



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO**

WENNIA MOTA GALDINO

**ANÁLISE DO CONTEXTO ESCOLAR: CARACTERÍSTICAS
IMPORTANTES NA COMPREENSÃO DAS MANIFESTAÇÕES DE
AGRESSIVIDADE**

**CAJAZEIRAS - PB
2012**

WENNIA MOTA GALDINO

**ANÁLISE DO CONTEXTO ESCOLAR: CARACTERÍSTICAS
IMPORTANTES NA COMPREENSÃO DAS MANIFESTAÇÕES DE
AGRESSIVIDADE**

Monografia apresentada à Universidade Federal
de Campina Grande – UFCG, em cumprimento
aos requisitos necessários para conclusão do
curso de Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Luisa de Marillac Ramos Soares

**CAJAZEIRAS – PB
2012**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

G149a

Galdino, Wennia Mota

Análise do contexto escolar: características importantes na compreensão das manifestações de agressividade. Wennia Mota Galdino./ Cajazeiras, 2012. 82f. : il.

Orientadora: Luisa de Marillac Ramos Soares.
Monografia (Graduação) – CFP/UFCG

1.Organização escolar-percepção de alunos.. e professores. 2.Psicologia educacional. 3.Espaço escolar-manifestações de agressividade .I. Soares, Luiza de Marillac Ramos II.Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 37.091

WENNIA MOTA GALDINO

**ANÁLISE DO CONTEXTO ESCOLAR: CARACTERÍSTICAS
IMPORTANTES NA COMPREENSÃO DAS MANIFESTAÇÕES DE
AGRESSIVIDADE**

Monografia apresentada à Universidade Federal
de Campina Grande – UFCG, em cumprimento
aos requisitos necessários para conclusão do
curso de Pedagogia.

Aprovado em: ____/____/2012

Banca Examinadora

PROFA. DRA. LUISA DE MARILLAC RAMOS SOARES - ORIENTADORA
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

PROFA. MS. ANE CRISTINE HERMÍNIO CUNHA
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

PROFA. MS. NOZÂNGELA MARIA ROLIM DANTAS
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Às professoras e aos alunos da escola pesquisada, com os quais pude aprender e adquirir subsídios importantíssimos para a pesquisa. À minha orientadora Profa. Dra. Luisa de Marillac Ramos Soares pela paciência e pelas contribuições no decorrer de todo o trabalho. Aos meus pais que me apoiaram em todos os sentidos e me incentivaram a continuar na batalha do dia-a-dia. Ao Vítor Dionizio Santos pelo carinho, amor e compreensão.

AGRADECIMENTOS

No decorrer da elaboração deste trabalho, várias pessoas se fizeram imprescindíveis, me apoiando e fortalecendo na busca pelos meus objetivos.

Agradeço a Deus primeiramente pela oportunidade de poder viver para dar todos os passos na construção deste trabalho, de aprender e reaprender a cada dia.

Aos meus familiares e amigos pela compreensão de não poder acompanhá-los e estar juntos como de costume, ao meu querido Vítor Dionizio pela aceitação da minha ausência e pelo carinho e apoio que sempre me deu e sempre me dá em todo e qualquer momento.

Agradeço a minha orientadora Luisa de Marillac pelos ensinamentos e pelo acompanhamento em toda a trajetória desse trabalho, além do apoio e de todos os momentos.

A todos que fizeram parte deste trabalho, aos que constituem a escola pesquisada, principalmente: professoras, alunos, diretora, coordenadora e todos que contribuíram diretamente ou indiretamente para os achados.

Aos membros da Banca Examinadora, Profa. Ms. Nozângela Maria Rolim Dantas e Profa. Ms. Ane Cristine Hermínio Cunha, pelas valiosas contribuições.

A intolerância, a ausência de parâmetros que orientam a convivência pacífica e a falta de habilidade para resolver os conflitos são algumas das principais dificuldades detectadas no ambiente escolar. Atualmente, a matéria mais difícil da escola não é a matemática ou a biologia; a convivência, para muitos alunos e de todas as séries, talvez seja a matéria mais difícil de ser aprendida.

Cleo Fante

RESUMO

Apresentam-se aqui os resultados de uma pesquisa realizada em uma escola da rede estadual de ensino da cidade de Cajazeiras- PB tendo como objetivos analisar se e como o contexto da sala de aula contribui para que os alunos manifestem agressividade no ambiente escolar nos anos iniciais da educação básica; verificar quais aspectos da organização escolar influenciam na insatisfação do alunado e em que esta insatisfação contribui para tais manifestações ocorrerem nesta escola, além desses objetivos também analisamos *o que é ser professor* para o professorado da instituição pesquisada. Como referencial teórico básico, optamos por fundamentar este trabalho com o pensamento de Aquino (1996, 2002) que traz uma série de subsídios importantes para a compreensão das relações no espaço escolar. Buscamos também a articulação com o pensamento de Carvalho (2009) sobre os sentidos atribuídos pelos alunos ao espaço escolar, além de outros autores estudados, as contribuições de Sousa (2006) que analisa a problemática da agressividade em contexto escolar. Os métodos e técnicas utilizadas foram: observação do cotidiano da escola; intervenção (momento do estágio); questionário semi-estruturado e Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) aplicada aos alunos e professores. Os resultados apontam que existe um possível desencontro no sentido atribuído ao ato educativo entre o público pesquisado. Para as professoras o sentido conferido ao *ser professor* está pautado numa dimensão em que a categoria afetiva, especificamente, o *amor* prevalece às categorias: ético, valorativo e ao cognitivo. Para o alunado *escola* é um lugar de afetos, mas principalmente é um lugar de estudo. O que nos leva a inferir que esse desencontro possibilite a manifestações de agressividade no cotidiano escolar por parte dos alunos.

