar os estudantes a se dedicarem nos estudos.</p>
--	--

Elaborado pela autora, 2024.

No quadro 11, apesar de reconhecermos que professores e estudantes apresentam diferentes visões, papéis, experiências sobre as relações que se dão no contexto escolar, apresentamos uma correspondência entre as falas, distinguindo aquilo que cria sentido e o que representa perda de sentido para ambos.

Neste quadro percebemos que todos esperam ter bons relacionamentos no ambiente escolar, e que o desrespeito, gritos e brincadeiras indevidas incomodam a todos. Pois este se coloca como um verdadeiro dificultador para professores e alunos no processo de ensino-aprendizado.

Outro fator a ser considerado é que os conteúdos precisam ter uma contextualização para serem trabalhados em sala de aula, ambos reconhecem o efeito benéfico desta contextualização nos rendimentos escolares, mas também na aplicação prática da vida cotidiana.

Destacamos também o consentimento de ambas as partes em relação ao diálogo como ferramenta de aproximação para que a prática pedagógica seja humana, sensível e dialógica

Por fim, destacamos aqui a fé de que a educação é uma ferramenta essencial para a transformação social. Professores e alunos percebem o poder transformador da educação e isso nos revela o seu potencial e a esperança de vida que a educação carrega.

A seguir apresentamos o quadro 12, no qual apresenta uma síntese da perspectiva de professores e estudantes acerca da criação de sentido no processo de ensino-aprendizado a partir das categorias sistema e mundo da vida.

Quadro 12. Síntese da perspectiva de professores e estudantes acerca da criação de sentido no processo de ensino-aprendizado a partir das categorias sistema e mundo da vida.

Elementos	Sistema Mundo	Mundo da vida	Total
Elementos transformadores	14	41	51
Elementos excludentes	35	25	60

Elaborado pela autora, 2024

Os quadros 10,11, e 12 apresentam de forma clara como as dimensões de exclusão e de transformação se comportaram diante das categorias sistema e mundo da vida. Como podemos ver, na dimensão de transformação a quantidade mais expressiva de elementos (quarenta e uma) permaneceu na categoria no mundo da vida. O que nos faz perceber que parte mais significativa em busca da tão sonhada transformação social tem sido construída por meio das nossas relações construídas dentro do ambiente escolar. O que não podemos esquecer é que, na categoria sistema existem algumas políticas públicas que têm favorecido a superação das desigualdades, como por exemplo da oferta de três lanches ao longo do período de estudo, a oferta de uma estrutura física adequada e a oferta de recursos tecnológicos à disposição dos estudantes. Percebemos avanços para a educação pública e reconhecemos o quanto tais ações são indispensáveis para um ensino de qualidade, entretanto, outras áreas também precisam dessa atenção.

O que fica bem evidente na segunda parte do quadro, onde a dimensão excludente teve a maioria (trinta e cinco) dos elementos categorizados no sistema. Chamando a nossa atenção para as atuais políticas públicas adotadas pelo estado de Mato Grosso que tem colaborado para a perpetuação das desigualdades sociais no ambiente escolar.

Não podemos deixar de citar o número expressivo de elementos excludentes (sessenta) superando assim os elementos transformadores (cinquenta e um). Tal categorização nos deixa em estado de alerta, principalmente porque os elementos

excludentes no mundo da vida representam que tal realidade está diretamente ligada à vontade pessoal e profissional dos participantes (professores e alunos) da unidade escolar.

