

# O DESINTERESSE DOS ALUNOS DE ENSINO MÉDIO PELA ESCOLA NA ATUALIDADE

*Paula Costa de Andrada<sup>1</sup>*

*Marina Conceição de Oliveira<sup>2</sup>*

*Pâmela Suelen Gama da Cruz<sup>3</sup>*

*Cristiane Moura Ribeiro Correia<sup>4</sup>*

*Michele de Paiva<sup>5</sup>*

## RESUMO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de Iniciação Científica que se embasa na perspectiva da Psicologia histórico-cultural. Buscamos investigar aspectos que possam estar na base do desinteresse pela escola para alunos de 1º ano do ensino médio de duas escolas públicas do interior de São Paulo e de que forma a Psicologia Escolar Educacional pode respaldar na intervenção deste fenômeno. Como instrumento de pesquisa qualitativa utilizamos um questionário de complemento de frases para investigar os sentidos que os alunos conferem à escola. Os dados coletados apontam que o desinteresse pela educação manifesto pelos alunos tem na sua base problemas de ordem inter-relacional, currículo e metodologia desatualizados e descontextualizados. Concluímos que é preciso pensar uma educação que faça sentido para os alunos e urge que haja mudanças curriculares e metodológicas em que a perspectiva ideal é a construção coletiva deste processo com a mediação do psicólogo escolar.

## PALAVRAS-CHAVE

Psicologia Escolar Educacional; Desinteresse; Alunos ensino médio

## ABSTRACT

*This article is a part of a research of Scientific Initiation that is based on the perspective of historical-cultural Psychology. We seek to investigate aspects that may be in the basis of disinterest for the high school students of two public schools in the interior of São Paulo and in what way the Educational Psychology can support in the intervention of this phenomenon. As a qualitative research tool, we used a sentence complement questionnaire to investigate the meanings that students give to the school. The collected data indicate that the disinterest for the education manifested by the students have in its base problems of interrelational order, curriculum and methodology outdated and out of context. We conclude that it is necessary to think about an education that makes sense for students and urges that there be curricular and methodological changes in which, the ideal perspective, is the collective construction of this process with the mediation of the school psychologist.*

---

<sup>1</sup> Professora Doutora responsável pelo desenvolvimento do Projeto de Iniciação Científica em Psicologia Escolar da UNIFAAT intitulado 'A desmotivação dos adolescentes pela Educação: a evasão escolar em foco'.

<sup>2</sup> Aluna de Psicologia e participante do Projeto de Iniciação Científica em Psicologia Escolar

<sup>3</sup> Aluna de Psicologia e participante do Projeto de Iniciação Científica em Psicologia Escolar

<sup>4</sup> Aluna de Psicologia e participante do Projeto de Iniciação Científica em Psicologia Escolar

<sup>5</sup> Aluna de Psicologia e participante do Projeto de Iniciação Científica em Psicologia Escolar

**Introdução**

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de Iniciação Científica que busca investigar aspectos que possam estar na base do desinteresse pela escola e de que forma a Psicologia Escolar Educacional pode respaldar o entendimento desse fenômeno e intervir para mudanças da situação descrita. A relevância desta pesquisa surgiu a partir das experiências da professora doutora responsável pelo projeto e de seus alunos, estagiários de Psicologia Escolar, que indagam de suas experiências em campo, o porquê de os estudantes demonstrarem tanto desinteresse pela escola. Os relatos que vêm de todos os contextos nos quais os alunos estagiam retratam cenas como: alunos de costas para o professor durante a aula, ouvindo música em rodas ou com fone de ouvidos, desligados do conteúdo que está sendo dado em sala, muitas conversas paralelas sobre assuntos que não se referem à matéria, o desrespeito a colegas e professores, provocações e bagunças, além de relatos de professores que se dizem invisíveis.

Estas atitudes nos instigaram na busca pelo que pode estar na base de tamanho desinteresse. Em revisão bibliográfica, pesquisamos o que alguns autores já abordaram sobre a referida temática. Destacamos a predominância de novos modos de comunicação entre os adolescentes advindos das mídias sociais; o acesso facilitado e ilimitado a outras fontes de informação além da escola; o esvaziamento de sentidos da escola para alunos e professores; o alto índice de absenteísmo de alunos dos anos finais do ensino fundamental e a desmotivação de professores (BORDIGNON e SOUZA, 2011; CHARLOT, 2013; JESUS, SOUZA, PETRONI, e DUGNANI, 2013; MONTEZI e SOUZA, 2013; OLIVEIRA, 2017; RAMOS E GOETEN, 2015; REIS, 2012; SANTOS, NASCIMENTO & MENEZES, 2012; SOARES, FERNANDES, NÓBREGA, NICOLELLA, 2015).

Tomamos como aporte teórico-metodológico de nossas investigações a perspectiva da Psicologia histórico-cultural, principalmente a teoria de Vigotski (2001, 2003, 2007). Diz o autor que desenvolvimento humano e educação se organizam de forma indissociável, o que significa dizer que ela é constitutiva da pessoa. Vigotski afirma que é pela mediação social promovida pela educação que o sujeito internaliza a cultura, se desenvolve, se humaniza e desponta como sujeito ativo e crítico no mundo. Resulta disso a relevância da escola na vida do ser humano, porém, entendida como instituição que se transforma, que estimula a criticidade, em que valores são erigidos e que as subjetividades são construídas (VIGOTSKI, 2001).

De acordo com Libâneo (2012) a educação formal é fundamental para o desenvolvimento de crianças e adolescentes:

A intervenção pedagógica por meio do ensino é imprescindível para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral. Pelo ensino, opera-se a mediação das relações do aluno com os objetos de conhecimento, criando condições para a formação de capacidades cognitivas por meio do processo mental do conhecimento presente nos conteúdos escolares, em associação com formas de interação social nos processos de aprendizagem lastreados no contexto sociocultural (p.26)

Esta aceção indica que a educação é parte integrante da formação do ser humano e quando se fala em desinteresse dos alunos pela escola e pelo conhecimento a partir desta perspectiva, entendemos que ficam reduzidas as possibilidades de utilização de todo o potencial de desenvolvimento de tais alunos perante o conteúdo escolarizado.

