

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Sônia Carolina Ferreira

**ESTUDANTES COM BOM DESEMPENHO
ESCOLAR E MOBILIZAÇÃO COM O SABER**

Belo Horizonte

2019

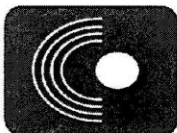
Sônia Carolina Ferreira

**ESTUDANTES COM BOM DESEMPENHO
ESCOLAR E MOBILIZAÇÃO COM O SABER**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado ao Curso Educação, Diversidade e Intersectorialidade do Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Profa. Dra. Shirley Aparecida de Miranda

Belo Horizonte
2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO SEPTINGENTÉSIMO QUADRAGÉSIMO SEXTO TRABALHO FINAL DO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E INTERSETORIALIDADE

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título **Estudantes com Bom Desempenho Escolar e Mobilização com o Saber**”, do(a) aluno(a) **Sônia Carolina Ferreira**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Shirley Aparecida de Miranda (orientador) e Maria Clemência de Fátima Silva. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho Aprovado, atribuindo-lhe a nota 95, conceito A1. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Luciana Gomes da Luz Silva, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Sônia Caroline Terzi
Sônia Carolina Ferreira

Registro na UFMG: 2018750580

Shirley Aparecida de Miranda
Shirley Aparecida de Miranda
Professor(a) Orientador(a)

Maria Clemência de Fátima Silva
Maria Clemência de Fátima Silva
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Luciana Gomes da Luz Silva
Luciana Gomes da Luz Silva
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

RESUMO

Este projeto foi desenvolvido através de um plano de ação que pretendeu investigar como estudantes do segundo ciclo do Ensino Fundamental, quinto ano, se mobilizam para realizarem atividades pedagógicas na escola e, assim, alcançarem o sucesso escolar. Este é o tema desta pesquisa, cujo ponto de partida encontra-se na notável frustração de alguns professores/as mediante o fato de um grupo de estudantes não realizarem as atividades propostas em sala de aula, tampouco como tarefas de casa. O desencadeamento desta ação foi o fato de como as concepções dos/as professores/as influenciam suas ações com os/as estudantes, interferindo em suas expectativas sobre o rendimento escolar dos/as alunos/as. Entretanto, este não foi o foco do plano de ação. Os objetivos da pesquisa foram o diálogo com alguns estudantes que apresentaram e apresentam um desempenho escolar satisfatório desde o início de 2018 e, a partir de então, investigar como estes/as alunos/as se mobilizam para alcançar sucesso escolar. A técnica de pesquisa utilizada foi a de composição de um grupo focal com treze estudantes de três turmas do quinto ano do Ensino Fundamental.

Palavras chave: Desempenho escolar favorável. Atividade Intelectual. Heterogeneidade. Desmobilização para aprender.

LISTA DE SIGLAS

ACPP -	Análise Crítica da Prática Pedagógica
CAPES -	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CRAS -	Centro de Referência da Assistência Social
EJA -	Educação de Jovens e Adultos
EMIP -	Escola Municipal Israel Pinheiro
FaE -	Faculdade de Educação
FEBEM -	Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor
IBGE -	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
OER -	Orientações para Estudos de Recuperação
ONG -	Organização Não Governamental
PBH -	Prefeitura de Belo Horizonte
PDPI -	Programa de Desenvolvimento de Professores de Inglês
PUC-MG -	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
SGE -	Sistema de Gestão Escolar
SMED -	Secretaria Municipal de Educação
TLC -	Termo de Livre Consentimento
UFMG -	Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
1.2 Minha atuação nesta escola.....	9
1.3 Problema/objeto da pesquisa	10
1.4 Objetivos.....	12
1.5 Apresentação dos/as estudantes, público alvo da pesquisa.....	13
2 REVISÃO DA LITERATURA.....	17
3 METODOLOGIA	21
3.1. Estratégia de pesquisa.....	21
3.2. Instrumentos de coleta de dados.....	21
3.2.1 Sobre os questionários respondidos pelos/as estudantes.....	22
3.2.2 Sobre o questionário respondido pelos/as familiares.....	24
3.3. Critérios para seleção dos filmes a serem exibidos.....	26
3.4. Organização das atividades realizadas no grupo focal.....	27
4 REGISTRO DO GRUPO FOCAL	30
4.1 Registro geral.....	30
4.2 Registro específico final	33
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	38
APÊNDICES.....	39
ANEXOS.....	44

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação da escola onde foi realizada a pesquisa

A Escola Municipal Israel Pinheiro (EMIP) faz parte da Rede Pública Municipal da Prefeitura de Belo Horizonte (PBH) e localiza-se à Rua Desembargador Bráulio, 1147, bairro Alto Vera Cruz - região Leste da cidade de Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais. O público que acessa a escola é formado por crianças, adolescentes, jovens e adultos moradores/as da região e de bairros próximos como Granja de Freitas, Taquaril, Vera Cruz e Saudade. Os/as estudantes são filhos/as de trabalhadores/as do mercado formal e informal.

A fim de melhor caracterizar a situação socioeconômica das famílias, cabe ressaltar que este é um bairro de ocupação recente, datada da década de 80. Porém, sua história mais remota acontece a partir de 1950, quando os primeiros moradores chegaram à área de fazendas pertencentes a algumas famílias que as venderam para empresas mineradoras. Era uma região sem nenhuma infraestrutura ou saneamento básico, também bastante degradada ambientalmente devido à ação das mineradoras, que encerraram suas atividades no local. Na década de 60, a ocupação se intensificou com a chegada dos/as trabalhadores/as da construção civil.¹ Atualmente, os/as moradores/as formam uma comunidade bastante organizada e possuem uma Associação Comunitária muito atuante. O bairro conta com um intenso comércio e equipamentos públicos, como o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), o Centro Cultural Alto Vera Cruz, um centro de saúde, duas escolas públicas - uma da rede municipal da PBH e outra da rede estadual - e creches conveniadas com a Prefeitura de Belo Horizonte. A Organização Não Governamental (ONG) Ciame-Flamengo articula projetos sociais e atende a muitos/as alunos/as da EMIP no contra turno da escola. Há várias igrejas, de diferentes religiões, que também desenvolvem projetos sociais no bairro.

¹ www.pbh.gov.br/historia_bairros/LesteCompleto.pdf

Segundo dados do censo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2010, a população do bairro Alto Vera Cruz é de 21.444 habitantes.²

As organizações sociais desempenham um importante papel nesta comunidade e têm suas atividades concentradas no Centro Cultural Alto Vera Cruz e no Programa Escola Aberta, desenvolvido na Escola Municipal Israel Pinheiro e na Escola Municipal George Ricardo Salum, esta última localizada no bairro Taquaril. Estas duas escolas são pertencentes à rede pública municipal da PBH. Flávio Renegado, famoso *rapper* nascido e criado no Alto Vera Cruz, mantém uma ONG na comunidade, *A Rebeldia*, que também desenvolve diversos projetos sociais em parceria com a EMIP.

Fundada em 15 de agosto de 1976, inicialmente, a EMIP atendia somente crianças de primeiro ciclo. Hoje, atende crianças da Educação Infantil, a partir dos três anos, primeiro, segundo e terceiro ciclos, Projeto Geração Ativa³ e na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), com um total de novecentos e trinta e quatro estudantes regularmente matriculados.⁴

1.2 Minha atuação nesta escola

Trabalho nesta escola desde abril de 2005, quando tomei posse como professora de Inglês no turno da manhã. Em 2008, assumi meu segundo cargo também na EMIP lotada na mesma disciplina e como professora do Ensino Regular noturno, que passou para a modalidade EJA, na qual me encontro até hoje.

Já exerci as funções de Coordenadora Pedagógica do turno da manhã, Professora Coordenadora do Programa Escola Aberta, vice-diretora em dois mandatos, nos anos de 2002 e 2003 e de 2010 a 2012. De 2013 a 2015 estive na Direção da escola.

² <https://bairrosdebelohorizonte.webnode.com.br/populaçãodosbairros-censo2010ibge>

³ O Projeto Geração Ativa é desenvolvido pela Secretaria de Educação de Belo Horizonte e tem como objetivos a aceleração e a correção de fluxo para estudantes do terceiro ciclo de formação que se encontram fora da faixa etária correspondente ao seu nível de ensino. Disponível em: <<https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/projeto-geracao-ativa>>. Acesso em 11nov2019.

⁴ Dados do Sistema de Gestão Acadêmica (SGA) da Secretaria da Escola Municipal Israel Pinheiro. Acesso em 11 nov. 2019.

Atualmente, sou professora de Inglês para seis turmas de segundo ciclo - quartos e quintos anos - e uma turma de terceiro ciclo, sétimo ano, no turno da manhã e professora de uma turma de certificação na EJA, turno da noite.

Minha experiência como professora é de vinte e sete anos atuando em escolas públicas da Região Metropolitana, nas cidades de Contagem e Belo Horizonte.

Sobre minha formação, sou graduada em Letras, habilitada nas disciplinas Português/Inglês e suas literaturas, pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), ano de conclusão: 1990. Tenho quatro especializações, a saber: em Língua Inglesa e Educação Comunitária, através do Programa de Pós Graduação *Lato Sensu* PREPES/PUC-MG, Políticas para a Juventude no Centro Universitário Newton Paiva e em Gestão Escolar, pela Escola de Gestores FaE - Faculdade de Educação - UFMG. Já participei de vários cursos e formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SMED) /PBH e de um intercâmbio de trinta dias durante o mês de julho de 2018 na cidade de Greeley, estado do Colorado, Estados Unidos. Neste ano de 2019, fui selecionada para participar do Programa de Desenvolvimento de Professores de Inglês (PDPI), na Universidade do Texas, cidade de Austin, Estados Unidos. Esta formação aconteceu durante seis semanas e foi financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) /Programa Fulbright.