Deste modo, pontuamos a seguir, a partir das análises, dimensões e situações que podem ser ressignificadas por meio do princípio criação de sentido:

- **É necessário saber ouvir:** Professores e alunos demonstram a necessidade e os benefícios de serem ouvidos. De modo que, ouvir o outro aproxima e cria vínculos afetivos que beneficiam o ensino e o aprendizado. O ouvir tem uma dinâmica dúbia, é necessário alguém falar para que alguém escute, e reconhecemos aqui que a necessidade de ouvir não é exclusiva do aluno e muito menos o falar do professor. É necessária uma troca dinâmica desses papéis.
- **É necessário incluir:** A escola pública não é um espaço para apenas um grupo específico. A escola, o currículo, as práticas, a estrutura física e a linguagem precisam incluir todos aqueles que fazem parte da comunidade escolar, respeitando as especificidades, uma vez que todos somos iguais em nossas diferenças.
- **É necessário o sentimento de pertencimento:** A cultura escolar precisa oferecer a representatividade da diversidade existente na escola. Essa representatividade nos permite nos enxergar dentro daquele espaço, possibilitando o sentimento de pertencimento, contribuindo assim para a formação da identidade dessa comunidade.
- **É necessário pensar no presente e no futuro:** Sonhar e planejar o futuro pode parecer algo intrínseco do ser humano, no entanto, o que percebemos é que o hoje e o futuro estão intimamente ligados e devemos orientar as novas gerações a compreenderem o seu presente, para que atuantes no hoje possam construir um futuro melhor.
- **É necessário relacionar o conhecimento e o mundo:** Apesar da escola ser um espaço onde parcela do conhecimento está posta de forma sistematizada é necessário que os conhecimentos tenham relação com a vida cotidiana, é necessário que seja verificável, útil, debatido, explicável e criativo.

- **É necessário vivermos e aprendermos em comunidade:** O conhecimento não está isolado em um único lugar, pelo contrário, o conhecimento está em todo lugar. Por esse motivo, devemos reconhecer e valorizar os conhecimentos que as pessoas trazem consigo. Educar não é uma exclusividade do professor e a comunidade precisa ser chamada a fazer parte da formação como contexto de aprendizagem.
- **É necessário a família:** A família é apontada pelos professores como um fator indispensável para o processo de ensino-aprendizado. O acompanhamento da família no rendimento escolar do estudante, fortalece o trabalho do professor e também fortalece nos estudantes o sentimento de que não está sozinho.
- **É necessário dignificar:** A escola é um espaço para que a dignidade da pessoa humana seja respeitada. Professores e alunos não podem ser reduzidos a meros resultados quantitativos, nesse sentido é fundamental que o valor quanto ser humano seja respeitado seja na dignidade da prática docente do professor, quanto no ato de aprender dos estudantes.
- **É necessário políticas públicas:** Como já dissemos anteriormente, existem políticas públicas que têm favorecido a superação das desigualdades sociais, no entanto, há uma disputa de interesses que também se estende ao campo educacional. Onde os interesses neoliberais têm influenciado ações e políticas públicas que favoreçam os interesses econômico-financeiros, descaracterizando a educação.
- **É necessário diálogo:** O diálogo é o meio pelo qual é possível alcançar uma educação para criação de sentido. O diálogo não acontece na imposição baseada nas relações de poder, mas na relação de respeito entre as pessoas. Por esse motivo, defendemos que o diálogo igualitário e intersubjetivo que usa de intenções de validade leva as pessoas ao consenso, e por sua vez, as ações fruto desses processos comunicativos (interações) geram novas mudanças. Consideramos também que por meio do diálogo mantido nas relações entre as pessoas, acontece o pensar sobre o outro e pensar sobre si (mim), ou seja, é no diálogo que nos constituímos quem somos.

- **É necessário humildade:** Reconhecer-se inacabado é condição para que prossigamos em aprender. A quantidade de anos de experiência revela um pouco de quem somos, no entanto, reconhecer que sempre é possível melhorar a sua prática, sempre há algo novo a aprender revela a verdadeira grandiosidade dos que ensinam.

As dimensões apresentadas revelam onde precisamos melhorar como grupo de investigação e indicam o quanto temos feito e o valor dessas ações não somente para a nossa constituição quanto às pessoas, mas também como comunidade.