Em estudos já realizados com alunos de escolas públicas, constatou-se que, para os adolescentes, ir à escola parece ser um ato sem sentido definido, cumprido como obrigação, tendo os jovens uma postura de distanciamento das atividades e práticas propostas pela escola (JESUS et. al, 2013; MONTEZI e SOUZA, 2013; SANTOS, et al. 2012). Estes dados corroboram com outro pesquisador que estuda a escola brasileira, Bernard Charlot (2013). O autor faz críticas relevantes sobre as contradições da escola em que vivemos hoje: mantém sua forma básica desde o século XVI com uma escola tradicional em um mundo dinâmico, com acesso fácil à informação, constituída por alunos questionadores, que esperam mais do que a escola oferece, pois ela não atende às mudanças ocorridas no mundo de hoje. Como avaliar o que está acontecendo que culmina com desinteresse? A escola precisa mudar? Os alunos não entendem os reais objetivos da escola? Estes questionamentos endossam e justificam a relevância deste projeto de Iniciação Científica, uma vez que ele se propõe a aprofundar tal investigação em duas escolas públicas do interior de São Paulo.

### **Atual Situação Do Ensino Médio Brasileiro**

Os dados do relatório final de uma pesquisa realizada por Davis, Moriconi, Christov e Nunes (2015) para a Fundação Carlos Chagas (FCC) investigaram as políticas públicas curriculares para o ensino médio em várias redes de ensino estadual do Brasil e descrevem que, em todas elas, “a despeito de suas diferenças, afirmam enfrentar o desafio de motivar os jovens, aproximá-los do contexto escolar e mantê-los na escola” (p. 53). O ensino médio constitui-se em uma etapa relevante na formação dos indivíduos, pois além de ser um ciclo que consolida o processo educacional de aquisição de conhecimentos, idealmente também prepara os jovens como cidadãos para ingressarem na sociedade e no mundo do trabalho. Assim sendo, não basta a matrícula destes alunos, é preciso também garantir a permanência, interesse, qualidade e conclusão do ensino médio, e o relatório da FCC (DAVIS et al, 2015) aponta que reside aí um importante impasse de nossa educação. Descrevem os autores que, pelo PNAD, apenas 54,3% dos jovens dessa idade haviam concluído o ensino médio no Brasil em 2013 e, ainda assim, com os alunos apresentando níveis de aprendizagem aquém do esperado.

Outros dados apontados pela pesquisa contribuem para a compreensão das possíveis causas do desinteresse pela escola: a falta de motivação dos professores e seu despreparo, a falta de segurança e violência no entorno e dentro da escola, a violência familiar, a infraestrutura precária da escola, conflitos inter-relacionais entre alunos e seus colegas, com os professores e com a gestão da escola e ainda, e não menos relevante, a desvinculação do que é ensinado com a realidade atual – os conteúdos não fazem sentido para os jovens. Diz o relatório que, apesar destes múltiplos aspectos, “é fato que o que se ensina e como se ensina têm sido apontados também como causas para o desinteresse e a desmotivação dos jovens em permanecer na escola” (DAVIS et al, 2015, p.9).

Paralelamente, em pesquisa recente sobre o desinteresse pela Educação de alunos do ensino médio, Oliveira (2017) discorre que ingressamos num novo tempo científico, estético e ético; expõe que a prática educativa insiste em manter-se tradicional, ao invés de se adequar à contemporaneidade. O ensino médio possui um público-participante de adolescentes, período em que se intensificam os conflitos e faz-se presente o anseio pelo imediatismo, mas o aprendizado não condiz com estas questões, desse modo, a escola não atribui sentidos na ótica do adolescente. Destaca ainda a indiferença pelo conteúdo escolarizado, pois os alunos em seu caráter de adolescente não são valorizados e são considerados incapazes de exercer autoria de sua própria história. Nesse caos de terem de aceitar o que lhes é imposto, reagem com revolta e indiferença como forma de manifestação de que algo não vai bem.

## **Método**

Buscamos neste recorte identificar quais aspectos podem estar na base do desinteresse dos alunos pela escola. Para isso utilizamos um questionário construído por um grupo de pesquisa<sup>6</sup> que desenvolveu um instrumento que busca investigar os sentidos que os alunos conferem à escola, suas atividades e suas relações com o aumento da evasão escolar. No instrumento em questão constam duas etapas – uma com perguntas para investigar o perfil socioeconômico dos alunos e outra, um questionário de complemento de frases. Porém, para efeito deste artigo fizemos um recorte utilizando dois dos complementos de frases que, em nossas leituras e releituras, observamos conter uma maior quantidade de informações sobre o porquê do desinteresse dos alunos pela sala de aula. Assim sendo, escolhemos as respostas aos complementos de frases: “*O que mais me atrapalha a aprender na escola...*” e “*Gostaria que na minha escola tivesse mais...*”.

---

<sup>6</sup> Grupo de Pesquisa PROSPED (Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia como Profissão e Ciência, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas) sob a coordenação da Professora Doutora Vera Lúcia Trevisan de Souza. A aplicação deste instrumento foi aprovada, na ocasião da análise do projeto do biênio 2016/2018 da professora doutora responsável pelo grupo, intitulado “A psicologia escolar no enfrentamento da indiferença na escola: práticas interventivas mediadas pela arte”, pelo Comitê de Ética em Pesquisas da PUC-Campinas sob o parecer 1.296.391/2015.