Por todos esses anos atuando como professora de línguas e tendo me dedicado muito no fortalecimento de minha carreira docente através de várias formações, tenho grande desejo em pesquisar e discutir temas desta área, especificamente voltados para o local e público onde trabalho. Acredito que este meu desejo me incentiva e me motiva a buscar melhores formas de atuação junto aos estudantes.

1.3 Problema/objeto da pesquisa

Durante todo este tempo trabalhando nesta mesma escola e em dois turnos, concomitantemente, tenho ouvido relatos recorrentes de alguns professores/as do turno da manhã sobre estudantes que se recusam a fazer as atividades propostas em sala de aula ou como dever de casa. Algumas vezes, este fator provoca frustração e desmotivação em alguns docentes, gera conflitos entre estudantes e professores/as, é necessária a

participação da equipe pedagógica e, em alguns casos, a chamada da família do/a estudante.

Os/as demais professores/as são solidários, entretanto não se sentem motivados/as a propor algo coletivo, diferente ou desafiador para o enfrentamento destas dificuldades. É fato que muitos/as professores/as conseguem bons resultados com seus alunos/as. Porém, nem sempre estas experiências são compartilhadas.

A Equipe Pedagógica da escola ainda não se organizou para propor encontros coletivos para que professores/as que têm experiências exitosas com os/as estudantes possam expor seus projetos. Os encontros coletivos normalmente acontecem com uma pauta pré-determinada e não há espaço para socialização de experiências positivas.

No final de 2018, aconteceu um Congresso de Educadores da Rede Pública de Ensino Municipal de Belo Horizonte, em que os/as docentes tiveram uma grande oportunidade de apresentar suas práticas educacionais que foram previamente registradas e enviadas à SMED. Esta é uma boa iniciativa para se conferir movimento ao ato de ensinar e aprender. Sair do espaço da queixa e compartilhar experiências de sucesso é um bom caminho para refletir e buscar uma educação inclusiva e de qualidade.

Entretanto, o que percebo na escola é que há muitos/as estudantes motivados/as e engajados/as no desenvolvimento das atividades propostas pelos/as professores/as. Alguns deles/as participam do Programa Escola Integrada, demonstram prazer em estudar, se destacam e participam ativamente dos vários projetos desenvolvidos na escola.

Na EMIP são desenvolvidos alguns projetos institucionais propostos pela Secretaria Municipal de Educação. Há aulas de reforço de português para estudantes do primeiro e segundo ciclos, Jornada Literária, que objetiva a produção escrita de um livro pelos/as estudantes, GincaMat, uma olimpíada de Matemática realizada entre os/as estudantes do Ensino Fundamental de todas as escolas municipais. Alguns alunos/as do Programa Geração Ativa participam de um projeto desenvolvido em parceria com a ONG “A Rebeldia”, do *rapper* Flávio Renegado, outros/as participam de projeto musical

desenvolvido pela Guarda Municipal. Ou seja, a escola vem se movimentando em busca de outras estratégias em prol da melhoria da aprendizagem dos estudantes.

1.4 Objetivos

Porque alguns alunos/as se envolvem em certas atividades e outros se mostram apáticos e desmotivados? Quais são as atividades escolares que os alunos mais gostam de participar? Que fatores levam os/as estudantes a se empenhar e ter uma trajetória escolar que lhes garanta sucesso na escola? O que estes/as estudantes podem nos indicar sobre sua motivação para estudar que pode motivar também outros/as alunos/as e professores/as?

Neste projeto procuro conhecer as experiências de alguns estudantes da EMIP que alcançam sucesso escolar sucessivamente nos anos de 2018 e 2019. Tomo como referência a minha disciplina, Inglês, para colocar este trabalho a serviço destes sujeitos que nem sempre têm oportunidade de se expressar fora do ambiente da sala de aula. É fato que minha disciplina pertence à parte diversificada do currículo e é onde grande parte dos/as estudantes apresenta bom desempenho escolar. Entretanto, em conversas com outras docentes, são estes mesmos alunos que apresentam um bom desempenho escolar também em outras disciplinas pertencentes ao núcleo comum da proposta curricular.

Também busco compreender quais são as atividades/projetos que estudantes bem sucedidos/as mais gostam de participar, o que os/as motiva e mobiliza. O foco da pesquisa é buscar conhecer suas estratégias de aprendizagem e outras ações desenvolvidas pelos/as mesmos/as que garantem seu sucesso na escola.

Neste momento, busco atuar de forma contrária às ações desenvolvidas no cotidiano escolar que voltam sua atenção especificamente para alunos/as que não fazem as atividades propostas e, conseqüentemente, têm um desempenho escolar insatisfatório. Pelo fato de se encontrarem nestas condições, eles/as são chamados/as, constantemente, à sala da Coordenação Pedagógica para justificarem sua conduta e explicarem os motivos pelos quais não realizam as atividades propostas pelos/as professores/as.

Desde o ano de 2016, a EMIP implantou o ensino de Inglês para crianças do segundo ciclo, a partir do quarto ano. Como docente destas turmas, percebo que a maioria dos estudantes realiza as atividades propostas e um grupo significativo de alunos/as demonstra muito prazer em estudar Inglês e outras disciplinas. Embora o número de alunos/as que não realizam as atividades propostas é bem menor do que aqueles/as que as realizam durante minhas aulas, quase não percebo, por parte dos meus colegas docentes, relatos de experiências sobre alunos/as que executam as atividades propostas, demonstram prazer em aprender e apresentam uma trajetória escolar satisfatória. Os/as poucos/as professores/as que socializam suas boas experiências, o fazem de maneira reservada ou quando perguntados/as por um/a ou outro/a colega que observou movimentação diferenciada na escola ou certa euforia por parte dos/as estudantes.

Acredito que, na escola, é necessário propor um espaço de escuta ativa dos estudantes e saber o que eles têm a dizer sobre experiências que eles consideram positivas ou negativas em sua trajetória escolar. Onde e quando eles se envolveram, realizaram as atividades propostas com prazer, de forma coletiva e solidária? O que aprenderam, como aprenderam e onde podem utilizar os conhecimentos adquiridos? É preciso também dar aos/às professores/as a chance de conhecerem o que se repercute com os/as alunos/as que têm bom desempenho escolar.

O que ora se propõe é, a partir dos relatos feitos por estes estudantes de segundo ano do segundo ciclo, procurar compreender a lógica do sistema de ensino/aprendizagem a partir da visão deles/as, considerando seus anseios, percepções, críticas e sugestões. Assim, buscar uma visão mais positiva da escola que será socializada com outros /as alunos/as e professores/as com a intenção de provocar maior mobilização nos/as mesmos/as.

1.5 Apresentação dos/as estudantes, público alvo da pesquisa

O primeiro critério de seleção dos/as estudantes para participação neste estudo foi a partir de observação, em sala de aula, de como eles se comportam e sobre as atitudes que lhes garantem sucesso na escola. Os nomes dos/as estudantes foram trocados a fim de se preservar sua privacidade, conforme pode ser verificado no apêndice D , tabela 1.

O processo de escolha levou em consideração seu desempenho escolar nos anos de 2018 e 2019 na disciplina Inglês. Nestes anos, como meus alunos/as, eles/as apresentaram e ainda apresentam um desempenho escolar satisfatório através de suas notas e de sua maneira de se relacionarem na escola. Na avaliação dos/as estudantes, realizada através de registros no documento “boletim escolar”, anexo I, além de notas numéricas em todas as disciplinas, existe uma parte intitulada “atitudes e valores”. Nesta parte, a professora-referência da turma atribui uma letra “S” para sim, uma letra “N” para não e as letras “AV”, para às vezes. São nove critérios diferenciados em que são avaliadas várias habilidades. Cinco destes critérios se referem à socialização dos/as estudantes. Há um conceito pertencente ao campo da psicologia que é definido pelos autores Del Prette, Zilda & Del Prette, Almir (2011) como “habilidades sociais, que são classes de comportamentos sociais que podem ser classificadas como tais na medida em que contribuem para a competência social.” (DEL PRETTE & DEL PRETTE, 2011, p. 20). Os autores também asseveram que estas habilidades e seu aperfeiçoamento ocorrem de forma natural em interações cotidianas ao longo da vida. Entretanto, se estas práticas não são favoráveis, podem surgir problemas que impactam, de forma negativa, as relações interpessoais e a qualidade de vida dos sujeitos. Este fator, conseqüentemente, pode interferir na aprendizagem dos/as estudantes na escola.

Então, tomei como referência suas notas em Inglês nos anos de 2018 e 2019. Anualmente, são distribuídos cem pontos aos estudantes durante três trimestres: o primeiro trimestre vai de fevereiro a abril e tem o valor de trinta pontos, sendo a média mínima dezoito pontos. O segundo trimestre engloba os meses de maio a agosto e totaliza, também, trinta pontos, média dezoito pontos. O terceiro e último trimestre vai de setembro a dezembro, valendo quarenta pontos e tem como média mínima 24 pontos. Ao longo dos três trimestres são ofertadas atividades de recuperação paralela para aqueles estudantes que estão abaixo da média. Ao final do ano, acontecem as Orientações para Estudos de Recuperação (OER), quando são distribuídos, novamente, cem pontos em cada disciplina em que o/a estudante não adquiriu a média mínima anual, ou seja, sessenta pontos.

Considerarei estudantes bem sucedidos aqueles com as melhores notas em Inglês, acima de 70% do total anual, conforme demonstrado na tabela 2, apêndice E.

A referida avaliação dos estudantes é feita trimestralmente e os boletins escolares são entregues em reuniões de pais, de acordo com cronograma e orientações da SMED. Como professora de apoio às turmas do segundo ciclo, eu não participo da avaliação dos aspectos sociais, somente atribuo nota numérica aos/as estudantes. As turmas de segundo ciclo têm uma professora-referência que ministra todos os conteúdos, exceto Educação Física, Arte e Inglês. Nós, professoras destes três últimos conteúdos, somos professoras de apoio à professora referência. No caso da EMIP, eu e a professora de Arte temos formação específica em nossa área de atuação na escola. A professora de Educação Física também é professora de primeiro e segundo ciclos. Não tem formação específica nesta disciplina.