É nesse sentido que não podemos nos silenciar diante de relações que favoreçam a perpetuação da desigualdade e exclusão social; é necessário que atuemos em nossos espaços sociais, seja na relação com os nossos alunos, como também na formação de demais professores, provocando reflexões e sendo exemplo no ensino mais dialógico e humano. Não podemos nos esquecer que o mundo da vida, apesar de estar sendo colonizado pelo sistema, ele ainda é o espaço das interações e precisamos assumir uma postura atuante nessa realidade que tem invadido as escolas, colonizando-as e colonizando, se possível, as pessoas que vivem ali. Sejam resistência, sejam esperança, sejam atuantes.

Percebemos que essa postura atuante, em Freire (1979), só é possível por meio da conscientização, quanto mais conscientizados, mas somos denunciadores e anunciadores da realidade em que vivemos, pois ser crítico revela o compromisso pessoal e coletivo com a transformação. A superação da alienação acontece por meio do diálogo, e nos leva à libertação. Uma educação libertadora faz sentido, tem sentido e dá sentido. As pessoas já não se adaptam à realidade, pelo contrário, as pessoas transformam a realidade por que são críticas, e por serem, são livres.

Onde não há sentido, há a alienação. A libertação pressupõe diálogo, criticidade, reflexão, ação e um profundo desvelamento da realidade. Assim, quando nos propomos a investigar a criação de sentido nas relações, nos movimentamos em direção a desejada libertação. E como comunidade pesquisadora e atuante na educação encerramos essa seção com o compromisso de educarmos para a libertação.

Encaminhamo-nos assim para a última seção da pesquisa onde retomaremos o problema da pesquisa, bem como seus objetivos, os resultados e algumas

considerações acerca da pesquisa, a fim de apontar assim possibilidades de transformação por meio de uma educação que tenha sentido e que dê sentido.

5 TRANSFORMAÇÃO: UM NOVO MUNDO É POSSÍVEL – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa trouxe em debate discussões no campo da didática, e apontou contrariedades vivenciadas no ambiente escolar, no campo macro e micro. Ao longo desta pesquisa abordamos conceitos essenciais para se fazer uma educação que tenha sentido para aqueles que fazem parte dela.

Utilizando a Metodologia de Investigação Comunicativa (MIC), que tem uma perspectiva comunicativa crítica com foco na intersubjetividade visando sempre a transformação social, buscamos investigar uma escola pública na cidade de Pedra Preta. Os participantes (professores e alunos) juntamente com os autores que fundamentam a aprendizagem dialógica nos permitiram por meio de uma investigação, compreender um pouco mais acerca das relações construídas dentro do processo de ensino-aprendizado e a forma como o princípio criação de sentido pode contribuir para esse processo.

A relação professor-aluno é fundamental para o aprendizado. Os autores fundamentadores desta pesquisa nos mostram que a linguagem é uma capacidade universal do ser humano e é por meio dela que agimos e construímos nossas interações por meio do diálogo o que forma a intersubjetividade daquele grupo. Nós nos formamos em conjunto, e as relações estabelecidas no ambiente escolar podem contribuir para a aprendizagem quando consideram o contexto social desse grupo.

É nesse sentido que o grupo de pesquisadores participantes evidenciaram a importância do diálogo no ambiente escolar. É por meio do diálogo que nos aproximamos do outro e somos capazes de conhecer o contexto social do outro. Mas também apontaram dificuldades das relações de poder presentes nessa relação, que muitas vezes não se configuram numa perspectiva libertadora.

Diante dessa questão podemos inicialmente considerar que o primeiro objetivo específico proposto nesta pesquisa, que se tratava de analisar a relação professor aluno, nas turmas dos anos finais do ensino fundamental sob a ótica de professores e estudantes foi atendido, uma vez que por meio de entrevistas semiestruturadas

ouvimos os participantes acerca das várias questões que envolvem a relação professor-aluno.