González-Rey (2005) propõe o instrumento de complemento de frases pela abordagem qualitativa para acessar a subjetividade dos entrevistados por ser uma técnica com diversas opções de análise, pois tanto possibilita informações diretas sobre a intencionalidade do sujeito, quanto informações indiretas ao viabilizar múltiplas relações entre as respostas. Segundo o autor, este instrumento “permite a expressão de sentidos subjetivos diferenciados em áreas e aspectos muito distintos da vida das pessoas, isso constitui um dos pontos fortes de sua utilidade na pesquisa” (GONZÁLEZ-REY, 2005, p. 57).

## **Instituições e participantes**

Os participantes escolhidos foram alunos de 1º ano do ensino médio, uma vez que dados informam que este é o período de maior evasão escolar (DAVIS, et al., 2015). As escolas foram selecionadas, primeiramente, por terem parceria com a instituição a que este projeto de IC se vincula. Outro critério foi escolher escolas com perfil diferente de alunos: selecionamos duas cidades do interior de São Paulo, uma que chamamos escola A, com características de uma escola de área central da cidade, atendendo a uma população menos vulnerável, e outra que chamamos escola B, com características de instituição que atende a uma população mais vulnerável do que da cidade A, ambas na região bragantina, interior de São Paulo. Estas ações objetivaram uma maior abrangência de perfil dos alunos que pudessem representar nossa região como amostragem.

## **Procedimentos**

Em um primeiro momento, os alunos de Psicologia participantes do projeto de Iniciação Científica aplicaram, no mesmo dia, os dois instrumentos: o questionário de perfil e logo em seguida o complemento de frases. A aplicação foi anônima e individual (cada aluno preencheu o seu material), mas simultaneamente com a sala toda. Para efeito de organização dos materiais coletados, os dados foram digitados em uma tabela dividida pelas questões dos instrumentos. A partir daí iniciamos leituras dos dados e constatamos que dois complementos de frases continham conteúdos reveladores sobre os significados e sentidos atribuídos pelos jovens para se interessarem ou desinteressarem pela escola.

Concomitantemente, tabulamos as respostas mais frequentes para cada um dos dois complementos de frase. Das 96 respostas ao complemento de frase: “*O que mais me atrapalha a aprender na escola...*”, 79 estão relacionadas à INDISCIPLINA (conversas, barulhos, desrespeito e bagunças), totalizando (82,3%) como fatores que prejudicam o interesse pela aprendizagem e pela sala de aula. E 12 delas se referem a algum tipo de manifestação de DESINTERESSE pelas aulas representando (12,5 %) do total das mesmas.

No complemento de frase: “*Gostaria que na minha escola tivesse mais...*”, das 96 respostas, 24 respostas (25%) citam a necessidade da mudança na METODOLOGIA que os docentes utilizam para dar aula; 23 destas (24%) referem-se ao desejo da realização de

ATIVIDADES EXTRACURRICULARES na escola, 18 (18,75%) mencionam a melhoria nas RELAÇÕES INTERPESSOAIS e 12 respostas (12,5%) citam a necessidade de mudanças na INFRAESTRUTURA física da escola/sala de aula.

Algumas respostas não foram contabilizadas porque se referiam a aspectos quantitativamente não representativos, e, também, cada complemento de frase poderia ter mais de um aspecto citado. Desta forma a tabulação pode não chegar a 100% (pois eliminamos as respostas não significativas) ou ultrapassar os 100% (porque mais de uma opção foi citada dentro de uma mesma resposta).

## **Análise Dos Dados**

Na análise dos dados, buscamos explicar e contrapor as relações entre os sentidos atribuídos à escola atual e o que pode estar na base do desinteresse dos jovens pelos conteúdos escolarizados. Para tanto utilizamos o conceito de sentido da perspectiva vigotskiana (VIGOTSKI, 2003), onde o indivíduo faz uma releitura do contexto no qual está inserido, dando sentido ao mesmo de acordo com a sua subjetividade. Souza e Andrada (2013), analisando a categoria sentido postulada por Vigotski, afirmam que:

O sentido de uma palavra predomina sobre seu significado; uma mesma palavra possui um significado público que é compartilhado, porém, o seu sentido é algo construído em torno de uma complexidade de aspectos psicológicos privados que essa palavra faz emergir na consciência de cada um. Os sentidos são construídos por meio de lembranças, vivências, percepções únicas, singulares e que dependem do contexto em que são despertados (p.358).

Investigar esta questão na perspectiva da Psicologia histórico-cultural nos conduz a uma abordagem metodológica que envolve compreender a percepção do aluno sobre o fenômeno investigado. Desta forma, em consonância com os objetivos desta pesquisa, buscamos no complemento de frases investigar estes sentidos que os alunos atribuem às suas experiências na escola e de que forma estes sentidos podem se interligar ao desinteresse por frequentar a escola.

## **1. O Que Mais Me Atrapalha A Aprender Na Escola**

Neste item analisamos no complemento de frase: '*O que mais me atrapalha a aprender na escola*', das 96 respostas dois principais aspectos se destacaram, entre eles o DESINTERESSE individualizado dos alunos pelo aprendizado e a INDISCIPLINA dos colegas como aspectos que mais afetam o bom encaminhamento das aulas.

### **1.1 Desinteresse**

No quesito desinteresse pelo conteúdo escolarizado (12,5 % do total) podemos notar nos relatos que o aluno se coloca como único responsável por não prestar atenção às aulas, como

vemos em alguns exemplos: “preguiça”; “minha falta de interesse”; “as viagens que eu faço ao mundo da lua”; “o celular”; “minha falta de atenção”; “meu déficit de atenção”. Esses relatos corroboram com alguns autores (BRAY; LEONARDO, 2011; LEONARDO; LEAL; ROSSATO; BRAY; SILVA; MEZZOMO; SUZUKI, 2011) que descrevem como a compreensão da queixa escolar, inclusive do próprio estudante, é vista como *questão individual* porque o aluno se vê como único responsável por não gostar das aulas. Interessante notar que os alunos não percebem que esta não é uma questão só deles; não têm a consciência de que há aspectos macrosociais que influenciam sobremaneira o desinteresse pela escola. As políticas educacionais, a própria concepção de escola construída socialmente, os conteúdos ensinados que, muitas vezes, não fazem sentido para os alunos estão entre muitos exemplos do quanto os fenômenos escolares, enquanto produtos do processo de escolarização, são constituídos pelas dimensões social, política, institucional, pedagógica e relacional (BRAY e LEONARDO, 2011; LEONARDO, et al, 2011).