Palavras-chave: manifestações de agressividade; organização escolar; insatisfação.

ABSTRACT

It is present here the results of a survey conducted at a regular school of education in the city of Cajazeiras – PB, having as purposes to examine whether and how the context of the classroom helps students to express aggression in the school environment in the early years of basic education; which aspects of school organization influence the dissatisfaction of the students and that this dissatisfaction contributes to such manifestations occur in this school, besides these goals also look at what is *to be a teacher* for the professorate institution researched. As a theoretical base, we chose to support this work with the quotations of AQUINAS (1996, 2002), which brings a lot of important information for the understanding of the relationships within the school. We seek also the connection with the quotations of CARVALHO (2009) on the meanings attributed by the students to the school area, and others have studied the contributions of SOUSA (2006) that analyzes the problem of aggression in schools. The methods and techniques used were: observation of everyday school; intervention (training period); semi-structured questionnaire and Test of Free Word Association (TFWA) applied to students and teachers. The results show that there is a possible mismatch in the sense attributed to the educational act among the people researched. For teachers the meaning given for *being a teacher* is guided in a dimension where the affective category, specifically, love prevails under categories: ethical, evaluative and cognitive. For pupils, *school* is a place of affection, but mostly it is a place of study. This leads us to infer that this mismatch enables the manifestations of aggression in school life from pupils.

Keywords: manifestations of aggression; school organization; dissatisfaction.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Características educacionais dos educadores participantes

Tabela 2: Categoria: *O que eu gosto nesta escola é...*

Tabela 3: Categoria: *O que eu não gosto nesta escola é...*

Tabela 4: Categoria: *O que eu gostaria que tivesse nesta escola é...*

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A – Aluno

C – Coordenadora

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IQEI – Indicadores da Qualidade na Educação Infantil

P – Professora

PNPI – Plano Nacional pela Primeira Infância

TALP – Teste de Associação Livre de Palavras

TCLE – Termo Livre de Consentimento Livre e Esclarecido

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 REFLEXÕES SOBRE AS MANIFESTAÇÕES DE AGRESSIVIDADE EM AMBIENTE ESCOLAR	17
1.1 Mas afinal o que é agressividade?	17
1.2 Manifestações de agressividade: divulgações nas mídias	19
1.3 Compreensão das manifestações de agressividade em ambiente escolar e das possíveis influências	21
2 O MÉTODO UTILIZADO: TÉCNICAS E ESTRATÉGIAS PARA A COLETA DE DADOS ACERCA DAS MANIFESTAÇÕES AGRESSIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR	24
2.1 A configuração física e funcional da escola pesquisada	24
2.1.1 O ESPAÇO FÍSICO.....	25
2.1.2 ESTRUTURA ADMINISTRATIVA E APOIO.....	25
2.2 Momentos da coleta de dados	25
2.3 O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	26
2.4 A Amostra.....	26
2.4.1 PROFESSORAS.....	27
2.4.2 ALUNOS	27
2.5 Instrumentos adotados	27
2.5.1 A OBSERVAÇÃO	27
2.5.2 A INTERVENÇÃO	28
2.5.3 O QUESTIONÁRIO.....	28
2.5.4 O TESTE DA ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS (TALP)	29
2.6 Análise do questionário: comparação com a observação e intervenção	30
2.7 Características do Perfil Sociodemográfico	33
2.7.1 ESCOLARIDADE/ TEMPO DE FORMAÇÃO/ TEMPO EM SALA DE AULA.....	33
2.8 Associação livre de palavras: ser professor é	34
2.9 Concepção do ser professor	35
2.9.1 DIMENSÃO ÉTICA: <i>compromisso; respeitar; tolerância e mediador</i>	36
2.9.2 DIMENSÃO AFETIVA: <i>amor/ amar; dedicação; paciência; sofrer e sonhar</i>	36
2.9.3 DIMENSÃO VALORATIVA: <i>busca; doação; desafio; prazer em ensinar e agradecer</i>	37
2.9.4 DIMENSÃO COGNITIVA: <i>educar; aprender; compartilhar; dinamismo e interação</i>	38
3 ANÁLISE DAS CATEGORIAS: SATISFAÇÃO, INSATISFAÇÃO E EXPECTATIVAS DOS.....	40
3.1 O que eu gosto nesta escola é	41
3.1.1 CATEGORIA: ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS	42
3.1.2 CATEGORIA: DIVERSÃO	44
3.1.3 CATEGORIA: RELAÇÕES INTERPESSOAIS	45
3.1.4 CATEGORIA: CONTRATO PEDAGÓGICO	46