A partir daí, foi possível analisar, em conjunto com os participantes, tais relatos e de que forma eles se comportam frente às dimensões de transformação e de exclusão. Evidenciando assim, dentro das categorias de análise, sistema e mundo da vida, que a relação professor-aluno é altamente influenciada por fatores externos que se desenvolvem numa dimensão macro da educação, e que são regidos por interesses econômicos. Porém, também demonstra que, a relação tem sobrevivido às pressões, numa dimensão micro, percebe-se que o espaço escolar tem sido um ambiente acolhedor e que trabalha para a superação das desigualdades sociais.

Tratando do segundo objetivo específico que buscava compreender em que situações e aspectos a relação professor-aluno poderia ser ressignificada por meio do princípio criação de sentido para uma relação mais sensível e humanizada no processo de ensino aprendido, podemos inferir que tal objetivo foi atendido, pois, pontuamos ao longo dos resultados e também na análise dos resultados, de forma mais explícita o que era proposto no objetivo.

Além disso, é importante pontuar algumas contribuições teóricas dessa pesquisa. A primeira foi a aproximação dos conceitos dignidade e criação de sentido. Reconhecer que a dignidade humana tem esferas diferentes de significado de acordo com o próprio entendimento do ser humano. Somos seres plenamente biológicos e plenamente culturais, deste modo, a dignidade perpassa por aspectos biológicos do ser quanto em aspectos culturais.

Assim, ferir a dignidade humana em aspectos culturais é dificultar que a criação de sentido seja construída, nas diversas áreas da vida, inclusive na área educativa. Mas, como é ferida a dignidade humana em aspectos culturais? Quando o mundo da vida é colonizado pelo sistema, quando se abre cada vez mais espaço para uma racionalidade técnico-instrumental e dificulta-se atos dialógicos nos espaços educativos. Como Freire (2013), já afirmava, o diálogo é a essência da vida humana e por meio das relações intersubjetivas, nos tornamos quem somos e damos sentido em conjunto.

Desse modo, as atuais políticas públicas que colaboram para a perda de sentido nas práticas educativas escolares representam um ferimento à dignidade de

professores e alunos, pois é no ambiente escolar que esses sujeitos se formam mutuamente e dão sentido às suas experiências e a própria vida.

Diante disso, podemos apontar que as contribuições práticas se direcionam para os participantes da pesquisa, no qual, por meio da metodologia escolhida puderam analisar juntamente com a pesquisadora os elementos de transformação advindos das práticas deles e como tais práticas têm favorecido a superação das desigualdades sociais presentes no lócus da pesquisa.

A reflexão acerca da prática é o primeiro passo para que a transformação de fato aconteça. Professores e estudantes ao se depararem com os elementos transformadores apontados por eles, destacaram o quanto ações do cotidiano escolar tem contribuído de forma significativa para a formação do grupo, dando a eles o sentimento de realização.

No entanto, diante dos elementos excludentes, as discussões levaram a perceber os interesses divergentes que professores e alunos têm do órgão mantenedor. Pontuaram a dificuldade de atuarem de forma autônoma em sala de aula devido ao grande volume de materiais apostilados obrigatório com prazos curtos para serem desenvolvidos em sala de aula.

A sensação de sufocamento e sobrecarga é relatada pelos participantes de igual modo e apontam como prejuízo direto na relação professor-aluno e interfere diretamente no processo de ensino-aprendizado. Ambos reconhecem a frustração de não conseguirem concluir o material com a qualidade devida.

Outra situação de singular valor para a pesquisa foi a reflexão acerca da percepção do outro. A partir das falas dos estudantes, os professores puderam perceber que os alunos são capazes de compreender a escola muito mais que supunham. Como Gomés *et al.* (2006) afirma, os participantes são capazes de compreender e agir nessa realidade posta. Os estudantes ao falarem como se sentem dentro do processo de ensino-aprendizado, afirmaram para todos nós que eles se importam com o que é ensinado, eles percebem como o currículo está articulado e suas falhas e ainda conseguem perceber ações que não sejam legais (dimensão excludente).