Outras respostas que apontam para um fato relevante sobre o desinteresse pelas aulas e que se referem ao quanto a escola precisa mudar podem ser expressas nos exemplos: “quando o professor é chato e não sabe explicar”; “professor que tem má vontade”; “a falta de paciência de alguns professores”; “copiar matéria”. Estes complementos de frase mostram que questões didáticas e de mediação dos professores precisam ser revistas tentando despertar o interesse dos alunos. Ramos e Goeten (2015) apontam que problemas na relação professor-aluno e a metodologia do trabalho pedagógico são dois dos principais aspectos que podem ou não motivar os mesmos nas aulas. Destacam o quanto é importante a mediação do professor no interesse pelo conteúdo ensinado e esta motivação perpassa pelos recursos didáticos e pela inter-relação entre os docentes e seus alunos: “O professor, ao atuar como mediador, busca fazer pontes entre o aluno e o conhecimento, o aluno e o mundo, preparando-o para viver com responsabilidade social, com consciência dos seus deveres, cidadania e autonomia” (RAMOS; GOETEN, 2015, p.26). Desta forma, estes aspectos podem estimular ou desestimular o interesse dos alunos.

Na mesma direção, aponta Oliveira (2017) que a indiferença relacionada aos assuntos escolarizados se dá no modo como estes são tratados. Pelo público participante do ensino médio serem os últimos da escola, são deixados de escanteio e, nesse ponto de vista, acaba por se instalar uma indiferença estrutural. Contudo, a escola deveria promover uma situação social de desenvolvimento a fim de evitar ou minimizar que os alunos construam estratégias de sobrevivência – o desinteresse – e deve-se haver uma articulação do coletivo promovendo interação e vivência integrada da prática escolar ao sujeito (OLIVEIRA, 2017).

## **1.2 Indisciplina**

Em contraste com o item anterior, a maioria dos alunos (82,3%) atribuem a indisciplina dos colegas como aspecto que dificulta a aprendizagem apontando que, para os alunos, este é o principal impeditivo para prestarem atenção às aulas. Frases como: “a bagunça”; “pessoas que falam muito”; “a conversa desnecessária”; “gritaria”; “conversas paralelas” e “os alunos que não

querem fazer nada e só fazem bagunça” refletem relações conflituosas que podem afetar o interesse dos alunos pela escola. Santos et al. (2012) reiteram que a escola espera um tipo de aluno idealizado, mas o que se encontra são alunos reais, permeados por aspectos do mundo atual. Denunciam que, por sua vez, estes alunos refletem a desorganização e descaso da escola na forma de indisciplina. Descrevem que o sentido configurado pelos alunos é de uma escola permissiva, a “Escola Cabaré” onde tudo é permitido e “suas falas sugerem uma situação de abandono do espaço escolar, entregues à própria sorte” (SANTOS et al. 2012, p. 294). Os alunos apontam desejos de uma escola que ofereça mais limites, seja mais organizada e que haja o respeito mútuo entre todos os integrantes, mesmo que, para isso, a escola tenha que ter mais rigor e severidade na construção de normas e regras, pois a falta destas confere sentidos de abandono da educação.

Porém, alunos e professores partilham da mesma visão: a escola é um ambiente hostil, indisciplinado, permissivo, sem regras, não comprometido com a proposta pedagógica. E, ao pedirem mais regras e normas, os alunos não se veem como partícipes do processo de construção das mesmas, mas como algo que viria verticalmente de cima para baixo. Também pedem aumento de vigilância e não percebem a escola como um local onde poderia se desenvolver maior autorregulação e autonomia; devem ser tutelados e disciplinados por outros:

O chamamento a uma figura de autoridade externa remete a um estado de heteronomia preocupante, é como se os jovens estivessem impossibilitados de agir em favor próprio, de convocar as próprias forças. Parece que o estado de caos e desagregação é tão severo e que os alunos estão tão acostumados à situação de subjugados que, mesmo quando podem, não conseguem se envolver na resolução dos problemas que vivenciam. (SANTOS et al. 2012, p. 295).

Barbosa e Souza (2015) também apontam dados na mesma direção, destacam que o sujeito constitui e é constituído pelo social e as relações erigidas na vida escolar são um reflexo do que vivem em tal ambiente. Dizem as autoras que, comumente, as reações diante da indisciplina se baseiam na punição e no abuso de autoridade que emprega o medo como forma de impor valores e regras no enfrentamento da indisciplina. Mas Barbosa e Souza (2015) reiteram que esta forma não investe na reflexão sobre o ocorrido, implicando os sujeitos da ação com seus atos. Dizem ainda que, muitas vezes, o aluno não tem a intenção de desrespeitar colegas e professor, sendo o comportamento agitado e as conversas frequentes formas de expressão que caracterizam o modo de ser e pensar dos jovens na atualidade.

Da perspectiva da Psicologia Escolar crítica, não podemos culpabilizar apenas os colegas pela indisciplina circulante na escola, pois a responsabilidade das falhas do sistema educacional não se restringe ao indivíduo, como já preconizava Maria Helena Souza Patto (1984, 1990). Dizia a autora que não se pode isentar a política educacional, o contexto socioeconômico e a instituição escolar da compreensão dos aspectos imbricados às queixas escolares, uma vez que são dimensões que permeiam a constituição da subjetividade dos alunos e suas relações com a Escola e com o aprendizado.