O critério frequência também é considerado na avaliação dos/as estudantes. Existe um limite de faltas permitidas, que corresponde a 25% da carga horária de estudo anual. Este quantitativo corresponde a duzentas horas/falta na carga horária anual de oitocentas horas/aula.

Charlot (2000) afirma que os/as alunos/as ocupam diferentes posições na escola, sejam aqueles/as em situação de fracasso escolar ou outros/as em situação de êxito. Talvez o instrumento boletim escolar possa ser descrito como um registro que marca a diferença de posições entre os/as alunos/as. “A questão da nota é central em uma instituição que deve produzir uma hierarquia escolar prenunciando e legitimando a hierarquia social”. (CHARLOT, 2013, p. 119).

Inicialmente, foram convidados/as quinze estudantes de três turmas do quinto ano do Ensino Fundamental para participarem da pesquisa. Eles/as receberam o Termo de Livre Consentimento (TLC) como convite, porém somente treze retornaram com o documento assinado. São cinco meninos e oito meninas com idades entre dez e onze anos. Destes treze, duas mães me procuraram para maiores esclarecimentos. Queriam saber o motivo do convite para participação na pesquisa, se seus filhos sairiam da escola ou se seriam prejudicados por sua participação. Respondi aos questionamentos e as deixei tranquilas quanto à trajetória da pesquisa.

O convite deste público para participação nesta ação foi feito no sentido de se buscar fazer uma leitura otimista da escola. Segundo Charlot (2000), “praticar uma leitura positiva é prestar atenção também ao que as pessoas fazem, conseguem, têm e são, e não

somente aquilo em que elas falham e às suas carências.” (CHARLOT, 2000, p. 33). Ainda segundo o referido autor, saber o que os alunos vivenciam e interpretam, suas atividades e condutas, suas narrativas e a situação na qual eles se encontram neste momento de suas trajetórias escolares.

2 REVISÃO DA LITERATURA

A falta de motivação de alguns professores/as mediante o comportamento de estudantes que se recusam a fazer as atividades pode se constituir em um fator de desarticulação do trabalho pedagógico. Alunos/as que faltam em dias de provas ou outras atividades avaliativas previamente agendadas, não demonstram interesse em solicitar outra oportunidade para realizar estas atividades e que se esquecem, ou também não demonstram interesse, em cumprir as tarefas solicitadas pelos/as professores/as. Outros/as permanecem dentro de sala de aula e se mantêm dispersos/as e inativos/as, não copiam atividades do quadro e tampouco se movimentam para realizar as demais atividades propostas.

A Coordenação Pedagógica da escola mantém um livro de registro de ocorrências, o “Diário de Bordo” da turma, no qual são descritos estes atos de negligência por parte dos estudantes ou outras ocorrências como agressões físicas ou verbais/atos de incivildade entre colegas e atitudes de desrespeito aos professores/as. O/a estudante envolvido é chamado à sala da Coordenação Pedagógica e a família é comunicada do fato. No terceiro registro de ocorrências, a família é convidada a comparecer à escola onde é feita uma conversa junto com o/a estudante e são estabelecidas propostas de mudança de comportamento.

É fato que não existe um planejamento pedagógico coletivo para os/as professores. As turmas de segundo ciclo têm uma professora referência que leciona todas as disciplinas e três professores com formação específica, e que atuam também em turmas de terceiro ciclo, nas disciplinas de Artes e Inglês. Cada professor/a utiliza estratégias e metodologias próprias de acordo com sua formação acadêmica e concepções pedagógicas. Segundo Paiva e Del Prette (2009), algumas concepções dos/as docentes têm influência no processo ensino-aprendizagem levando-se em consideração a interpretação, valorização e reação dos/as professores/as mediante o progresso e dificuldades dos/as estudantes podendo, inclusive, induzir o comportamento destes últimos em relação às suas expectativas. As referidas autoras fazem uso de um conceito de Raymond & Santos (1995) para definir concepções educacionais, “são ideias e convicções a respeito de temas relacionados à Educação que se revelam, conscientemente ou não, nas ações dos professores.” (PAIVA e DEL PRETTE, 2009, p. 76). As autoras também asseveram

aspectos importantes sobre a influência que as crenças dos/as professores/as exercem sobre a aprendizagem dos/as estudantes, a saber:

- de acordo com as formas que estas concepções se configuram, elas podem representar condições dificultadoras ou facilitadoras do desempenho escolar dos/as alunos/as;
- pesquisas internacionais e nacionais têm apontado para a interferência das concepções educacionais na aprendizagem dos discentes, chegando a relacionar a relação entre o fracasso escolar, principalmente daqueles/as estudantes de classes sociais menos favorecidas, à baixa expectativa do professor em relação à aprendizagem dos/as estudantes.

Aqui, a ideia central é a primeira do projeto: como as concepções dos/as professores/as influenciam suas ações com os/as estudantes, interferindo nas expectativas sobre seu rendimento. Essa discussão, embora relevante, não foi o cerne desta ação.

Consideram-se, então, as ideias apresentadas pelo escritor francês Bernard Charlot (2000/2013) que tratam a questão do sucesso escolar como resultado de trabalho e de atividades práticas, muito mais do que resultante do capital cultural dos/as estudantes. “Para haver atividade, a criança deve mobilizar-se. Para que se mobilize, a situação deve apresentar um significado para ela, remeter a um desejo, um valor.” (CHARLOT, 2000, p. 54). Assim, o autor desenvolve três conceitos fundamentais, a saber: mobilização, atividade e sentido.

O conceito de mobilização está atrelado à ideia de movimento. Mobilizar-se é colocar recursos em movimento. Atividade envolve trabalho e prática e produz movimento. E o que faz sentido para um sujeito é o que lhe acontece e tem relação com outras coisas em sua vida. Este sentido é estabelecido através de relações com ele mesmo, com os outros e com o mundo. O sentido não é fixo, ele evolui pelo confronto do sujeito com os outros e com o mundo. É a relação social do saber. Algo a ser construído. Na apresentação dos questionários respondidos pelos estudantes, é notável a quantidade de atividades que eles fazem dentro e fora da escola para atenderem as demandas propostas pelos/as professores/as. Também cabe mencionar que eles/as deixam de lado sua socialização para cumprir as tarefas escolares. Alguns deixam, inclusive, de comer e de dormir. Então, se isto ocorre com estudantes nesta faixa etária e considerando-se a precariedade de

suas vidas para além da classe social, a escola não deveria ser prioridade. Mobilizar-se exige esforço.

Filósofo de formação, o sociólogo Bernard Charlot (2000) menciona que prazer e desejo são fundamentais à aprendizagem e que não gosta de pensar em motivação, e sim, em mobilização. São conceitos bem diferentes. A motivação acontece de fora para dentro enquanto a mobilização, no sentido contrário, ou seja, de dentro para fora.

O referido autor assevera que a questão do saber também é identitária. Aprender não tem o mesmo sentido para professores/as e alunos/as. Aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas concepções de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e o que quer dar aos outros. Toda relação com o saber é também uma relação consigo próprio. Toda “relação com o saber é também uma relação com o outro.” (CHARLOT, 2000, p. 72). Sentido não tem vida/lógica própria e não pode se fazer como objeto. Está sempre relacionado ao sujeito, ocorre na interação.

Este autor também questiona porque umas crianças aprendem e outras não. Afirma que talvez uma das coisas mais importantes a se ensinar a uma criança seja o que significa ir à escola. Existem muitas formas de aprender, além da escolar. Só aprende quem tem uma atividade intelectual.

Esse é o ponto onde o ensino mostra os seus limites. Ele não consegue desencadear a aprendizagem se não encontrar, da parte do aluno, uma atividade intelectual que vá ao encontro daquilo que se quer ensinar. Só aprende quem tem uma atividade intelectual, mas, para ter uma atividade intelectual, o aprendiz tem que encontrar um sentido para isto. Um sentido relacionado com o aprendido, pois, se esse sentido for completamente alheio ao fato de aprender, nada acontecerá. (CHARLOT, 2013, p. 159).

Na escola, os/as estudantes têm histórias de vida bem diferentes. Os processos dos quais fazem uso para aprender também são diferentes. “Tem que respeitar toda essa heterogeneidade”. (CHARLOT, 2013, p. 176). O autor reitera que só aprendem os alunos que se apropriam de conhecimentos que fazem sentido para eles/as, aqueles/as que são capazes de desenvolver uma atividade intelectual conseguem se mobilizar para aprender.

Sobre a relação do saber como objeto de Pesquisa, Charlot (2000) questiona sobre o que faz um pesquisador que estuda a relação com o saber. E responde:

estuda relações com lugares, pessoas, objetos, conteúdos de pensamento, situações, normas relacionais, etc... Analisa as relações com a escola, com os professores, pais, amigos, matemática, com as máquinas, etc... Analisa as *figuras do aprender*, que são *figuras da relação com o saber*, que o pesquisador constrói reunindo os dados empíricos e procura identificar os processos que caracterizam estas figuras. Analisa também a articulação dessas relações em um psiquismo singular: estuda a relação de um determinado indivíduo com o saber. Se interessa pelas relações entre as diversas figuras da relação com o saber, ou entre as dimensões da relação de um determinado indivíduo com o saber... Analisa, então, a relação com o saber enquanto conceito que procura desenvolver. (CHARLOT, 2000, p. 79).

Nesse trabalho, partimos dessa concepção de relação com o saber para entender o que mobiliza os/as estudantes bem sucedidos/as na escola. Entretanto, não desenvolvemos uma análise sobre as figuras da relação com o saber.

|

3 METODOLOGIA

3.1 Estratégia de pesquisa

A técnica de pesquisa utilizada foi a composição de um grupo focal, método qualitativo de coleta de dados que consiste em entrevistas em grupo, gravação, transcrição de falas, anotação e observação dos participantes durante o processo, registro de impressões, situações inesperadas e se os participantes corresponderam às expectativas. Segundo Cotrim, Beatriz (1996),

a coleta de dados através de grupo focal tem como uma de suas maiores riquezas se basear na tendência humana de formar opiniões e atitudes na interação com outros indivíduos [...] as pessoas, em geral, precisam ouvir as opiniões dos outros antes de formar as suas próprias. E, constantemente, mudam de posição (ou fundamentam melhor sua posição inicial) quando expostas a discussões de grupo. É exatamente este processo que o grupo focal tenta captar. (CARLINI-COTRIM, B., 1996, p. 287).