Isso nos revela que precisamos chamar também para as discussões do campo da educação os nossos estudantes. Eles têm muito a dizer. Não podemos subestimar

a tenra idade de crianças e adolescentes. A nossa pesquisa revela que eles estão atentos ao que acontece dentro e fora da escola, percebem as lacunas, as potencialidades e conseguem vislumbrar a função social da escola.

Ademais, os elementos excludentes que se referem ao mundo da vida foram percebidos como pontos que precisam ser melhorados e que dependem exclusivamente da desconstrução de certas ideias e tomada de decisões em grupo, envolvendo não somente professores e alunos, mas também a gestão escolar e a comunidade.

O que nos leva às limitações desta pesquisa, uma vez que, algumas temáticas advindas não puderam ser contempladas com maior esmero, devido o curto espaço de tempo disponível e a grande quantidade de dados que gerariam. Foi necessário, assim, fazer recortes temáticos relacionados com a problemática principal.

Dentre as limitações destacamos a relação escola-família-comunidade. Apesar de citados ao longo do escopo do texto, reconhecemos a relevância dessa temática e o quanto ouvir demais pessoas que participam dessa relação contribuiriam para a pesquisa. A gestão escolar, que é fundamental para a organização e sistematização do processo de ensino-aprendizado do lócus da pesquisa. Por fim, o fato da pesquisa se limitar a uma única escola. As escolas públicas precisam ser ouvidas, é necessário discutir como as políticas gerencialistas têm influenciado o processo de ensino-aprendizado e conseqüentemente a função social da escola.

Diante da pesquisa, surgem novas inquietações, no qual consideramos oportuna a propositura de pesquisas que investiguem as influências de políticas públicas gerencialistas na concepção de ensinar de professores nas mais diversas áreas do saber, pelo fato de cada vez mais tornarem o trabalho docente instrumental e técnico.

Outra questão que foi apenas tangenciada no presente trabalho e merecia um estudo mais aprofundado é acerca das atuais condições emocionais de trabalho do docente na sociedade da informação; a formação continuada para a busca do sentido, nas práticas de ensino e nos processos de aprendizagem; e por fim, é interessante investigar o currículo escolar e forma como ele se articula em conjunto com a cultura escolar numa dimensão que vise o atendimento à diversidade presente nas escolas.

Vale ressaltar que no decorrer da pesquisa, foi possível perceber realidades que até então não eram perceptíveis e por meio das falas dos participantes novas reflexões foram provocadas e foram formando a pesquisa e dando a ela a complexidade e a beleza aqui presentes.

Os participantes, nas particularidades e similaridades, não apenas responderam à questão problematizadora. Eles permitiram ir além...

Por esse motivo não encerro aqui discussões, pelo contrário, abro caminhos para que novas discussões surjam das que aqui foram iniciadas, sempre com o princípio da ação reflexão. Aos participantes que também comigo pesquisaram fica o nosso compromisso com o processo de ensino aprendido para e pelo diálogo em busca sempre da criação de sentidos para que possamos fazer acontecer a tão idealizada transformação. Pois, os participantes compreenderam que o objetivo da metodologia não é simplesmente descrever e explicar a realidade para melhor compreendê-la para estudá-la como fim, além disso, ela busca estudar para transformar por meio das interações comunicativas entre as pessoas que investigam a realidade estudada.

De modo que a colaboração na construção dos resultados da pesquisa levou a reflexões e debates acerca dessas interações evidenciadas nos dados levantados e o despertar para problemáticas que antes estavam omitidas pela correria do dia-a-dia.