3.1.5 CATEGORIA: ALIMENTAÇÃO	48
3.1.6 CATEGORIA: AMBIENTES INTERNOS E EXTERNOS	48
3.2 O que eu não gosto nesta escola é	49
3.2.1 CATEGORIA: VIOLÊNCIA	51
3.2.2 CATEGORIA: DIVERSÃO	52
3.2.3 CATEGORIA: AMBIENTES INTERNOS E EXTERNOS	53
3.2.4 CATEGORIA: CONTRATO PEDAGÓGICO	54
3.2.5 CATEGORIA: RELAÇÕES INTERPESSOAIS	55
3.2.6 CATEGORIA: ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS	56
3.2.7 CATEGORIA: ALIMENTAÇÃO	56
3.2.8 CATEGORIA: MATERIAL DIDÁTICO	57
3.3 O que eu gostaria que tivesse nesta escola é	57
3.3.1 CATEGORIA: AMBIENTES INTERNO E EXTERNO.....	59
3.3.2 CATEGORIA: MATERIAL DE APOIO PEDAGÓGICO	61
3.3.3 CATEGORIA: DIVERSÃO	62
3.3.4 CATEGORIA: ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS	63
3.3.5 CATEGORIA: ALIMENTAÇÃO	63
3.3.6 CATEGORIA: RELAÇÕES INTERPESSOAIS	64
3.3.7 CATEGORIA: SOLIDARIEDADE	64
3.3.8 CATEGORIA: CONTRATO PEDAGÓGICO	65
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
5 REFERÊNCIAS.....	68
APÊNDICES	
Apêndice A - Questionário semiestruturado para a professora.....	72
Apêndice B - Questionário semiestruturado para a coordenadora.....	74
Apêndice C - TALP professoras	76
Apêndice D - TALP alunos.....	77
ANEXOS	
Anexo A - Termo Consentimento Livre e Esclarecido	79
Anexo B - Imagem da “Pedreira Acidentada”	82

INTRODUÇÃO

As manifestações de agressividade no ambiente escolar, principalmente em sala de aula, vêm se destacando nos últimos tempos, através das preocupações expressas pelos educadores. Porém é preciso que estas sejam compreendidas, de fato, pois apesar de ser um assunto e uma realidade que pode ser muito frequente no nosso dia-a-dia, é também, um problema muito complexo de ser compreendido e resolvido, uma vez que ainda existem muitas dificuldades em se perceber os aspectos que podem estar envolvidos nestas manifestações, além do verdadeiro sentido que possa ter a escola para os alunos que ali convivem cotidianamente.

Muitas vezes, o ambiente escolar pode ser um fator que contribui para que o professorado e o alunado se sintam insatisfeitos e passem a manifestar e a vivenciar situações de agressividade, que na verdade, podem ser apenas demonstrações das angústias e necessidades destes na escola e que muitas vezes não são percebidas.

O ambiente escolar é, de fato, permeado por inúmeras relações e comportamentos. Assim, é preciso destacar que a própria organização escolar pode ser um dos fatores que contribui para que as diversas manifestações de afetividade ou de agressividade ocorram neste ambiente.

De acordo com Jorge e Tigre (2007, p.12), “Durante muito tempo evitou-se usar o termo ‘violência’ escolar. Parecia pesado demais e as questões de violência estavam sempre relacionadas aos casos de indisciplina que se faziam presentes na escola”. Porém, diante do contexto investigado, optamos por utilizar o termo agressividade em substituição ao termo violência, pois nos dias de hoje, essa questão merece ser discutida e avaliada em sua complexidade e em seu contexto. Torna-se necessário então, conhecer os motivos que levam os alunos a praticarem atos agressivos nas salas de aula de nossas escolas, talvez o ambiente da sala de aula, pela sua própria organização possa ser um contribuinte para que tais atos sejam expressos e interfiram no processo educacional e nas relações sociais.

Segundo Almeida, Cardoso e Costac (2009, p. 203), “[...] Identificar esse fenômeno em sala de aula pode diminuir problemas relacionados à aprendizagem e aumentar a qualidade do ambiente de ensino”.

Assim, diante dessas inquietações, das observações e dos questionários que aplicamos na escola pesquisada indagamos: se e como o contexto da sala de aula contribui para que os alunos manifestem agressividade no ambiente escolar nos anos iniciais da educação básica? Quais aspectos da organização escolar influenciam na insatisfação do

alunado e em que esta insatisfação contribui para tais manifestações ocorrerem nesta escola? Como as professoras se sentem na profissão? E como os alunos se sentem no espaço escolar?

O ambiente escolar deve promover além da aprendizagem, relações satisfatórias entre todos que fazem parte da escola, respeitando o interesse dos alunos em conhecer e aprender a ser e estar em sociedade. Porém, muitas vezes isso não acontece, quebrando assim, as expectativas dos alunos sobre o papel da escola e conseqüentemente gerando manifestações de agressividade que, na verdade, sinalizam uma forma de protesto sobre o que realmente estes alunos desejam da escola.

Percebemos então, que as manifestações de agressividade nas salas de aula podem ser ao mesmo tempo formas de protesto e de reivindicação dos alunos pelo que eles esperam que seja a função da escola e que, de certa forma, não está satisfazendo ou atingindo as expectativas dos mesmos. Como destaca Silva e Salles (2010, p. 120), “A deflagração da violência pode significar, em algumas circunstâncias, o único modo de articular a insatisfação produzida pelo não reconhecimento [...]”. Nesse sentido, estas manifestações de agressividade podem ser uma forma de o alunado chamar atenção para as suas necessidades que podem estar sendo desconsideradas, seja pelos professores ou pelos demais profissionais da escola, demonstrando então, um desagrado pelo sistema escolar ou pela forma como eles se sentem diante da falta de reconhecimento dentro da escola.