O fato de passar somente duas horas por semana com cada turma de estudantes, fez com que eu optasse por esta técnica de pesquisa. Inicialmente, refleti sobre quais alunos/as deveriam participar do estudo. Definidos os nomes, foi realizado um encontro inicial com os/as estudantes para explicar como se daria o desenvolvimento das atividades propostas, coleta de dados para análise e as atividades que seriam realizadas.

Selecionei dois filmes para exibição e discussão no grupo focal. Ambos tratam da temática da relação dos alunos com a escola e as cenas escolhidas foram aquelas em que há pontos de tensão ou outras situações onde os alunos teriam que mobilizar seus conhecimentos e experiências para comentarem sobre o que assistiram.

3.2 Instrumentos de coleta de dados

Foram elaborados dois questionários para coleta de dados: um destinado aos estudantes e outro para seus familiares. (Apêndices B e C). Como afirma Bourdieu (1970), “para compreenderem-se as posições escolares dos alunos, e, portanto, suas futuras posições sociais, é preciso compará-las com as posições sociais dos pais.” (BOURDIEU, Pierre et PASSERON, Jean-Claude, 1970 *apud* CHARLOT, 2000, p. 20).

Os dados coletados nos referidos questionários foram tratados e analisados para uma melhor compreensão sobre o fenômeno em estudo, ou seja, os motivos que possibilitam

aos estudantes uma aprendizagem de qualidade e que lhes confere sucesso na escola. Também se busca a produção de um repertório teórico-prático para possibilitar o tratamento dos aspectos constituintes do referido plano.

Os passos constitutivos desta metodologia, a maneira pela qual foram gerados e tratados os dados deste estudo para análise e a escrita deste trabalho final foram realizados nas aulas de metodologia com minha orientadora nos encontros para Análise Crítica da Prática Pedagógica (ACPP).

3.2.1 Sobre os questionários respondidos pelos/as estudantes (apêndice B)

A maioria dos/as estudantes devolveu os questionários conforme solicitado. Alguns os esqueceram em casa, um dos alunos perdeu um formulário e recebeu outro para preenchimento.

O perfil racial foi levantado com base na auto declaração constante no questionário respondido pelos/as estudantes. Alguns deles/as tiveram dificuldade ao se definir e me perguntaram. Eles/as olhavam para os braços e a maioria se auto definiu como pardos/as. Os/as brancos/as afirmaram categoricamente: “sou branco”. Nenhum estudante se auto definiu como negro/a. Pelo comportamento deles/as em conversas, pude perceber que consideram que, por não ter a pele tão retinta, não se veem como negros/as.

Várias teorias e opiniões do senso comum apontam para o fracasso escolar de crianças que vivem em meios populares. “É uma ideia segundo a qual a origem social e deficiências socioculturais seriam as causas do fracasso escolar”. (CHARLOT, 2000, p.). O referido autor, todavia assevera que a origem social não produz fracasso escolar. Todavia, se a relação de classe não é determinante para o resultado do fracasso, temos a colonialidade, traçada também pela classe, a definir quem fracassa. Há que se considerar também as condições de precarização vividas por muitos/as estudantes moradores/as desta comunidade.

Como docente nesta escola há mais de vinte anos, percebo que é comum certa instabilidade no comportamento dos/as estudantes de um ano para outro. Alguns alunos/as que têm um bom desempenho escolar mudam de atitudes e passam a

apresentar dificuldades no processo ensino aprendizagem ou nas relações sociais. Também pode ocorrer o contrário: um/a estudante que vinha apresentando dificuldades na escola se mostra mais disposto/a e propenso/a a estudar. Considero que estas alterações de comportamento são devido aos seguintes fatores: alguns estudantes têm como hábito a mudança de casa, de bairro ou de região dentro do próprio bairro. Há troca de moradias também entre suas famílias, eles/elas vão morar com tios, avós ou com outros parentes. Há casos de pais separados, ora a criança mora com o pai, ora com a mãe. Pode ser que esta mudança favoreça ou prejudique seu desenvolvimento escolar. Outros fatores preponderantes e que também devem ser considerados são: mudança de turno de estudo, de turma ou de professora na escola. Ainda devem ser levados em consideração os vários fatores oriundos da comunidade onde vivem, por sua condição social de pobreza, gênero ou origem étnica. Gonçalves, Luiz Alberto & Spósito, Marília (2002) nos alertam para a necessidade de se observar, com bastante atenção, a imagem que o mundo adulto escolar constroi de estudantes que frequentam a escola pública periférica.

Este grupo de alunos/as foi selecionado para a pesquisa por contradizerem este estereótipo muitas vezes intensificado pela mídia.

O clima de medo, fortemente intensificado pela mídia, evoca a necessidade de uma cuidadosa investigação sobre a imagem que o mundo adulto escolar constrói sobre crianças e jovens que frequentam a escola pública radicada nos bairros periféricos. Estigmatizados pela condição social de pobreza e, muitas vezes, pela origem étnica – negros ou descendentes – essas crianças e jovens têm sido vistos cada vez mais sob a ótica do medo e, assim, tratados como virtuais criminosos e delinquentes. (GONÇALVES;SPÓSITO, 2002, p. 134).

Charlot (2013) assevera que é fato comprovado sob o ponto de vista da sociologia que há uma correlação estatística entre a origem familiar e escolar da criança. Esta correlação se dá em termos de probabilidade e que, afirmar que a família é a causa do sucesso ou fracasso escolar dos estudantes, é “palavra de jornalista”.

Nunca a sociologia disse isto. Decerto, ela mostrou que há uma correlação entre origem familiar e social, de um lado, e êxito ou fracasso do outro. No entanto, acontece que, em uma mesma família, às vezes, há um filho bem sucedido e outro fracassado; em um mesmo meio social e cultural, alguns são bem sucedidos na escola, outros não. Esta realidade não pode, portanto, ser tratada em termos de “causa” e “efeito”. Pode-se falar em probabilidade ou tendência de sucesso ou de fracasso, ficando, com isso, aberta a possibilidade dos êxitos paradoxais [...] (CHARLOT, 2013, p. 164)

No questionário respondido pelos/as alunos/as foi verificado que, dos/as treze entrevistados/as, cinco moram com mãe e irmãos e sete mencionaram a presença da

figura paterna nos lares. Há ainda presença de avós, tios e primos. É muito comum no bairro a formação de várias construções dentro de um mesmo lote. Então, os/as estudantes podem ter considerado que estes outros parentes moram com eles/as, não na mesma casa e sim no mesmo espaço físico onde estão edificadas outras residências.

Sobre atividades que eles gostam na escola, as respostas foram bem variadas: aula de Inglês (seis), os professores que são gentis e ensinam bastante coisa (quatro), gosta de aprender, dos passeios (três), da educação física (cinco), da cantina (três), aula na horta, aulas em geral (dois), aula de matemática, Escola Integrada. Eles valorizam muito a diversidade de atividades que a escola oferece.

Sobre planos para o futuro, as alunas querem ser modelo, bailarina, veterinária, ginasta, professora de Inglês, jogadora de vôlei, futebol, cursar Ensino Médio e faculdade, viajar pelo mundo, cursar faculdade de música, dança e canto, estudar outras línguas, ser pediatra, ser professora ou policial e trabalhar para ajudar os pais. Os meninos almejam ser técnico em computação, jogador, jogador de futebol profissional, fazer faculdade nos Estados Unidos e ser empresário.

Como estes estudantes têm plena noção de que eles são bons alunos/as, também têm altas expectativas quanto ao seu futuro. Por serem oriundos de origem popular, talvez alguns já passaram e ainda passem por certas privações que acreditam que possam ser compensados mais adiante.

Charlot (2013) afirma que as escolas são tradicionais, solicitam muitas atividades aos alunos e que os/as professores/as têm foco na nota e não no saber. Assevera que, algumas vezes, alguns professores abrem brechas construtivistas, que não são suficientes.

3.2.2 Sobre o questionário respondido pelos/as familiares (apêndice C)

De treze questionários enviados às famílias, houve o retorno de onze que relatam as idades dos familiares compreendidas entre 29 e 56 anos. Profissões das mães: nove realizam trabalhos precários, sem formalização ou seguridade. Duas têm empregos formais. Profissões dos pais: quatro realizam trabalhos precários, cinco estão em empregos formais e dois não responderam a este item no questionário. Estes dados nos

indicam que os pais estão em maior número empregados formalmente e que as mães realizam atividades extras para complementarem a renda familiar.

Sobre a formação escolar dos familiares, a menor escolaridade informada foi o primeiro ano do Ensino Fundamental e a maior escolaridade dos pais é o Ensino Médio completo. Cabe ressaltar que há uma mãe cursando graduação em Pedagogia. Segundo Charlot (2013), há dados estatísticos que comprovam que existe correlação entre a origem familiar da criança e seu grau de sucesso e fracasso escolar. Entretanto, estes dados permitem falar apenas em termos de probabilidade.

Sobre a formação escolar dos familiares, apresento o quadro abaixo:

Quadro 1: formação escolar das famílias dos estudantes

FORMAÇÃO	MÃE	PAI
Fundamental incompleto	três	um
Fundamental completo	dois	dois
Médio incompleto	-----	um
Médio completo	quatro	cinco
Superior incompleto	um	-----
NÃO INFORMADO	um	dois

Fonte: elaborado pela autora

O fato da maioria dos pais ter ensino fundamental e médio completos pode indicar que estes/as alunos/as contam com o apoio da família na realização de tarefas escolares em casa e também com incentivo constante para se dedicarem aos estudos.