Nesse contexto, intervêm como fatos que, ora os alunos se culpam por serem desinteressados, ora buscam culpabilizar os colegas pela indisciplina, mas de uma forma descontextualizada colocando no indivíduo a responsabilidade por não se sentirem motivados pelas aulas ou direcionando esta responsabilidade aos colegas ‘bagunceiros’, excluindo a dinâmica educacional que abarca as políticas para educação, as concepções sociais da educação, a organização de cada instituição escolar, além das questões inter-relacionais.

Toda a problemática exposta refere-se a um meio social e cultural em crise e, dentre todas as crises pelas quais passamos, Oliveira (2017) diz que a pior é a crise ética. Pelo fato de estes alunos serem os últimos e, por isso, estarem de escanteio nesse processo educativo, isto os desencoraja para a vida escolar, interferindo em seus afetos, abrindo espaço para que se instale o desinteresse e a indisciplina dos jovens em relação à escola e tudo que a engloba, pois, ao se perceberem em um ambiente que os desrespeita, reagem também com contornos de desrespeito por meio da bagunça ou da indiferença com o que está sendo ensinado.

Por esse motivo, Oliveira (2017) reafirma a necessidade de que o psicólogo continue engajado para conquistar seu espaço profissional nas escolas, pois este acompanha processos de desenvolvimento e, em consonância com os membros da escola, pode começar a auxiliar nas transformações por meio da reflexão coletiva.

Concluimos que o sentido atribuído pelos alunos no que interfere em seu processo educativo encontra-se na culpabilização do indivíduo de forma isolada, seja este indivíduo o próprio aluno que ‘não consegue prestar atenção’ ou o colega “bagunceiro” que atrapalha o transcurso da aula sem que haja a percepção de que este seja um fenômeno multifacetado. E para contrapor os dados de forma dialética, buscamos aprofundar nossa investigação nas respostas ao complemento de frase “gostaria que na minha escola tivesse mais”, indicativos do que precisa melhorar na escola para que ela desperte maior interesse dos jovens alunos do ensino médio.

## **2. Gostaria Que Na Minha Escola Tivesse Mais...**

Fundamentados nos resultados analisados no complemento de frase “*gostaria que na minha escola tivesse mais*” do nosso instrumento de pesquisa, buscamos entender os aspectos que precisam ser aprimorados na escola. Dentre as 96 respostas foram destacados quatro tópicos mais recorrentes, sendo estes: queixas sobre INFRAESTRUTURA física da escola; mudanças na METODOLOGIA das aulas; o desejo por mais ATIVIDADES EXTRACURRICULARES e críticas sobre as RELAÇÕES INTERPESSOAIS vivenciadas no cotidiano escolar.

### **2.1 Infraestrutura**

Evidenciou-se que as respostas relacionadas à infraestrutura da escola que mais interferem na motivação foram: “falta de ventilação nas salas de aula”, “cadeiras desconfortáveis”, “falta de espaço”, em um conjunto de 12 respostas (12,5% do total). Santos et al. (2012) trazem dados de uma pesquisa com adolescentes de escola pública em que citam questões idênticas: a inadequação da infraestrutura escolar como má ventilação, salas apertadas, cadeiras quebradas e desconfortáveis, prédio sem manutenção, a pouca qualidade e quantidade da merenda, banheiros sujos, entre outros aspectos que vão ao encontro dos dados coletados em nossa pesquisa. As questões infraestruturais nos levam a uma análise dos sentidos que tal ambiente tem para o jovem.

Segundo Santos et al. (2012) os alunos exigem melhor qualidade de espaço e recursos da escola e, ao não encontrarem isto e se depararem com um ambiente descuidado, internalizam isto associando o valor que lhes é atribuído pelo tipo de infraestrutura que lhes é ofertado. Pela teoria de Vigotski (2007), sujeito e meio se imbricam onde um influencia o outro, assim sendo, um local desorganizado, desarrumado é configurado pelos alunos como desrespeitoso porque denota descaso e desinteresse por quem ali circula e os jovens reagem na mesma medida: desrespeitam a escola como espaço de formação e na mesma medida de desinteresse por aquele ambiente, como mencionamos na discussão anterior sobre a indisciplina na escola.

Porém, ressaltam Santos et al. (2012, p. 296) que “os alunos querem estar na escola, valorizam-na, isso se manifesta de forma patente em suas narrativas, quando dizem que querem uma escola bem preparada para acolhê-los, o que contraria a opinião corrente de repulsa à escola”. Os autores destacam que a escola ainda é vista como um ambiente onde várias atividades podem ser feitas, lugar de obrigação e da “salvação”, meio de ascensão escolar e esperança de um futuro melhor, mas esperam da mesma que os acolha com mais organização, mais opções de aprendizado, principalmente na estrutura das aulas, como veremos no item a seguir.

## **2.2 Mudança na metodologia da aula**

Com base nos resultados da frase “gostaria que na minha escola tivesse mais...” 24 respostas (25%) destacaram aspectos referentes à metodologia que os docentes utilizam para dar aula, sendo as respostas mais comuns: “atividades diferenciadas”; “aulas dinâmicas”; “aulas fora da sala”; “aulas que se assemelhem ao projeto de vida do estudante”, entre outras. Oliveira (2017) denuncia que a escola e os conteúdos estão longe de promover o interesse dos alunos em virtude da fragmentação de contextos que precisam ser revistos e inter-relacionados para promover melhor desenvolvimento do conhecimento.

Reis (2012) identificou a importância do docente no interesse dos alunos pela escola, pois existem queixas de práticas sistematizadas nas quais os professores partem do pressuposto de que os alunos já aprenderam determinado saber-fazer, quando na verdade, não sabem. De acordo com os alunos, a maneira como o professor leciona contribui ou não na aprendizagem,

deseja-se que o docente esteja envolvido em sua prática, realizando conexões entre a matéria e a vida diária e um entendimento do tempo do aluno para compreender a matéria dada.