Nesse sentido, este trabalho visa compreender se e como a organização escolar contribui para que as manifestações de agressividade sejam expressas na própria escola, além de analisar quais fatores do próprio ambiente escolar favorecem para que estas manifestações sejam externadas pelos alunos, bem como perceber como o professorado se vê na profissão e como os alunos veem o ambiente escolar, destacando também suas principais necessidades e quais as implicações destes aspectos para que a agressividade seja manifestada na escola.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede estadual de ensino na cidade de Cajazeiras – PB. Para tanto, foram utilizados quatro instrumentos: Observação, Intervenção, Questionário semi-estruturado e Teste de Associação Livre de Palavras (TALP)¹.

A preferência pela escola alvo da pesquisa se deu a partir da aproximação prévia e da vivência do estágio supervisionado nesta instituição. A escolha de apenas uma escola se deu pelo curto espaço de tempo e pela identificação que tivemos com a escola no período do estágio, além de perceber alguns aspectos necessários à investigação, como: as manifestações

¹ Trata-se de um instrumento que se apoia sobre um repertório conceitual no que concerne o tipo de investigação aberta que permite evidenciar universos semânticos e que colocam em evidência os universos comuns de palavras face aos diferentes estímulos e sujeitos ou grupos. (NOBREGA; COUTINHO, 2003, p. 68)

de agressividade em ambiente escolar, tendo em vista as preocupações dos professores, as próprias necessidades dos alunos no espaço escolar e a insatisfação destes como favorecimento a estas manifestações.

A pesquisa ocorreu em dois momentos. No primeiro momento, houve a observação nas salas de aula durante cinco dias e a intervenção na realização do Estágio Supervisionado nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental durante 15 dias úteis. Este aconteceu no segundo semestre do ano de 2011, favorecendo a aproximação com o *lócus* da pesquisa, além de uma visão mais ampla dos aspectos que constituem uma sala de aula e a escola em sua totalidade.

A observação se deu no ano de 2011, sendo realizada em quatro turmas do turno da tarde. Esta foi um instrumento importante para analisar, de perto, os fatores que favorecem as demonstrações de agressividade pelos alunos nos espaços da escola.

Esse instrumento contribuiu de maneira a perceber, tanto a reação dos alunos nos ambientes da escola, como também a dinâmica e a estrutura escolar, principalmente das salas de aula, além de conhecer a necessidade dos alunos naquele ambiente.

A intervenção foi realizada no momento do estágio supervisionado na sala do 3º ano, no turno da tarde e trouxe uma compreensão dos aspectos inerentes a aquele cotidiano. Esta serviu como uma base para a percepção das vivências e da dinâmica da sala de aula, além das relações entre os alunos e destes com os demais profissionais.

A aproximação com os envolvidos nas salas de aula favoreceu uma melhor análise e uma apreciação dos acontecidos ali, além de achados sobre a pesquisa através do questionário semiestruturado aplicado com a professora e diretora.

No decorrer deste período, algumas questões foram imprescindíveis para compreender e analisar o que estávamos pesquisando. Assim, o questionário semi-estruturado se fez necessário para que pudéssemos analisar, mais precisamente, a visão da escola. Ou seja, as questões foram organizadas com o intuito de apreender informações que proporcionassem uma apreciação sobre a opinião das participantes em relação ao contexto educacional. Ao mesmo tempo em que favoreceu fazer uma ligação entre os achados da observação e da intervenção com as respostas das participantes da pesquisa.

O objetivo do questionário foi encontrar respostas para o que havia sido observado e vivenciado. Este foi composto por 18 questões abertas e foi distribuído com as quatro professoras do turno da tarde, porém apenas uma das professoras respondeu, enquanto duas alegaram falta de tempo, e a última entregou em branco, justificando não saber responder. O questionário também foi distribuído à diretora, porém esta designou a

coordenadora pedagógica para responder. Este questionário foi aplicado durante o período da intervenção do estágio, realizado no ano de 2011, como já citado.

Para as professoras, o questionário objetivou identificar a sua compreensão acerca da sala de aula e dos principais problemas do espaço escolar; para a diretora, as questões visaram apreender aspectos sobre a estrutura física e funcional da escola.

O segundo momento da pesquisa aconteceu no primeiro semestre do ano de 2012. Quando já na escrita do texto monográfico, houve a necessidade de coletar mais dados que aumentassem nossa análise e nossos conceitos ou que preenchessem a procura por respostas acerca do tema tratado. Este momento consolidou-se com a coleta de dados através do Teste de Associação Livre de Palavras (TALP).

O TALP, um instrumento bastante utilizado em pesquisas educacionais, proporciona um registro de dados e visões sobre o contexto que se procura investigar.

Nesse contexto, as percepções sobre a realidade social dos pesquisados favoreceram na compreensão sobre o porquê das manifestações agressivas ocorrerem naquele ambiente educacional.