Sobre atividades de lazer das famílias, foram mencionados: ir a praças - dois; parques – dois; cinema – dois; teatro, ouvir música, dançar ou não informaram - cinco. Outros afirmaram que assistem TV, brincam com os/as colegas, irmãos ou primos, jogam *video game*, usam celular, visitam parentes que moram longe. Nove questionários foram respondidos pelas mães e dois pelos pais. São poucos/as os/as estudantes que saem do bairro para terem momentos de lazer. Em conversas durante o grupo focal, dos treze participantes, somente duas meninas afirmaram conhecer o litoral.

O número de irmãos/irmãs dos/as estudantes varia de 0 a 7. As famílias são, em sua maioria, pequenas. Pelo tempo que trabalho nesta comunidade, eu acredito ser este um

fator que tem sido observado pelas famílias. Há somente uma família onde há sete filhos. Duas famílias têm três filhos, uma família com dois filhos e há três famílias com um/a único/a filho/a.

3.3 Critérios para seleção dos filmes a serem exibidos

O primeiro filme selecionado foi “Entre os muros da escola” (*Entre les Murs*, França, 2008, 128 min.), figura 1. Este filme tem como personagens principais o professor de Língua Francesa, François Marin, e sua turma de alunos/as composta por adolescentes entre 13 e 15 anos. O motivo da escolha deste filme foi apresentar a heterogeneidade na composição da referida turma de estudantes. Há negros, sobretudo africanos e franceses, latinos e asiáticos. São meninos e meninas de diferentes classes sociais, todos juntos em uma mesma turma e estudando em uma escola pública localizada na periferia de Paris. Isto foi observado pelos/as estudantes na primeira cena exibida, minutos de 0:04:23 até 0:07:29. Alguns pontos observados diferem muito de nossa realidade, como o fato da mãe do estudante Souleymane não dominar a língua francesa e, quando chamada à escola, necessita dos filhos como seus interpretes. E também há um conselho escolar formado por professores e pelo diretor da escola que resolve assuntos disciplinares. Um destes assuntos foi sobre o comportamento do próprio Souleymane, que foi expulso da escola.

O segundo filme selecionado foi “O contador de histórias” (Brasil, 2009, 100 min.), figura 2. Este filme apresenta a biografia de Roberto Carlos Ramos que as crianças já conheciam porque já assistiram a vários vídeos onde ele conta histórias de assombração. Consegui organizar os horários de aulas com as professoras e exibi o filme na íntegra para os/as estudantes. É sobre a história de uma criança negra, pobre, que vive na periferia em uma família com muitos filhos. A mãe envia seu filho a FEBEM (Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor), onde acreditava que ele pudesse se tornar um doutor. Roberto foge da FEBEM várias vezes, se torna um menino de rua e sofre várias violências até receber o apoio de uma pedagoga francesa que o adota e o leva para viver em seu país.

O objetivo deste trabalho foi observar quais conhecimentos, experiências ou vivências estes estudantes mobilizariam quando tivessem que opinar sobre diferentes questões envolvendo a escola e professores.

Figura 1: filme Entre os muros da escola



<https://www.google.com/url?entre-os-muros-da-escola>

Figura 2: filme O Contador de histórias



<https://www.google.com/url?o-contador-de-histórias>

3.4 Organização das atividades realizadas no grupo focal

Foram realizados cinco encontros, três deles com duração de cinquenta minutos, e entrevistas com os estudantes a respeito de seus gostos/desgostos, anseios e expectativas em relação às atividades realizadas na escola e fora dela.

No primeiro encontro foi feita uma explanação geral dos objetivos da pesquisa e o motivo pelo qual o grupo de estudantes foi escolhido. Houve esclarecimento de dúvidas e entrega do Termo de Livre Consentimento (TLC) para realização da pesquisa, entrevistas e uso de imagens dos/as estudantes.

No segundo encontro, foram exibidos fragmentos do primeiro filme, Entre os muros da escola. Cenas selecionadas: 0:04.23 até 0:07.29, quando os estudantes chegam à escola e encontram o professor Marin na porta da sala para os receber. Eles entram, se assentam e o professor faz alguns comentários sobre a demora com que eles chegaram à sala de aula, o tempo que perderam para se assentarem e dá início à atividade. Então, foram exibidas as outras cenas selecionadas que têm maior ligação com as situações que nossos estudantes vivenciam no dia a dia. Na segunda cena - 1:02:37 até 1:07:53 -, o estudante Souleymane apresenta seu trabalho de fotografia que é elogiado e exposto pelo professor Marin no laboratório de informática da escola. Na cena seguinte, em sala de aula, este mesmo aluno se torna agressivo pelo fato de saber, através de duas representantes de sua turma que participaram do conselho de classe, que alguns professores não o avaliaram bem neste conselho. Na sequência, o professor afirma que

as duas alunas se comportaram como vagabundas durante a reunião porque riam muito. A terceira e última cena exibida foi a partir de 1:31:10 até 1:32:10, quando Souleymane está muito agitado e desrespeita o professor Marin. Ao sair da sala, sua mochila atinge o rosto de uma colega, ferindo-a. A proposta inicial seria que os/as estudantes comentassem estas duas últimas cenas: uma onde o estudante apresenta um desempenho escolar satisfatório e, inclusive, recebe elogios de seu professor e numa outra cena, dentro da sala de aula, este mesmo estudante fala de uma maneira ríspida com seu professor e a situação foge ao controle quando ele deixa a sala de aula intempestivamente.

Na sequência, abriu-se o debate para que os alunos comentassem sobre as cenas selecionadas. Os/as estudantes foram perguntados sobre como eles atuariam se estivessem nas situações apresentadas.

No terceiro encontro, os/as estudantes assistiram ao segundo filme, integralmente, Roberto Carlos, o contador de histórias. Também houve espaço para que os alunos comentassem sobre o que viram.

No quarto encontro realizei uma abordagem mais direta com os estudantes, em que foram feitas as perguntas: o que eles/as mais gostam na escola, porque eles/as fazem as atividades propostas, se eles/as deixam de fazer o que gostam para fazer as atividades da escola e, no caso, o que deixam de fazer, se eles/as tinham alguma ideia porque seus/suas colegas não faziam as atividades propostas pelos/as professores/as.

Os alunos foram levados a visitar a FLIP – Feira Literária Internacional -, que aconteceu no Parque Municipal no dia 27 de setembro de 2019. Além de ouvirem uma contação de história, eles puderam visitar os vários *stands* das editoras e fazer aquisição de um livro para a biblioteca da escola. (figura 3)

Ainda foi feita uma entrevista com uma aluna, quinto encontro, pelo fato da mesma dar respostas muito dissonantes de seus colegas. Ela foi a única a afirmar que seus colegas que se recusam a fazer as atividades propostas pelos/as professores/as merecem mais atenção para que eles também possam fazer as atividades e serem alunos/as melhores.

Ao final, pretende-se a apresentação dos resultados da pesquisa aos professores/as e alunos/as do segundo ciclo para que os mesmos saibam o que estes estudantes pensam

sobre as atividades pedagógicas desenvolvidas na escola e sua compreensão acerca do processo ensino aprendizagem. Como também fatores que mobilizam ou não mobilizam os/as estudantes a aprender.

Figura 3: Estudantes participantes da pesquisa em Feira Literária no Parque Municipal



Fonte: acervo pessoal

4 REGISTRO DO GRUPO FOCAL

4.1 Registro geral

Os/as estudantes foram reunidos em uma sala de aula que é utilizada para aulas de reforço. Foi feito um círculo e apresentado o primeiro filme, *Entre os muros da escola*. Como o filme é legendado, não houve uma boa interação dos/as estudantes com o filme exibido e o francês falado dispersou a atenção do grupo.

O que acontece depois que os/as estudantes assistem às duas cenas selecionadas é que eles/as se comportaram de maneira extremamente tímida, muito diferente de como são em minhas aulas. As falas deles/as foram inaudíveis e a maioria não quis dar sua opinião. Eles/as trocavam olhares entre si, mas não falaram absolutamente nada. O filme é legendado e talvez o francês falado durante a exibição das cenas tenha atrapalhado a compreensão dos/as estudantes ou até mesmo a leitura das legendas.

Compreendi que, como professora, eu mesma não consegui provocar a mobilização dos/as estudantes. Ao escolher um filme com uma realidade muito distante deles/as, não alcancei a interação dos/as mesmos/as com a proposta de trabalho. E, logicamente, os/as estudantes não a aderiram, o que me causou muita frustração. Pude perceber que talvez seja exatamente isto que acontece com alguns professores/as na escola. Esta primeira atividade não foi bem sucedida. Como tantas outras na escola também não devem ser e, deste fator, se originam as queixas dos/as docentes.

Então, exibi para eles/as o segundo filme, *O contador de histórias*. Nesta etapa, a interação entre os/as estudantes e o filme foi bem melhor. Todos/as participaram bastante, com falas muito assertivas sobre a condição da criança negra, interno da FEBEM, que foi considerado “irrecuperável”. Fica perceptível, através das falas dos/as estudantes, que eles/as têm nítida a concepção de que não importa a origem das pessoas (raça/gênero ou classe social), todos/as podem mudar suas histórias de vidas. Este fato pode ser comprovado através da fala de uma aluna, que diz

[...] “Então, eu achei bem interessante porque eu acho que o que mostra mesmo ali naquele filme é que a gente tem que realizar nossos sonhos, mesmo a gente não pode contar com a nossa raça, com a nossa cor, é... com que a gente tem, se a gente é pobre, se a gente é rico. Então, achei bem interessante o filme.” (transcrição da fala da aluna...)

Esta aluna, que se autodeclara branca, apresenta uma ideia mais abrangente sobre as questões de raça e classe social.