Esta falta de conexão, segundo Oliveira (2017), provoca uma ausência de sentido, valor e significado pelos conhecimentos formais que lhes são apresentados. A escola não se inter-relaciona nem se contextualiza com os alunos e vice-versa, onde os alunos não sabem o que estão fazendo no local, nem para onde estão indo, e muitos buscam apenas um diploma formal. Tais práticas escolares são o oposto do que prega a teoria e afastam os alunos de suas oportunidades de aquisição do conhecimento. Os professores, os quais deveriam mediar esse processo através de uma metodologia adequada, acabam por caminhar na contramão desse dever, desacreditando os alunos de suas reais possibilidades, visto que eles mesmos não acreditam que esta forma de ensino promova aprendizagem.

Concernente a isto, Libâneo (2004) diz, tanto as escolas quanto o sistema de ensino encontram-se diante de novas demandas formativas, pois exige-se que o docente ensine ao sujeito que aprende a capacidade de aprender, para que desenvolva habilidades de pensamentos, competências cognitivas, entre outros. No entanto, o autor informa que inúmeras pesquisas mostram que os meios atuais de comunicação, as tecnologias, a diversidade cultural promovem impactos significativos nesse processo de ensino-aprendizagem configurando novos modos de pensar e agir da juventude contemporânea. Dessa forma, para atender as necessidades educativas atuais, a didática docente tem buscado investigar novos aportes teóricos.

A concepção histórico-cultural de Vigotski (2003, 2007) está centrada no contexto histórico-social do desenvolvimento do psiquismo humano, o qual se afirma na realização do processo de apropriar-se da cultura por meio da comunicação entre as pessoas. Tanto os processos de comunicação quanto as funções psíquicas superiores se efetivam na atividade interpessoal e, posteriormente, na atividade intrapessoal, regulados pela consciência e mediados pela linguagem, capazes de fazer os signos adquirirem significado e sentido. Portanto, a educação deve se responsabilizar em promover condição de produção de símbolos, atitudes, conceitos, valores, ideias e habilidades que são necessárias para o domínio da realidade e transformá-la, conforme Puentes & Longarezi (2012). Para isso, faz-se necessária a introdução de uma nova dinâmica nas escolas, bem como nos aportes teóricos e metodológicos, consoante com Libâneo (2004).

Por fim, Soares et al (2015) trazem que a escola tradicionalmente estruturada dificulta o aprendizado pelos alunos mesmo que eles se interessem pelos estudos como possibilidade de sucesso na vida futura. Sugerem os autores a adoção de um currículo mais inovador, intelectualmente interessante para os alunos e reiteram que há dados comprovando que a participação em atividades extracurriculares potencializa o engajamento do aluno no aprendizado.

### **2.3 Atividades extracurriculares na escola**

Dentre as 96 respostas, 23 destas referem-se ao desejo da realização de atividades extracurriculares na escola (24% do total). Durante a análise, foram encontradas respostas como: “competições”; “passeios para locais como: planetário, museu do livro”; “campeonatos interescolares”; “esportes” e “palestras”. Estes dados corroboram com a pesquisa de Oliveira (2017) ao dizer que: “Eles entendem que uma boa escola deveria ter menos tempo de aula, mais esporte e passeios” (p. 49).

Da mesma forma que em nossos relatos, os alunos da pesquisa de Soares et al (2015) também trazem dados demonstrando que anseiam por uma escola dinâmica e inovadora, diferente do modelo atual. Associam este tipo mudança com a inclusão de atividades extracurriculares e aulas práticas, pedem, da mesma forma, a contextualização do conteúdo escolarizado com o cotidiano dos alunos e revelam que a não adoção de tais práticas está associada ao abandono escolar. Também Souza. et al (2013) apontam que os vínculos afetivos e interações sociais são um dos principais motivos que levam os alunos para a escola. A atratividade da escola para os jovens envolve as interações com colegas e professores, aulas fora da sala ou que fujam do padrão acadêmico formal, além de passeios e viagens, ou seja, há uma prevalência de motivações que vão além da sala de aula. Esta realidade corrobora com os dados coletados em nossa pesquisa e levantamos o questionamento da relevância de a escola investir em espaços que propiciassem uma maior expressão da afetividade dos alunos por meio de atividades que estimulem a integração e a construção de um ambiente que preserve o respeito ao aluno e ao professor, que fomente a motivação para ensinar e aprender e onde as necessidades de expressão dos afetos estejam inseridas nas práticas pedagógicas.

Finalizando, nota-se a importância de um espaço onde o sujeito possa atribuir outras formas de sentido a sua experiência. E repensar sobre a validade do saber na vida dos jovens e novos caminhos da aprendizagem pode ser a passagem para outras formas de atuação, favorecendo a aquisição de conhecimento. Portanto, a partir do momento em que ocorrer a realização destas atividades extracurriculares ou que permitam maior expressão da afetividade e interação dos alunos, a participação destes pode aumentar, assim como a motivação em ir à escola e, por fim, o mais importante, a aquisição do conhecimento escolarizado. Para ampliar a relevância da mediação dos aspectos afetivos nas escolas abordaremos esta questão a seguir.

### **2.4 Relações interpessoais**

As respostas que se referem às relações interpessoais como fator de interesse ou desinteresse pela escola foram 18 no total (18,75%). Entre os exemplos mais citados destacamos a necessidade de: “maior respeito entre os colegas”, “professores mais atenciosos”, “serem ouvidos”, “mais harmonia”, entre outros. Estes dados podem ser respaldados por outras pesquisas

que apontam a escola como um ambiente valorizado pelos alunos para desenvolvimento de seus vínculos socioafetivos (OLIVEIRA, 2017; REIS, 2012; SANTOS, et al. 2012; SOUZA ET AL, 2013).