O TALP aplicado com as professoras teve como estímulo a frase indutora: *Ser professor(a) é...* Devendo ser completado por cinco palavras que surgissem à mente e posteriormente, organizado em ordem crescente de acordo com seu grau de importância, sendo então, justificada a primeira mais importante.

O TALP aplicado com os alunos foi formado por três frases indutoras: *O que eu gosto nesta escola é...; O que eu não gosto nesta escola é...; O que eu gostaria que tivesse nesta escola é...* Devendo ser preenchido da mesma forma do TALP aplicado às professoras.

Em síntese, foi possível apreender inúmeros aspectos que estavam envolvidos com as manifestações de agressividade naquele espaço, além de compreender e visualizar de perto as angústias e necessidades dos alunos. Assim, os achados desta pesquisa encontram-se disscorridos nos capítulos que serão apresentados a seguir.

No primeiro capítulo, trazemos alguns pontos necessários para se compreender as manifestações de agressividade no espaço escolar, apontando também possíveis aspectos que podem estar contribuindo para que tais manifestações ocorram no espaço da sala de aula e da escola no geral. Além disso, trazemos também algumas definições para o termo *agressividade* e as contribuições das mídias em relação às divulgações das manifestações de agressividade para a sociedade, o que pode fazer com que o leitor tenha mais conhecimento acerca desses aspectos na escola e na sociedade no geral.

No segundo capítulo, mostraremos algumas características do espaço escolar, alguns aspectos da aproximação com a escola, campo de pesquisa, já que consideramos importante compreender o funcionamento da instituição para analisarmos as possíveis relações estabelecidas, além da visão do alunado acerca destas. Trazemos também neste capítulo, uma análise das características sociodemográficas dos envolvidos na pesquisa, a análise do questionário e a análise do TALP aplicado às professoras, possibilitando assim, o entendimento acerca da concepção do ser professor e das interferências desta concepção nas relações da sala de aula.

No terceiro capítulo, analisaremos o TALP aplicado junto aos alunos, trazendo subsídios importantes para a compreensão da visão deles sobre a escola, caracterizando as suas satisfações, insatisfações e anseios para com o ambiente escolar, o que possivelmente contribui para que as manifestações de agressividade aconteçam naquele espaço.

As considerações finais trazem a contribuição do estudo no sentido de ampliar os conhecimentos sobre a temática das manifestações de agressividade na sala de aula e no espaço escolar no geral, tendo em vista o próprio contexto e a organização escolar como possíveis promotores para que tais manifestações se façam presentes, até como forma de reivindicação dos alunos ou de protesto por algo que não os está satisfazendo.

1 REFLEXÕES SOBRE AS MANIFESTAÇÕES DE AGRESSIVIDADE EM AMBIENTE ESCOLAR

É importante e necessário analisar as causas das manifestações de agressividade no âmbito escolar, tendo em vista o próprio contexto da sala de aula, destacando assim, as consequências para a instituição escolar e as interferências na aprendizagem do aluno.

Analisar tais atos nas salas de aulas implica considerar a existência de regras e/ou normas que não vão de encontro aos interesses dos alunos, pressupondo também a privação e a não satisfação destes com relação a sua alacridade na escola, gerando assim, uma aversão à instituição e uma relação de contestação pelo que a escola oferece.

A sala de aula, muitas vezes, é um ambiente onde os alunos se sentem aprisionados ou desestimulados em estarem ali, seja pela própria organização institucional ou pelo modo como eles enxergam aquele espaço, gerando assim, manifestações agressivas nas salas de aula e na escola como um todo, podendo, inclusive, interferir no rendimento escolar, no processo de aprendizagem e nas relações sociais. Pois,

[...] percebe-se a falta de sentido da escola. Infelizmente, ela representa, para muitos, a chatices e a monotonia na proporção que os alunos se vêem obrigados a cumprirem tarefas sem sentidos, a ficarem sentados do primeiro ao quinto horário vendo 'conteúdos' isolados e pouco interessantes. Muitas vezes, esses conteúdos não contribuem para nada com a sua realidade, ou melhor, não preparam para vida. [...] (CARVALHO, 2009, s/p).

Desta forma, a escola vai contribuindo para que aparecimentos de agressividade se façam presentes em seu espaço, já que, de certa forma, estes podem ser apenas reflexos de normas que a própria instituição, ou até mesmo que os professores aplicam, mas que, de fato, só contribuem para o desequilíbrio existente nas salas de aula e para causar tantas preocupações à escola.

1.1 Mas afinal o que é agressividade?

Muitas definições para o termo agressividade são expostas por diversos autores. Buscaremos subsídios em Fante (2005), que destaca o termo agressividade e apresenta diferentes sentidos.

[...] sendo empregado em diversas situações e com sentidos diferentes. De acordo com o *Dicionário ilustrado Koogan/Houaiss*, é a ‘tendência a atacar, a provocar’. Em psicologia, é ‘a forma de desequilíbrio psíquico que se traduz por uma hostilidade permanente diante de outrem’. No *Dicionário Silva Bueno*, o termo *agressividade* é conceituado como ‘qualidade de agressivo, capacidade de agredir’. [...] (FANTE, 2005, p. 156).

Dessa forma, conceituar o termo agressividade é importantíssimo para que se possa compreender o que é e como pode se manifestar no espaço escolar.