Segundo Charlot (2000), a criança deve mobilizar-se para haver atividade. E para que a criança se mobilize, a situação proposta deve apresentar um significado para ela. Fica nítida a percepção dos/as alunos/as no filme brasileiro que conta a história de um menino que poderia ser um colega da escola. O filme francês trouxe uma realidade bem diferente, com alunos/as de várias nacionalidades dentro de uma mesma sala de aula. Entretanto, os/as estudantes não se enxergaram na realidade francesa. Outro fator que pode ter contribuído para maior interação entre os/as estudantes e o filme brasileiro, foi que este filme foi assistido na íntegra pelos/as participantes do grupo focal.

Considerando os conceitos apresentados por Charlot (2000/2013) e com os quais podemos dialogar com as percepções dos/as estudantes, o conceito de mobilização foi percebido quando os alunos assistiram ao segundo filme com bastante atenção e apresentaram suas opiniões e concepções ao final. O conceito que envolve o trabalho e as práticas pedagógicas foi o próprio movimento dos estudantes antes, durante e após o filme. E o terceiro e último conceito, que é o sentido, foi percebido quando o filme nacional atribuiu mais sentido aos alunos/as do que o filme francês. Os/as alunos/as puderam comparar a história de Roberto Carlos com suas próprias histórias de vida, as relações que eles/as estabelecem na escola, na família ou em outras instituições que eles frequentam. “A escola fabrica, ou contribui para fabricar atores e sujeitos de natureza diferente”. (CHARLOT, 2000, p. 39)

Outros comentários apresentam os ideais de família dos/as alunos/as com a relação de Roberto com sua mãe. Todos mencionaram o fato do contador de histórias voltar e procurar sua mãe, quando já era adulto e tinha se tornado professor. Este fato me remete à condição da maioria dos estudantes da escola que vivem em famílias monoparentais. Na escola, a presença maciça é das mães ou avós. Uma estudante chega a comparar a família de Roberto com a dela [...] “*a gente têm nossas mães, nossos pais. E a gente pode viver em casa.*” Esse grupo de alunos nunca vivenciou uma experiência fora de casa. Outros/as alunos/as da escola poderiam se manifestar de forma diferente uma vez que, por vários motivos, são levados/as para viverem com madrinhas, avós ou outros parentes. Há situações muito variadas. Neste sentido, Charlot (2000) afirma que, como a sociedade, a escola não pode ser analisada segundo uma única lógica. Ela também é

organizada segundo várias lógicas. Logo, seu sentido não é dado, deve ser construído pelos autores, o que gera diferentes formas de subjetividade. Sobre o sentido, esta questão não está resolvida de vez. Ele pode ser mudado ou perdido, porque evolui, com sua dinâmica própria e seu confronto com os outros e com o mundo.

Em outro encontro onde foram feitas perguntas mais diretas aos estudantes, fiz algumas notas de campo que ora serão apresentadas.

A que mais chamou minha atenção foi quando os/as perguntei se eles/as deixam de fazer coisas que gostam para fazer as atividades da escola

Frederico respondeu que não. Que consegue fazer tudo o que ele gosta em casa. Beatriz afirmou que é uma boa aluna para não ter más companhias no futuro e ter um trabalho melhor. Renata afirmou que quer ser alguém na vida, quer ser médica, tem que estudar muito e fazer faculdade. Erika disse que não se deixa influenciar na sala de aula, que quando tem bagunça na sala, abaixa a cabeça e pensa o que tem que fazer na matéria para não se deixar atrapalhar pelos colegas. Que vai ser uma pessoa boa, não vai ter más companhias e vai ser respeitada. Marta deixa de mexer no celular, brincar com o cachorro para fazer o para casa. Marlice afirma que usa o celular para fazer para casa, às vezes também usa o computador, deixa de dormir. Beatriz deixa de jogar bola, de mexer na internet. Patrick deixa de jogar bola, Xbox e de dormir também. Kennedy deixa de fazer tudo para estudar, arrumar a casa, comer, dormir, brincar, ver TV. Dionísio não comer, não joga vídeo game nem no celular, não joga play station 4 e outras coisas.⁵

Foi surpreendente saber que estes/as alunos/as estão tão aderidos à proposta da escola e deixam de fazer muitas coisas para estudar. Se exige muito destes/as estudantes e é preciso pensar sobre o que fazer com os outros/as alunos/as.

Minha orientadora relata que um fato que chamou muito sua atenção foi que os/as estudantes abrem mão de muitas coisas para conseguir fazer os exercícios e, talvez, seus/suas professores/as não saibam disto. Os/as estudantes perdem noites de sono, deixam de lado brincadeiras, socialização e, inclusive, deixam de comer. Se considerarmos que são meninos e meninas num contexto familiar de muito apoio, isso já vai apontando um diferencial. Porque aqueles/as que estiverem num contexto familiar que não gere esse apoio, eles/elas não vão ter condições de abrir mão de determinadas coisas. Por exemplo, caso tenha que tomar conta de um irmão menor ou fazer tarefas em casa, sobretudo, as meninas, não vão conseguir ter este tipo de desempenho. No caso

⁵ FERREIRA, Sônia. *Estudantes com bom desempenho escolar e mobilização para o saber*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, UFMG, 2019. 45 f. Notas de campo do encontro realizado em 25/09/19 com estudantes da EMIP. Não publicado.

dos meninos, eles vão ter que optar por outra socialização que nem sempre é aquela que está disponível onde eles vivem. Então, minha orientadora acredita que os/as estudantes mostram aqui que essa adesão à cultura escolar traz uma exigência muito forte de abrir mão de muita coisa.

Também percebi que há um ressentimento externado através das falas de alguns estudantes sobre os/as colegas que não fazem as atividades em sala de aula. Eles/as constataam que os/as estudantes que não são bem sucedidos na escola mobilizam muito mais os/as professores/as do que eles/as. Ou seja, que os/as professores/as dão mais atenção a estes/as alunos/as do que a eles/as, que têm sucesso na escola. A maioria dos/as estudantes participantes do grupo focal sugere que os/as professores/as não deem tanta atenção aos alunos/as que não fazem atividades. Um aluno chega a proferir a frase “sem plateia não tem palhaçada”. Segundo alguns alunos/as do grupo, os/as estudantes não fazem atividades para chamarem a atenção de seus/suas professores/as, uma vez que eles/as não têm outra forma de se destacarem, ou até mesmo, de serem percebidos/as. Entretanto, uma aluna apresentou uma visão diferente sobre estes/as estudantes. Ela foi a única a afirmar que estes/as alunos/as que não fazem as atividades propostas pelos/as professores/as merecem atenção para serem alunos/as melhores.

Outra observação constatada através das falas dos/as alunos/as é sobre o que não funciona em relação aos colegas que não fazem atividades em sala de aula. Eles/as afirmam que alguns colegas sofrem violência física por parte de seus familiares. E que, mesmo as famílias sendo chamadas à escola, estes/as estudantes não mudam de comportamento. Assim sendo, percebo que a violência não leva a mobilização. Há outros fatores que devem ser investigados através de políticas intersetoriais envolvendo, sobretudo, a área da saúde.

4.2 Registro específico final

Durante as falas dos/as estudantes no grupo focal, percebi que uma aluna apresentou percepções bastante diferentes daquelas de seus colegas. Então, minha orientadora sugeriu que eu fizesse uma última entrevista com esta aluna para saber quais aproximações ela teria feito destes/as alunos/as que se recusam a fazer as atividades propostas pelos/as professores/as na escola. Elaborei um pequeno roteiro de entrevista, em que propus as seguintes perguntas: retomei as questões gerais já feitas para saber

mais sobre o cotidiano desta aluna, sobretudo na escola, perguntei se ela já havia visto seus colegas, aqueles/as que fracassam na escola, fazendo alguma atividade ou se envolvendo em algo proposto pelos/as professores/as, o que ela acha que poderia provocar mobilização nestes/as alunos/as, que contatos ela já teve com estes/as alunos/as e o que ela percebe que eles/as mais gostam na escola.

Em entrevista com a estudante Beatriz, ela relata sobre o que mais gosta na escola e inicia com falando do recreio. Ela me pergunta: “tirando o recreio, ou...?” Eu respondo que quero saber de tudo o que ela mais gosta. Ela responde nesta ordem: dos passeios, recreio, da minha aula – Inglês -, Matemática, Português e Educação Física. A fala de Beatriz me remete, imediatamente, à fala de um estudante francês a Charlot (2013), “Na escola, eu gosto de tudo, menos das aulas e dos professores.” (CHARLOT, 2013, p.159). A afirmação do estudante francês não difere das falas dos/as brasileiros/as. Segundo Beatriz, seus colegas gostam do recreio, da Educação Física e dos passeios. A escola tem sentido para estes/as alunos/as, mas não o sentido de aprender. Até o momento, eles/as só encontraram prazer e desejo nestas atividades. Mesmo Beatriz que é uma aluna que tem sucesso na escola, as primeiras atividades que ela menciona são aquelas que não exigem tanto envolvimento intelectual. Aprender exige esforço.

Sobre seu cotidiano, a estudante relata que treina futebol aos sábados e quartas-feiras. Que, algumas vezes, deixa de treinar ou visitar sua avó para fazer as atividades da escola. Para o futuro, ela gostaria de ser jogadora de futebol. Perguntei se, caso não alcançasse este objetivo, o que ela faria. Ela respondeu que trabalharia nos negócios da família. Eles têm um depósito de material de construção. Percebi certa indecisão quando ela fala dos negócios da família. Ela também tem uma expectativa alta quanto ao seu futuro, entretanto está certa que terá um trabalho.

Sobre o envolvimento de seus colegas em atividades escolares, ela presenciou a participação dos/as colegas num trabalho em grupo onde a professora solicitou que eles/as produzissem uma maquete. Beatriz relata que houve uma briga, um aluno ficou mexendo no celular e outro reclamando que estava fazendo tudo sozinho. Nesta fala, percebo que foi uma atividade diferenciada, em grupo, que o trabalho teve significado para os/as estudantes e eles/elas se envolveram. Esta professora trabalha numa linha mais construtivista, o que pode servir de orientação para os/as docentes. Eu também uso bastante a estratégia de trabalho em duplas e em grupos durante as aulas de Inglês

porque também há alguns estudantes ainda com problemas de alfabetização no segundo ciclo. Eles sempre me pedem e gostam muito de trabalhar juntos/as.