Reis (2012) traz dados que corroboram com nossos achados, diz a autora que a sociabilidade é apontada como um aspecto que influencia a vida escolar dos jovens pesquisados em virtude da existência de grupos distintos, em que cada um deles compartilha o mesmo código, causando então uma constante inclusão e exclusão de alunos. Afirma que os adolescentes têm uma tendência a formar grupos, o que é considerado de suma importância para o processo de identificação e construção de laços que diferem de sua família de origem. A experiência de estar incluso em um grupo e até mesmo o confronto com os outros dão ao jovem a oportunidade de lidar com as diferenças pessoais e culturais, desigualdades e injustiças em nossa sociedade.

Oliveira (2017) aborda outro aspecto das relações interpessoais e diz que a escola tornou-se um lugar de reuniões para outros fins, sem conseguir manter envolvimento com o seu propósito: o ensino. A expressão: “Uma praça chamada escola” (p. 44) enfatiza a observação da atualidade na escola como local de encontros sociais, não que isso fosse algo ruim, mas desde que se promovesse uma educação de qualidade, o que não acontece, segundo Oliveira.

Porém, de acordo com Souza et al (2013), dialeticamente, são estes mesmos vínculos fonte de atratividade e de conflito entre os integrantes da escola e desinteresse em frequentá-la. Os alunos se queixam de bagunça, brigas, agressões e outros atos de indisciplina, como já discutido anteriormente e, ao mesmo tempo, são as relações interpessoais que os atraem à escola. Apesar de apontarem que as aprendizagens relacionais e trocas afetivas são as mais valorizadas, os conflitos cotidianos atrapalham o transcurso das aulas, prejudicam a atenção daqueles que estão acompanhando a matéria, desafiam a paciência do professor, instalando um ambiente de desarmonia pouco propício ao ensino-aprendizagem.

Da mesma forma, a relação afetiva do professor promove a conexão do aluno na aprendizagem ou pode afastá-lo. Nos relatos que analisamos, os jovens pedem professores que os ouçam, sejam mais pacientes e, segundo Oliveira (2017), para os interesses serem desenvolvidos na relação entre o sujeito e o meio, faz-se necessária uma inter-relação contextualizada entre professores e alunos, de modo que ambos entendam o percurso e possam caminhar juntos num engajamento coletivo, permitindo que se sintam parte da vida escolar. Caso contrário, diz Oliveira (2017, p.8), “alunos e professores, imersos em interações problemáticas, ficam impossibilitados de realizarem uma experiência favorável para a aprendizagem”. A mediação do outro por meio do contato ativo e participativo favorece a atribuição de significados aos acontecimentos, promovendo a evolução dos afetos, melhorando as habilidades sociais e, conseqüentemente, a harmonia do ambiente.

Concernente a tudo que foi descrito, lançamos uma das questões que nos é mais cara: a necessidade da presença do psicólogo escolar para realizar tais mediações afetivo-relacionais no âmbito escolar. Souza et al (2013) sinalizam o papel deste profissional como mediador das relações afetivas que circulam na escola e isto engloba desde ações que motivem todos (alunos, professores, gestores) para uma melhor participação da vida escolar, principalmente no processo de ensino-aprendizagem, até a resolução de conflitos rotineiros como indisciplina e desrespeito. Dizem as autoras:

O psicólogo pode atuar na compreensão e promoção dos afetos na escola, sejam eles negativos ou positivos. Por meio do apoio do profissional de psicologia, cria-se a possibilidade de estabelecer instrumentos de intervenção que ajudem gestores, professores, alunos e familiares a trabalhar por uma escola motivadora, que instigue o processo de ensino-aprendizagem em todos envolvidos nessa dinâmica.

Por fim, consoante com Martinez (2010), a presença de um profissional da psicologia faz-se de extrema importância, pois com uma atuação emergente, o psicólogo, em parceria com outros integrantes da escola, contribui na efetuação de ações que possibilitam a caracterização de aspectos da subjetividade singular que possam estar associados aos processos de aprendizagem e desenvolvimento, visto que cada sujeito interpreta e internaliza de maneira diferente o processo de aprendizagem em função de suas características, nível de desenvolvimento e relações interpessoais e contextos sociais nos quais participa. Portanto, o psicólogo contribui para favorecer a compreensão dos sistemas de relações e de subjetividade social que configuram os sujeitos, elementos que estão inseridos no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos que o integram.

### **Considerações Finais**

Sintetizando nossos dados coletados neste recorte dos complementos de frase destacamos que problemas de ordem estrutural, inter-relacional, currículo e metodologia desatualizados e descontextualizados vão compondo um cenário de distanciamento entre juventude e escola, provocando sentidos de desinteresse pela educação (SANTOS et al., 2012). Estes aspectos foram percebidos tanto na escola A quanto na escola B, com população mais vulnerável, mesmo que as mesmas tivessem alguma diferença de perfil. Os dados se equivalem e parecem pertencer ao contexto escolar brasileiro como um todo, uma vez que corroboraram com pesquisas de outros autores que citamos neste artigo.

Ou seja, a escola precisa mudar! Seu formato original não comporta mais alunos do século XXI com tanto a ser explorado para além da sala de aula por meio do mundo virtual. É preciso haver programas e projetos que fomentem o interesse e a motivação dos jovens pela escola, pensar uma educação que faça sentido para os alunos e urge que haja mudanças curriculares e metodológicas em que a perspectiva ideal é a construção coletiva deste processo na qual todos os seus integrantes participem de sua construção, adequando as normatizações de sua rede de ensino à realidade de cada escola.