Partiremos aqui da premissa de que essa hostilidade traduzida da conceituação do termo agressividade pode ser também considerada como uma aversão, uma oposição ao sistema educacional pelas formas como este é visto pelos alunos que ali frequentam.

Muitas vezes, as manifestações de agressividade em sala de aula são apenas fatos de contestação contra o que a escola propõe, porém não podemos deixar de levantar a hipótese de que existem vários fatores que podem causar estas mostras nesse contexto, como por exemplo: o descontrole familiar, o modo como são tratados em casa e até mesmo a revolta por não pertencerem à determinada classe social, enfim são vários os motivos que podem gerar a agressividade.

[...] Muitos são oriundos de um ambiente familiar desequilibrado, onde seus pais os maltratam, castigam e ameaçam, praticam na escola, o que muitas vezes não fazem em casa. Suas atitudes revelam uma espécie de autodefesa, pois a intenção é justamente chamar a atenção. [...] (CARVALHO, 2009, s/p)

Então, percebe-se que a escola é um ambiente que não está imune dos problemas que advêm de outros ambientes. É importante destacar que no atual contexto escolar as manifestações de agressividade estão cada vez mais presentes nas salas de aula e no espaço escolar no geral. São diversos os motivos que causam tais revelações, e o cotidiano escolar é, de certa forma, um desencadeador disso.

Não buscaremos aqui nos envolver com os fatores externos à escola como possíveis contribuintes para os atos de agressividade naquele espaço educacional, mas nos deteremos a buscar compreender como a escola é vista pelos alunos e quais as necessidades mais frequentes destes para com este espaço, tendo em vista, perceber e analisar quais os fatores principais que favorecem para que os alunos demonstrem insatisfação ou aversão à escola em forma de tais manifestações.

É preciso conhecer e estudar como acontecem tais ações, de fato, já que muitos julgamentos podem ser feitos sem ao menos se ter conhecimento do problema.

A agressividade que muitas vezes é manifestada dentro da sala de aula torna-se uma preocupação para toda a conjuntura escolar, isto é, para todos que ali exercem suas funções. Assim, essa problemática no contexto escolar merece ser compreendida e analisada por todos que estão envolvidos neste ambiente educacional, já que este problema é vivenciado cotidianamente pelos mesmos, pois esta vivência também faz parte da escola.

Todos concordam que a violência é um fator presente no dia-a-dia das pessoas. A escola, que faz parte desse dia-a-dia, não está imune a esse fator. Para alguns, ela é o espelho que reflete essa violência oriunda da sociedade; outros consideram que é ela – a escola – a própria fonte que gera essa violência. O fato é que diante dos acontecimentos que se têm observado nas escolas do mundo inteiro, fica claro que toda a comunidade escolar pode ser percebida como sujeitos e objetos dessa violência que se processa no interior da escola (JORGE; TIGRE, 2007, p. 14).

Nesse sentido, o compromisso de todos que fazem parte da instituição escolar pode ser um passo fundamental para que o trabalho com o tema da agressividade no seu cotidiano se faça de forma contínua, visando a construção de um espaço escolar muito mais agradável e estimulante.

1.2 Manifestações de agressividade em ambiente escolar: divulgações nas mídias

De uma forma ou de outra, não se pode dizer que a questão da agressividade é um fato recente, mas vale destacar que atualmente está sendo mais conhecido na sociedade, principalmente pela divulgação através das mídias (televisão, rádios, jornais), considerando então, que estes atos estão acontecendo de forma mais frequente na escola, como destaca Jorge e Tigre (2007, s/p) “[...] a mídia em geral vem mostrando a toda população as situações violentas ocorridas no interior de inúmeras escolas, não apenas de outros países, mas também do Brasil, e que têm se intensificado de forma alarmante [...]”.

Assim, é preciso que se tenha em mente que as manifestações de agressividade encontradas na escola não são uma realidade nova, nem tão pouco construída somente neste ambiente.

Com relação ao ambiente interno escolar, é preciso que se esteja envolvido para o trabalho com as diversidades existentes ali e para a destinação aos alunos dos recursos tanto materiais quanto imateriais, que podem contribuir para que o contentamento aconteça dentro daquele espaço educacional, já que a ausência de alacridade dentro da própria instituição de ensino pode ser uma das causas pelas quais a agressividade ocorre, pois o alunado que ali

frequenta, pode estar insatisfeito ou não ter suas expectativas aceitas ou por não ter ao seu dispor coisas que lhe são próprias e de direito.

Para tanto, é necessário que os profissionais ali envolvidos estejam preparados e qualificados para oferecerem subsídios necessários à satisfação dos alunos no ambiente educativo e para compreender e trabalhar a questão da agressividade naquele espaço.

O professor deve estar preocupado com a criança agressiva, mas a escola deve ser um lugar onde possamos encontrar base e nos fortalecer para lidar com a diversidade e multiplicidade de comportamentos de cada criança. No entanto, a escola também está frágil, ela não consegue ajudar a criança agressiva. Isso se deve a diferentes fatores tais como: falta de profissionais qualificados e multidisciplinares, como psicólogos, psicopedagogos, gestores; desmotivação de funcionários e professores; falta de auto-avaliação. [...] (BITTENCOURT, 2007, s/p).