Em uma parte da entrevista, ela classifica seus colegas como “indecisos, grosseiros e fechados”. Entendi indecisos porque eles não fazem as atividades propostas e não se importam com isso, talvez também fechados por causa deste fato, por não escutar os conselhos de alguns colegas. Sobre grosseiros, alio ao fato da tensão que algumas vezes é provocada quando estes alunos se recusam a fazer as atividades propostas em sala de aula. Algumas vezes, esta atitude é vista como ato de indisciplina pelos/as professores/as. Pode ser a partir deste ponto que alguns professores/as passam a não dar atenção a estes/as alunos/as. Beatriz volta a afirmar que estes/as alunos/as necessitam de mais atenção. Sugere que a escola converse com as mães deles/as para saber por que seus filhos/as não estão empenhados/as na escola. Ela relata que, algumas vezes, estes/as alunos/as fazem atividades e que eles/as tentam ser pessoas “melhores”, mas eles/as não conseguem. Sobre ela, afirma que “a gente não consegue não fazer nada. A gente tem que fazer alguma coisa”. Eu relaciono esta fala com a ideia do movimento, tratada por Charlot. Mobilizar-se exige movimento. Executar atividades intelectuais exige esforço e movimento. Aprende quem desenvolve atividades intelectuais.

Ao final da entrevista, percebi que Beatriz chorava. Perguntei por quê. Ela respondeu que é muito emotiva. Talvez ela saiba das condições em que vivem alguns de seus colegas e tenha se emocionado ao falar deles/as. Mas é meramente uma suposição, ela não afirmou isto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fato de ter sido escolhido, para participar da pesquisa, um grupo de estudantes que estão muito aderidos à cultura escolar, ou seja, aqueles que têm sucesso na escola durante os anos de 2018 e 2019 na disciplina Inglês, levou-me a perceber que estes alunos levantaram muitos questionamentos sobre como são organizadas as atividades na escola e, inclusive, sobre a prática dos/as professores/as.

Durante a realização das atividades no grupo focal e analisando as falas dos/as alunos/as, constatei que aqueles/as que são bem sucedidos na escola reclamam mais atenção por parte de seus professores/as. Ao dar mais atenção aos estudantes que ainda não aderiram a proposta da escola, são constatados dois problemas: o/a professor/a que se mobiliza em torno deste/a aluno/a na aula e não consegue a mobilização do/a mesmo/a; e o/a professor/a que não se mobiliza em torno dele/a ou de outros/as. Mais do que se mobilizar nas aulas, os/as professores/as teriam que, talvez, ter condição de rever o encadeamento de suas ações para não provocar tanta dissonância. Os/as estudantes estão conseguindo sinalizar para algo que é importante: tanto os/as alunos/as que têm sucesso escolar como os/as que fracassam na escola estão precisando de atenção. Ainda não se sabe qual o tipo de atenção. É preciso, num próximo passo, conversar com estes/as alunos/as e, talvez, com outra metodologia que seja mais adequada a uma conversa com alunos/as que não estão aderindo à cultura escolar. Também é preciso que os/as professores/as saibam como repercutem as exigências para se alcançar o sucesso escolar na vida destes/as estudantes. De como estes/as alunos abrem mão de coisas fundamentais para esta faixa de idade na qual se encontram.

Na entrevista com Beatriz, fica claro que a diversificação nas estratégias dos professores é um bom caminho para envolver os alunos. No caso do trabalho em grupos, talvez os estudantes com melhor desempenho escolar possam incentivar e até mesmo desenvolver uma ação colaborativa com seus colegas. Enfim, um pouco de construtivismo pode mudar muito a situação de aprendizagem dos estudantes. Infelizmente, o que percebo na escola são professores/as muito conservadores. Alguns, inclusive, se recusam a tentar algo novo temendo que não vá dar resultados positivos ou que possa gerar mais trabalho para o/a docente.

Considerarei dois fatores que não mobilizam os estudantes. O primeiro, que também diz respeito à nossa prática pedagógica enquanto professores, é que devemos selecionar materiais com os quais os/as estudantes possam se identificar. Na atividade realizada com o primeiro filme, Entre os muros da escola, o que ocorreu foi uma imobilização total dos estudantes. Eles ficaram mudos, parados. Aqueles que falaram algo, o fizeram em voz baixa e foi inaudível. A distância entre o filme selecionado e a realidade dos/as alunos não provocou o envolvimento deles/as na atividade. Eles/as não se mobilizaram. Eu não consegui fazer com que eles/as se envolvessem nesta atividade intelectual porque não se viram nas questões por mim levantadas, não encontraram algo que fosse de referência para eles/as e que lhes permitisse entrar em diálogo. E por não haver referência por parte dos/as estudantes, houve dispersão. Então, isto indica que quando a atividade proposta se afasta da realidade dos/as alunos/as, eles não aprendem.

O segundo fator que ficou muito evidente nas falas dos/as estudantes é que a lógica da punição não funciona nem vai funcionar. Alguns alunos/as já vivem em contexto de muita violência e a escola não vai competir com essa violência. Então, se a lógica da punição, que é a que eles/as já sofrem na vida é o que os produz desta forma, não vai ser esta lógica que vai reverter este quadro na escola. Os/as alunos/as já sabem como lidar com esta violência e a resposta não vai ser ideal para nenhum dos lados. Isto pode tensionar demais os/as professores/as. O trabalho dos/as professores/as não é fácil e eu trago nesta parte o que não mobiliza os/as estudantes, que é a lógica da punição.

Sobre as expectativas de futuro dos/as estudantes participantes na pesquisa, considero que as mesmas são altas e que eles esperam um retorno satisfatório no futuro, o que é incerto. Tanto fracasso ou sucesso escolar, como garantia de futuro promissor são tratados em certa parte como probabilidades.

Sendo a mobilização dos/as estudantes um caminho certo para a aprendizagem, e este é um fator que ocorre de dentro para fora, há chances maiores de que os/as alunos/as que ainda não aderiram a proposta da escola passem a aderir, uma vez que a EMIP já desenvolve muitas atividades diferenciadas.

REFERÊNCIAS

CARLINI-COTRIM, Beatriz. Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. Rev. Saúde Pública. São Paulo, SP, v. 30, n. 3, p. 285-93, Fev. 1996.

CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 93 p.

CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea. In: CHARLOT, B. Da relação com o saber às práticas educativas. São Paulo: Cortez editora, 2013, p. 91-129.

CHARLOT, Bernard. A escola e o trabalho dos alunos. In: CHARLOT, B. Da relação com o saber às práticas educativas. São Paulo: Cortez editora, 2013, p. 131-154.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber na sociedade contemporânea: reflexões antropológicas e pedagógicas. In: CHARLOT, B. Da relação com o saber às práticas educativas. São Paulo: Cortez editora, 2013, p. 155-182.

DEL PRETTE, Almir. & DEL PRETTE, Zilda. Enfoques e modelos do treinamento de habilidades sociais. In: DEL PRETTE, A. & DEL PRETTE, Z. (org.). Habilidades sociais: intervenções efetivas em grupos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. cap. 1, p. 19-56.

ENTRE os muros da escola. (Entre les Murs). França, 2008, 128 min. Disponível em: < <https://youtu.be/rBXIPg7nj-Y>>. Acesso em: 11 ago. 2019.

FERREIRA, Sônia Carolina. A Construção do Currículo Escolar e o Projeto Político Pedagógico. 2011. 44 folhas. (Especialização em Gestão Escolar) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

GONÇALVES, Luiz Alberto; SPÓSITO, Marília. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. Cadernos de Pesquisa, n. 115. p.101-138, mar. 2002.

O CONTADOR de histórias. Brasil, 2009, 100 min. Disponível em: < <https://youtu.be/kRJwQg-oavc>>. Acesso em: 15 ago. 2019.

PAIVA, Mirella Lopes Martini Fernandes & Del Prette, Zilda Aparecida Pereira. Crenças docentes e implicações para o processo de ensino-aprendizagem. IN: Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), v. 13, n. 1, p. 75-95, jan./jun. 2009. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/pee/v13n1/v13n1a09.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2019.

Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Secretaria Municipal de Educação. Base de dados: SGE: Sistema de Gestão Escolar da Secretaria da Escola Municipal Israel Pinheiro. Belo Horizonte, 2019. Acesso em: 11 nov. 2019.

Sadalla, A. M. F. A., Saretta, P., & Escher, C. (2002). Análise das crenças e suas implicações para a educação. Em R. G. Azzi & A. M. F. A. Sadalla (Eds.), Psicologia e formação docente: desafios e conversas (pp. 93-112). São Paulo: Casa do Psicólogo. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000151&pid=S1413-8557200900010000900022&lng=es>. Acesso em: 22 set. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Repositório Institucional UFMG. Diretrizes para normalização de trabalhos acadêmicos da UFMG: trabalhos de conclusão de curso, monografias de especialização, dissertações e teses, Belo Horizonte, 2019. Disponível em:< <https://repositorio.ufmg.br/static/politica/diretrizes-para-normalizacao-de-trabalhos-academicos-da-UFMG.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2019.