Por meio da pesquisa evidenciamos que a escola tem sido um lugar de resistência e onde jorra vida. Existe a necessidade de nos construirmos e percebermos as nossas relações como facilitadoras ou dificultadoras da aprendizagem.

Estou convencida que é nesse ponto que reside o compromisso social da pesquisa, revelar que a escola é um lugar de encontro, de diálogos e principalmente de desconstrução e construção de novos aprendizados que são capazes de contribuir para a justiça social. O que acontece dentro de uma sala de aula se irradia para toda a sociedade, esperamos assim que a partir de um processo de ensino-aprendizado que tenha sentido para todos, a própria sociedade vá ganhando e atribuindo sentido, fortalecidos pelo diálogo tenhamos em todos os espaços relações mais sensíveis e humanizadas.

Encerro aqui com as falas de Freire (1979) no qual afirma que o diálogo não existe sem esperança e a esperança está na raiz da inconclusão dos homens, a partir do qual nos mantemos em constante busca. Busca em comunhão com os outros. Que esta pesquisa deixe em nós um acréscimo de esperança para encontrar no outro o sentido que não encontramos sozinhos.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, F. R. de, & SANTOS, G. S. dos. (2018). Reorientações gerencialistas das políticas educacionais: impactos na rede municipal de ensino de Porto Alegre. *PolíticasEducativas– PolEd*, 12(1), 2018. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/87812>
- AUBERT, Adriana.; FLECHA, Ainhoa; GARCIA, Carme; FLECHA, Ramón.; RACIONERO, Sandra. Aprendizagem dialógica na sociedade da informação. São Carlos: EdUFSCar, 2016
- BALL, S. J. Reformar escolas/Reformar professores e os terrores da performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002.
- BARRIOS, Marina Blanco. Criação de sentido; In Comunidades de Aprendizagem Escola: Ferramentas de trabalho para professores. n. 6, março, 2013. Disponível em: <https://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/394/97666140616e811389e85ad1203e26c7.pdf>
- BORNHEIM, Gerd. *Metafísica e finitude*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BRASIL. Constituição Federativa da República Brasil, de 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.
- BRASIL. MARE. Câmara de Reforma do Estado. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília, 1995.
- BRUNER, Jerome. *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- CONTRERAS, José. *Autonomia de professores*. Trad. Sandra Trabuco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.
- COSTA, Felipe Sérvulo Maciel *et al.*. **Uma luz para os cegos: uma reflexão sobre os conceitos de ver e enxergar à luz da literatura**. Anais II CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/17052>>. Acesso em: 02/07/2022 17:51
- DAVIS, Cláudia. OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. *Psicologia na educação (Coleção Magistério.2º grau. Série formação do professor)* 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- DEMO, Pedro. *Educação e conhecimento: relação necessária, insuficiente e controversa*. Petrópolis: Vozes, 2000.

ECHEITA, Gerardo. Inclusión y exclusión educativa. De Nuevo, "Voz y Quebranto". Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, v. 11, n. 2, p-99-118, 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024005.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2024. Escola Estadual São Pedro Apóstolo. Projeto Político Pedagógico (PPP). Pedra Preta, 2023.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, Dec. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a10v33n3.pdf> (Acesso em: Novembro/2022)

FREIRE, Paulo, Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

_____, Paulo. A Educação na Cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

_____, Paulo. À sombra desta mangueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013, 11ª edição.

_____, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 64ª ed. ver. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

_____. Conscientização, teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Trad. Kátia de Melo e Silva. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

GABASSA, Vanessa. 2009 (Doutorado) Programa de Pós- Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2009.

GADOTTI, Moacir. Os mestres de Rousseau. São Paulo: Cortez, 2004.

GARDNER, Howard. Inteligência: um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

GÓMEZ, Jesús; LATORRE, António; SÁNCHEZ, Montse; FLECHA, Ramón. Metodologia de Investigação Comunicativa Crítica. Barcelona: El Roure Editorial, 2006.