Vale acrescentar aqui, a falta de estímulo para com a consideração às expectativas dos alunos, já que a falta de sentido que a escola pode proporcionar para alguns alunos, pode fomentar as manifestações de agressividade.

É necessário ressaltar que o debate sobre a agressividade no ambiente escolar não pode estar a cargo apenas das mídias, pois não pode ser deixado de lado ou esquecido pelos profissionais inseridos no contexto educacional. Estes vivenciam diretamente e podem ser agentes contribuintes para a existência de tais manifestações agressivas, devendo buscar meios de amenizar o que, de uma forma ou de outra, pode atrapalhar o desenvolvimento do aluno e da aula como um todo, além de buscarem incluir e envolver esses possíveis “agressores” no contexto escolar, considerando-os capazes de se relacionar de forma saudável e participativa na escola e na sociedade como um todo.

O debate sobre a violência escolar deve levar todos os profissionais a abdicar do hábito de se postarem como vítimas de uma ‘sociedade inadequada’, e atentar para seu compromisso com a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e de qualidade. Algo perfeitamente viável, se assim o desejarmos e fizermos. Dessa forma, o espaço escolar talvez possa vir a ser o que já é uma essência: uma experiência fundamental na edificação de um mundo mais pensante, mais pacífico, mais livre enfim (AQUINO, 2002, p. 22).

Assim, deve haver na escola, principalmente na sala de aula, por parte dos professores uma atuação pedagógica que vise o envolvimento e a interação de todos que ali fazem parte, não restringindo os alunos de participar de qualquer atividade desenvolvida naquele ambiente.

Pode se considerar que a escola tornou-se, atualmente, uma reprodutora de desigualdades e de dominação. Assim, segundo Souza (2008, p. 123), “A escola socializa o indivíduo de maneira repressiva/coercitiva, reprimindo determinadas idéias e comportamentos, tornando-se violenta. [...]”. Então, destaca-se que a escola enquanto instituição formadora de opiniões, ao mesmo tempo desenvolve atitudes e comportamentos de agressividade em seu meio.

1.3 Compreensão das manifestações de agressividade em ambiente escolar e das possíveis influências

Diante dos diversos motivos que contribuem para as revelações de agressividade, não podemos deixar de lado, o fato de o aluno não conseguir ser bem sucedido em sua vida escolar, destacando principalmente as formas de avaliação como meios de punição, as quais são vistas frequentemente em nossas instituições escolares, pois isso, de certa forma, pode gerar atitudes de revolta. Além disso, a vivência cotidiana entre os alunos e a instituição é, sem dúvida, um elemento essencial na formação do comportamento, já que é o contexto social de uma pessoa que também contribui na construção de seus valores, e acima de tudo caracteriza cada ser através de sua conduta diante da sociedade a que está inserido.

Segundo (ABREU, 1998 apud SOUSA, 2006, p. 15), a “[...] escola é geradora de condições de violência, desigualdades por intermédio de práticas omnipresentes de avaliação classificativa que conduzem à exclusão, à desvalorização pessoal e à acumulação de situações de fracasso”.

Assim, nota-se também que as manifestações de agressividade se associam a uma questão de valores e princípios morais. Então, cabe aos profissionais que constituem a escola, fazer o possível para construir uma boa vivência entre os alunos e entre todos que ali fazem parte.

O que se pode observar, hoje em dia, é que os alunos considerados agressivos são ponderados como incapazes de conseguir algo produtivo para sua vida, o que pode gerar, de certa forma, uma maior revolta destes alunos que, cada vez mais, tenderão a manifestar atos de agressividade na escola em que fazem parte e até mesmo fora desta, podendo prejudicar e/ou gerar conflitos em toda a sociedade.

[...] geralmente essas crianças ficam rotuladas dentro da escola, e tudo o que acontece de inconveniente na instituição parece ser responsabilidade delas: são sempre suspeitas. Isso retorna negativamente para a criança, pois a escola não está lhe passando uma imagem favorável a ela (BITTENCOURT, 2007, s/p).

Então, é preciso considerar as várias influências e consequências que as manifestações agressivas podem trazer para o desenvolvimento dos alunos no cotidiano escolar e no desenvolvimento destes na sua vida como um todo.

O cotidiano educacional, por vezes, pode estar permeado pela busca de domínio e de controle dos alunos, que, de certa forma, se veem pressionados e descontentes com a posição de submissão e de passividade. Então, a ideologia difundida pela escola e seus métodos de organização podem ser fatores imprescindíveis para contribuir com as atitudes de agressividade vivenciadas nesse ambiente, podendo estar relacionadas à contestação dessas formas de organização.

A escola, enquanto um aparato reprodutor das relações sociais mais amplas, teria a função de disseminar a *ideologia dominante* no interior de suas práticas, estendendo-se desde a submissão tácita às regras da hierarquização escolar até a introjeção de conteúdos falseadores da realidade e assumidos como naturais e acrílicos (AQUINO, 1996, p. 13).

Com isso, a rigidez e a busca pela disciplina na sala de aula podem desconsiderar a construção de valores, os quais deveriam ser os principais subsídios para que o respeito e a harmonia pairessem sobre este ambiente, considerando apenas a submissão dos alunos como uma forma de manter a sala organizada, favorecendo assim, o desestímulo dos alunos e a aversão a esse âmbito.