O relatório da FCC (DAVIS et al, 2015) aponta a importância de que cada escola tenha seu modo próprio de articular conhecimentos e de aprofundar a aprendizagem e, também, de assegurá-los por meio do PPP (Projeto Político Pedagógico) e do planejamento do professor e de sua prática pedagógica. Mas o relatório denuncia que todas as secretarias de Educação reconhecem a importância do envolvimento e da participação dos integrantes da escola nas mudanças curriculares, mas “causa espanto o fato de os jovens – os sujeitos do processo educativo – não terem sido sequer ouvidos nesse processo. De fato, nenhuma secretaria mencionou esses atores em seu processo de elaboração curricular” (DAVIS et al, 2015, p.138). Ou seja, os alunos, principais sujeitos e objetivo maior da educação, vêm sendo excluídos dos processos de mudança da educação. E aponta o relatório a importância de que os conteúdos façam sentido e diferença na formação acadêmica e de vida pessoal destes alunos como ferramentas fundamentais de interlocução com a realidade. “Talvez, então, a escola passe a ser mais atraente aos jovens e ao país” (DAVIS et al, 2015, p. 144).

Mediar este processo tem como objetivo estabelecer condições para que se estabeleçam pontes envolvendo as dimensões afetivas, cognitivas e éticas levando em conta o contexto em que o sujeito está inserido para que melhor o alcance e compreenda sua subjetividade e esse aluno possa ser acessado. Para isso, se faz necessário saber quem são esses alunos, o que eles querem, buscam, sentem, o que realmente precisam e esperam da escola. E isto poderia e deveria ser tarefa do Psicólogo escolar, uma vez que estas demandas são do âmbito desta área de conhecimento. Sem este profissional, provavelmente, alunos, professores, gestores, família, irão continuar perdidos sem saber o que fazer diante do desinteresse dos alunos e desmotivação dos professores.

## **Bibliografia**

- BARBOSA, E. T. e SOUZA, V.L.T. Sentidos do Respeito para Alunos: uma Análise na Perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. *Psic.Ciência e Profissão*, 2015, 35(2), 255-270.
- BORDIGNON, J. C.; SOUZA, V. L. T. O Papel dos Afetos nas Relações Escolares de Adolescentes. *Perspectivas em Psicologia*, v.15, n.1, pp 132-144, 2011.
- BRAY C.T. & LEONARDO N.S.T. As queixas escolares na compreensão de educadoras de escolas públicas e privadas. *Revista da ABRAPPEE*, v.15, n. 2, 251-261, 2011.
- CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. In: *Ser professor na contemporaneidade: desafios, ludicidade e protagonismo*. Cristina Maria D’Ávila (Org.). CRV editora. (2ª ed.), Curitiba, 2013, pp. 15-35.
- DAVIS, C. L. F., MORICONI, G. M., CHRISTOV, L. H. S., & NUNES, M. M. R. (Fundação Carlos Chagas). *Ensino médio: políticas curriculares dos estados brasileiros*. São Paulo, 2015. Recuperado em 18 de março de 2017. Obtido em: <http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/2015/ensino-medio-politicas-curriculares-estados-brasileiros-899421.shtml>
- GONZÁLEZ REY, F. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Thompson, 2005.

JESUS, Juliana Soares de et al. Os sentidos da aprendizagem para professores da educação infantil, ensino fundamental e médio. *Revista Psicopedagogia*, v. 30, n. 93, p. 201-2011, 2013.

LEONARDO, N.S. T.; et al *A naturalização da queixa/fracasso escolar: um estudo a partir de publicações científicas - X CONPE*. Maringá, PR, 2011.

LIBÂNEO, J. C. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. *Educar em Revista*. Curitiba, n. 24: Editora UFPR. pp 113-147, 2004.

LIBÂNEO, J.C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educ. e Pesq.*, v.38, no.1, p.13-28, 2012.

MARTINEZ, Albertina Mitjás. *O que pode fazer o psicólogo na escola?* Brasília – DF, v. 23, n. 83, 2010, pp. 39-56.

MONTEZI, A.V.; SOUZA, V.L.T. Era uma vez um sexto ano: estudando imaginação adolescente no contexto escolar. *Psicologia Escolar e Educacional* v. 17, pp. 77-85, 2013.

OLIVEIRA, CÁSSIO RODRIGO de. A indiferença de estudantes do ensino médio pelo conhecimento escolarizado: reflexões de um psicólogo a partir da perspectiva Histórico-Cultural. 2017. 90p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas-SP, 2017.

PATTO, M. H. S. *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1990.

PUNTES, R. V.; LONGAREZI, A. M. Escola e didática desenvolvimental: seu campo conceitual na tradição da teoria Histórico-Cultural. *Educação em Revista*. Belo Horizonte – MG. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/edur/2013nahead/aop\\_224.pdf](http://www.scielo.br/pdf/edur/2013nahead/aop_224.pdf)> Acesso em: 13 jan. 2018.

RAMOS, K.R. & GOETEN, A.P.M. Aspectos motivacionais e a relação professor-aluno: um estudo com alunos do ensino médio. *Caminhos da Educação*, Franca, v. 7, n. 1, 2015

REIS, R. Experiência escolar de jovens/alunos do ensino médio: os sentidos atribuídos à escola e aos estudos. *Educação e Pesquisa*, v. 38, n. 3, 2012.

SANTOS, R. M.; NASCIMENTO, M.A.; ARAÚJO M., J. Os sentidos da escola pública para jovens pobres da cidade do Recife. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, v. 10, n. 1, 2012.

SOARES, T. M., FERNANDES, N. S., NÓBREGA, M. C., & NICOLELLA. A. C. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. *Educação e Pesquisa*, v. 41, n. 3, 2015.

SOUZA, V.L.T. & ANDRADA, P.C. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 30(3), pp. 355-365, 2013.

SOUZA, V. L. T. D., ANDRADA, P. C., PISSOLATTI, L. M., & VENANCIO, M. M. R. Os sentidos da escola para os pais. *Psicologia da Educação*, (36), 55-66, 2013.

VIGOTSKI, L.S. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI L.S. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L.S. *Pensamento e Linguagem*. Tradução Jefferson Luiz Camargo, 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.