Governo do estado e FGV assinam contrato de sistema estruturado para reforçar qualidade do ensino em 727 escolas, seduc, 2021. disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/-/18572483-governo-do-estado-e-fgv-assinam->

contrato-de-sistema-estruturado-para-reforçar-qualidade-do-ensino-em-727-escolas
> acesso em: 08 de fev. de 2024.

HABERMAS, Jürgen. Teoria do Agir Comunicativo. Vol I Racionalidade da ação e racionalização social. São Paulo. Martins Fontes, 2012a.

_____, J. Pensamento pós-metafísico. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

HARVEY, David. Que fazer? E quem vai fazê-lo?. IN: HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. SP: Boitempo, 2011. Disponível em: <https://escoladequadrosmes.files.wordpress.com/2014/01/oenigmadocapitalascrisesdocapitalismo.pdf> (Acesso em: Novembro, 2022)

HYPOLITO, A. M. Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. Educação: Teoria e Prática, v. 21, n. 38, out./dez., 2011.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama Pedra Preta**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Página inicial. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/pedra-preta/panorama>>.

JUNIOR, A. G. T; RUBIO, G. C; MATUMOTO, F. G. V. A conduta ética do professor com base na pedagogia da autonomia de Paulo Freire. Akropolis Umuarama, v. 17, n. 3, p. 149-158, jul./set. 2009.

LAVAL, Christian. A modernização da escola. In: LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. SP: Boitempo, 2019. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5719086/mod_resource/content/1/LavalEscNEEmpCaps1a4-2.pdf (Acesso em: Novembro, 2022)

LIMA, Maria Jocelma Duarte de; COSTA NETO, Francisco Alves da; SILVA, Cicero Nilton Moreira. Ataques à educação: um olhar sobre as críticas que o educador Paulo Freire vem sofrendo do atual governo Bolsonaro. Revista Educação em Debate, Fortaleza, ano 43, n. 85, p. 58-74, maio/ago. 2021.

LORENZATO, S. O laboratório de ensino de matemática na formação de professores. Campinas: Autores Associados, 2010.

MEAD, George Hebert. *Mente, self e sociedade: edição limitada*. São Paulo: Editora Vozes, 2021.

MELLO, Roseli Rodrigues de; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível. São Carlos: EdUFSCar. 2012.

MORIN, Edgar. Os setes saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

PITANO, Sandro de Castro. Paulo Freire, Jurgen Habermas e o ideal formativo de educação popular: cidadão ou sujeito social? 1 ed. Curitiba: CRV, 2016.

QEDU. E.E. São Pedro Apóstolo.[s.d.] Disponível em < <https://qedu.org.br/escola/51050846-ee-sao-pedro-apostolo/ideb>> Acesso em: 07 de maio de 2023.

ROGOFF, Barbara. A natureza cultural do desenvolvimento humano/trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____, S. J. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade per-formativa. Educação e Realidade, v. 35, n. 2, p. 37-55, mai./ago., 2010.

_____, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez., 2005.

SAVIANI, Demerval. Educação [livro eletrônico]: do senso comum à consciência filosófica. 19 ed. Campinas: Autores associados, 2021.

SHIROMA, E. O., & NETO, A. C. B. (2015). Em nome da qualidade: construindo estándares para o gerenciamento de professores. Movimento-Revista De educação, (2). Disponível em: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i2.252>

SILVA, Tomaz Tadeu da. Alienígenas na sala de aula; uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SINTEP/MT. Cartilha Salarial dos trabalhadores e das trabalhadoras da educação – Rede Estadual 2023: Pela equiparação da média salarial com as outras categorias do executivo estadual. Cuiabá, MT: Comunicação Sintep -MT, 2023. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/11J_dIEjKWgIYrVGo_-xKEJqVXT6XwibM/view

SUNG, Jung Mo. Educar para reencantar a vida: pedagogia e espiritualidade. 3ª ed. São Paulo: Reflexão, 2012.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Nota técnica: Taxas de atendimento escolar. São Paulo, 2021.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Nota técnica: Impactos da pandemia na alfabetização de crianças. São Paulo, 2021.