APÊNDICES

Figura 1

APÊNDICE A – Cronograma												
<i>mês</i>	<i>Jan.</i>	<i>Fev.</i>	<i>Mar.</i>	<i>Abr.</i>	<i>Mai.</i>	<i>Jun.</i>	<i>Jul.</i>	<i>Ago.</i>	<i>Set.</i>	<i>Out.</i>	<i>Nov.</i>	<i>Dez.</i>
Ações:												
Envio do Plano de Ação reformulado	15											
Início das aulas: Seminário 1 / oficina 2		2										
Envio do Plano de Ação para os orientadores da ACPP		9										
Retorno, por parte dos orientadores, do plano de ação dos orientandos		23										
Realização do plano de ação					X	X						
ACPP 4: consolidação do plano de ação			09									
Aulas da disciplina “Pesquisa em Educação”			16, 23, 30									
ACPP 5: finalização da elaboração dos itens 6 e 7 do plano de ação				06								
ACPP 6: intervenção e produção de dados					11							
Recesso acadêmico							X					
ACPP 7-8: análise e escrita								03				
ACPP 9: análise e escrita									14			
ACPP 10: análise e escrita										19		
ACPP 11: análise e escrita											30	
ACPP 12: apresentação												07

Fonte: elaborado pela autora

Figura 2

APÊNDICE B - Questionário preenchido pelos estudantes

QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL

NOME DA/O ESTUDANTE: _____

IDADE: _____

RAÇA/COR:

BRANCA

PARDA

AMARELA

PRETA

COM QUEM VOCÊ MORA?

O QUE VOCÊ MAIS GOSTA NA ESCOLA?

SE VOCÊ PUDESSE MUDAR ALGO NA ESCOLA, O QUE FARIA?

COMO VOCÊ SE ORGANIZA PARA ESTUDAR?

QUAIS SÃO SEUS PLANOS PARA O FUTURO?

COMENTÁRIOS:

Fonte: elaborado pela autora

Figura 3

APÊNDICE C - Questionário preenchido pelos pais dos/as estudantes

Universidade Federal de Minas Gerais

FaE – Faculdade de Educação

LASEB Curso de Especialização em Formação de Educadores para a Educação Básica

Área: Educação, Diversidade e Intersetorialidade

Cursista: Sônia Carolina Ferreira

Estudante: _____

Mãe: _____

Data de nascimento: ____/____/____

Profissão: _____

Formação escolar: _____

Pai: _____

Data de nascimento: ____/____/____

Profissão: _____

Formação escolar: _____

Número de irmãos/irmãs: _____

Atividades de lazer:

Responsável pelo preenchimento: _____

Data: ____/____/____

Fonte: elaborado pela autora

Figura 4

APÊNDICE D - **Tabela 1:** perfil dos estudantes participantes do grupo focal

<i>NOME</i>	<i>IDADE</i>	<i>TURMA</i>	<i>RAÇA/COR</i>
Beatriz	11	5B	parda
Dionísio	11	5C	branca
Erika	10	5C	branca
Frederico	10	5C	parda
Joyce	11	5C	parda
Kennedy	10	5C	parda
Marlice	10	5C	branca
Marta	10	5C	parda
Patrick	10	5B	parda
Renata	10	5B	parda
Roger	10	5B	parda
Simone	10	5B	branca
Yvone	10	5A	branca

Fonte: elaborado pela autora

Figura 5

APÊNDICE E - Tabela 2: pontuação dos/as estudantes nos anos de 2018 e 2019

NOME	ANO	1º TRIMESTRE (Máximo 30, média 18)	2º TRIMESTRE (Máximo 30, média 18)	3º TRIMESTRE (Máximo 40, média 24)	TOTAL (Máximo 100, média 60)
Beatriz	2018	27	18	40	85
	2019	27	20	em curso ¹	47
Dionísio	2018	30	30	40	100
	2019	29	29	em curso	58
Erika	2018	27	19	30	76
	2019	30	30	em curso	60
Frederico	2018	30	28	40	98
	2019	29	30	em curso	59
Joyce	2018	29	24	32	85
	2019	18	30	em curso	48
Kennedy	2018	30	28	40	98
	2019	30	30	em curso	60
Marlice	2018	20	28	40	88
	2019	30	30	em curso	60
Marta	2018	29	27	40	96
	2019	26	23	em curso	49
Patrick	2018	29	24	40	93
	2019	24	30	em curso	54
Renata	2018	28	26	38	92
	2019	27	25	em curso	52
Roger	2018	29	24	39	92
	2019	29	30	em curso	59
Simone	2018	29	27	39	95
	2019	26	30	em curso	56
Yvone	2018	30	29	40	99
	2019	26	25	em curso	51

Fonte: Dados do SGA (Sistema de Gestão Acadêmica) da Secretaria da Escola Municipal Israel Pinheiro. Acesso em 11 nov.2019.

ANEXOS

Figura 6

ANEXO 1 – Boletim Escolar



PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE

BOLETIM ESCOLAR - ENSINO FUNDAMENTAL

ANO 2019

1 DADOS DA ESCOLA

ESCOLA MUNICIPAL Israel Pinheiro

2 DADOS DO ALUNO

NOME

DATA DE NASCIMENTO	CÓDIGO RME	CICLO	TURMA	TURNO
--------------------	------------	-------	-------	-------

3 ATITUDES E VALORES

TRIMESTRES	1º	2º	3º	TRIMESTRES	1º	2º	3º
ORGANIZA SEU MATERIAL ESCOLAR				PARTICIPA COOPERATIVAMENTE DAS ATIVIDADES EM GRUPO			
TEM INTERESSE EM APRENDER				CONSERVA O MATERIAL DE USO COLETIVO			
CUMPRE REGRAS, COMBINADOS E HORÁRIOS				SABE OUVIR E RESPEITAR AS OPINIÕES DOS COLEGAS			
REALIZA AS ATIVIDADES PROPOSTAS				RESPEITA O PRÓXIMO, É SOLIDÁRIO E TOLERANTE			
EMITE OPINIÕES COM CLAREZA, SEGURANÇA E SABE ARGUMENTAR SOBRE SEU PONTO DE VISTA							
CONCEITOS: S – SIM N – NÃO AV – ÀS VEZES							

4 COMPONENTES CURRICULARES

TRIMESTRES								RESULTADO	
	1º	R	2º	R	3º	R	OER	TA	
BASE NACIONAL COMUM	Arte								
	Ciências								
	Educação Física								
	Geografia								
	História								
	Língua Portuguesa								
	Matemática								
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira Moderna: Inglês								

R: RECUPERAÇÃO OER: OPORTUNIDADE ESPECIAL DE RECUPERAÇÃO TA: TOTAL ANUAL S: SEM AVALIAÇÃO X: O ESTUDANTE NÃO REALIZOU OS ESTUDOS DE RECUPERAÇÃO

FREQÜÊNCIA POR TRIMESTRE					CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E RECUPERAÇÃO				
TRIMESTRES	1º	2º	3º	TOTAL					
FALTAS DIAS					O REGISTRO DO RENDIMENTO DO ESTUDANTE É FEITO POR MEIO DE PONTUAÇÃO CUMULATIVA, TOTALIZANDO 100 (CEM) PONTOS ANUAIS, DISTRIBUÍDOS EM TRÊS TRIMESTRES AO LONGO DO ANO LETIVO: 1º TRIMESTRE – 30 PONTOS; 2º TRIMESTRE – 30 PONTOS; 3º TRIMESTRE – 40 PONTOS. A) DEVERÁ PARTICIPAR DOS ESTUDOS DE RECUPERAÇÃO O ESTUDANTE QUE OBTIVER PONTUAÇÃO INFERIOR A 60% DO TOTAL EM CADA TRIMESTRE, INDEPENDENTEMENTE DA QUANTIDADE DE DISCIPLINAS. B) OS ESTUDANTES DO 1º E 2º ANOS DE CADA CICLO QUE OBTIVEREM PONTUAÇÃO INFERIOR A 60% DO TOTAL ANUAL EM QUALQUER DISCIPLINA, PROSSEGUIRÃO SEUS ESTUDOS NO ANO SEGUINTE DO CICLO. C) FICARÁ RETIDO: 1º CICLO – O ESTUDANTE DO 3º ANO DO 1º CICLO QUE OBTIVER PONTUAÇÃO INFERIOR A 60% DO TOTAL ANUAL EM LÍNGUA PORTUGUESA E/OU MATEMÁTICA. 2º CICLO – O ESTUDANTE DO 3º ANO DO 2º CICLO QUE OBTIVER PONTUAÇÃO INFERIOR A 60% DO TOTAL ANUAL EM MAIS DE DUAS DISCIPLINAS. 3º CICLO – O ESTUDANTE DO 3º ANO DO 3º CICLO QUE OBTIVER PONTUAÇÃO INFERIOR A 60% DO TOTAL ANUAL EM QUALQUER DISCIPLINA.				
FALTAS HORAS									
FICARÁ RETIDO O ESTUDANTE QUE, AO FINAL DO ANO LETIVO, TOTALIZAR MAIS DE 200 HORAS DE FALTAS									
OBSERVAÇÕES									

5 RESULTADO FINAL

CARIMBO DA ESCOLA

6 RESPONSÁVEL PELO PREENCHIMENTO

DATA DE EMISSÃO ASSINATURA

Fonte: SGA: Sistema de Gestão Acadêmica da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte

EMEM - 01604140 - EG

Figura 7

ANEXO 2 - TLC



LASEB
Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2019.

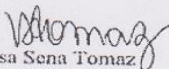
Prezados Pais,

O(a) Prof.(a) _____ desenvolverá,
na Escola _____, um projeto
relacionado a seu trabalho final de curso de Pós-graduação na Faculdade de Educação da
UFMG, em convênio com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Este trabalho será orientado por professores da UFMG e seu objetivo é o desenvolvimento
de propostas pedagógicas que possam enriquecer a aprendizagem dos alunos e o ensino
dos professores.

Solicitamos sua colaboração em entrevistas e outros dados necessários ao projeto e
autorização para uso de seus relatos, imagens e vídeos no referido trabalho.

Atenciosamente,


Vanessa Sena Tomaz

Coordenadora Geral do Curso

Orientador(a) do trabalho

Nome do aluno(a): _____

De acordo: assinatura dos pais / responsáveis pelo(a) aluno(a)

Faculdade de Educação da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Sala 1669 - Pampulha - Belo Horizonte - MG - Cep: 31.270-901 - Fone: (31) 3409-6369
Fax: (31) 3409-5311 - laseb@fae.ufmg.br / www.fae.ufmg.br/laseb