VALÉRIO, Marcelo. Autonomia de professores. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 66, p. 327-332, out./dez. 2017.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Org Michael Cole *et al.*; 7ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____, Lev Semenovich. Manuscrito de 1929. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XXI, n. 71, p. 21-44, jul. 2000.

_____, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WEBER, M. *Conceitos sociológicos fundamentais*. Coimbra: Edições 70, 2009.

WEBER, Thadeu. Autonomia, Dignidade da pessoa humana e respeito em Kant. In: UTZ, Konrad; BAVARESCO, Agemir; KONZEN, Paulo Roberto (org.). *Sujeito e liberdade: investigações a partir do idealismo alemão*. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012.

APÊNDICE A**ROTEIRO DE ENTREVISTA- ALUNOS****Eixo I: Eu e a minha escola**

1. Qual é seu nome?
2. Quantos anos você tem?
3. Faz tempo que você estuda aqui?
4. O que você acha de estudar nessa escola?
5. O que você gosta na escola? Por quê?
6. E o que você não gosta? Por quê?

Eixo II: O sentido no espaço escolar

7. De quais aulas você gosta mais? Por quê?
8. E menos? Por quê?
9. Porque você estuda?
10. Qual a importância de estudar para você hoje?
11. Qual a importância de estudar para o seu futuro?
12. O que mudou na sua vida desde que você começou a estudar?
13. Você acha que a escola é importante pra você?
14. Agora, dentro da sala de aula, o que você aprende tem importância para sua vida? Porque?

Eixo III: O sentido nas relações

15. Os professores falam da importância de se estudar os conteúdos?
16. O que você pensa que deveria ser ensinado nas escolas? Por que?
17. Tem alguma coisa que o/a professor (a) não ensina e você acha que ele/a deveria ensinar?
18. Os professores conversam com vocês sobre o que vocês gostam?
19. Os professores fazem acordos com vocês? Funcionam os acordos? Cite um exemplo de acordo.
20. Você sente confiança nos professores e no que eles ensinam? Porque?
21. Você se relaciona bem com seus professores e colegas? Acha que isso ajuda ou dificulta seu aprendizado?
22. Se algum dia você fosse desistir da escola, por qual motivo você desistiria?

APÊNDICE B**ROTEIRO DE ENTREVISTA- PROFESSORES****Eixo I: Eu e a docência**

1. Qual é seu nome?
2. Qual a sua formação?
3. Há quanto tempo você exerce a docência?
4. Há quanto tempo você trabalha nessa escola?
5. Qual a sua carga horária semanal de trabalho?
6. Quais foram suas principais motivações para se tornar professor?
7. Como você se sente atualmente no seu trabalho?

Eixo II: O sentido na prática pedagógica

8. No que se refere ao ensino e aprendizado, quais são as suas maiores dificuldades?
9. Você considera o seu trabalho importante para sociedade? Porque?
10. Qual o sentido da escola para você?
11. Qual o sentido do currículo para você?
12. Qual o sentido do trabalho pedagógico para você?
13. Qual o sentido do planejamento para você?
14. O que é educação para você?
15. Você considera que a escola tem alcançado seus objetivos? Porque?

Eixo III: O sentido nas relações

16. Na sua opinião os alunos têm sentido em vir para a escola?
17. Como você considera o diálogo entre você e os alunos?
18. Como você considera a sua relação com os estudantes? Acha que isso facilita ou prejudica o aprendizado?
19. Você motiva os alunos a estudarem? De que maneira?
20. Os alunos te consideram importante para a vida deles. Porque?
21. Se algum dia você fosse desistir da docência, por qual motivo você desistiria?