Mediante esse contexto, pode-se observar que a própria escola com sua organização pode ser um dos fatores pelos quais as revelações de agressividade se encontram presentes nesse ambiente onde os alunos passam grande parte do dia, mas que deveria estimular a construção de valores e não a disseminação de autoritarismo por parte dos professores nem a negação dos direitos dos alunos com relação à utilização dos materiais didáticos, a qual se constitui numa burocracia plena.

O autoritarismo do professor em sala de aula e a estrutura organizacional burocrática e rígida da escola contribuem para que muitos alunos “sofram”, mas a falta de qualificação dos profissionais da educação para o trabalho com a diversidade, visando o atendimento às diversas formas de manifestações de agressividade no ambiente da sala de aula e na escola como um todo, pode ser um dos fatores que mais distanciam a sala de aula de sua verdadeira função, a saber: formar pessoas com valores e atitudes de sociabilidade e de vivência harmoniosa em meio à sociedade e com as outras pessoas, ou seja, construir uma educação em que o respeito seja a principal forma de convivência dentro e fora da escola.

Os profissionais que vivenciam o dia-a-dia das salas de aula são mais do que meros espectadores, pois são, acima de tudo, responsáveis por conhecer e compreender as diversidades que permeiam toda e qualquer sala de aula e as várias formas da agressividade manifestada neste espaço.

[...] Se alguns alunos continuam em sofrimento profundo, temos nossa parcela de responsabilidade, seja por falta de conhecimento, seja por omissão ou até mesmo conivência. Dessa forma, deve ser responsabilidade do profissional da educação identificar as diversas formas de violência que os alunos possam estar enfrentando silenciosamente para, assim, poder ajudá-los (FANTE, 2005, p. 158).

Assim, a agressividade que se manifesta nas escolas, não pode ser um caso de omissão ou de desconsideração por parte dos professores, mas sim um ponto de debate para se compreender se essas manifestações interferem de forma negativa no desenvolvimento estudantil dos alunos que praticam e que sofrem com tais atos.

É importante analisar se e como as regras escolares podem ser fatores que cooperam para que alunos se sintam pressionados e sem liberdade, fortalecendo assim, as aparições de agressividade nas salas de aula, necessitando-se então, que o próprio ambiente escolar seja percebido e analisado, tendo em vista, abranger suas possíveis contribuições para se amenizar estas manifestações e as insatisfações do alunado, visando assim, a busca de estímulos e sentido de seu próprio papel.

2 O MÉTODO UTILIZADO: TÉCNICAS E ESTRATÉGIAS PARA A COLETA DE DADOS ACERCA DAS MANIFESTAÇÕES AGRESSIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR

O ambiente educativo é por si só, um organismo constituído de inúmeras relações e situações cotidianas que nem sempre são agradáveis ou apazíveis, possibilitando a exploração das diversidades e variedades existentes.

As diversas situações vivenciadas no cotidiano escolar trazem à tona inúmeros questionamentos de como está sendo a relação das crianças com aquele ambiente, percebendo também quais são as principais necessidades dos alunos e como estas necessidades interferem nas ações praticadas naquele espaço.

Pesquisar sobre a questão da agressividade não é tarefa simples, nem tampouco fácil. É preciso perceber que este problema não acontece isoladamente, é fruto de conjunturas e situações que estão envolvidas em cada relação, em cada vivência.

De facto, abordar a agressividade em contexto escolar implica analisar e envolver todos os fenômenos interrelacionados e todos os intervenientes institucionais. A agressividade não ocorre no vazio, insere-se num grupo, numa escola e numa teia de comunicação [...] (SOUSA, 2006, p. 17).

Assim, foi preciso investigar os fatores que influenciavam na conduta dos alunos da escola, campo desta pesquisa. A instituição investigada foi um estabelecimento educacional público da rede estadual de ensino localizado na cidade de Cajazeiras – PB.

2.1 A configuração física e funcional da escola pesquisada

A Escola em destaque é pública, com dependência administrativa em nível de Estado. Funciona nos turnos manhã e tarde, com o total de 196 alunos, distribuídos em quatro salas de aula, comportando as séries iniciais do ensino fundamental. Sendo distribuídos da seguinte forma: As turmas da manhã são 1º, 3º, 4º e 5º ano, somando-se em 110 alunos. Já as turmas do turno da tarde são do 2º ao 5º ano, com um total de 86 alunos.

O quadro de professores é composto por oito docentes, sendo distribuídas em quatro no período da manhã e quatro no período da tarde.

2.1.1 O ESPAÇO FÍSICO

Essa instituição funciona com quatro salas de aula, todas foram reformadas no ano de 2011. Em cada sala de aula tem dois ventiladores, um quadro de giz com uma parte branca para uso do pincel e carteiras para todas as crianças. O espaço físico inclui três banheiros que também foram reformados no mesmo período.

Não existe acessibilidade para pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida, porém há um projeto em tramitação para que o espaço seja melhorado. Também não dispõe de biblioteca nem quadra de esportes.

Quando entramos em contato com a Diretora da escola para pedir autorização para a realização do estágio ela nos informou que existe uma “pedreira acidentada²” localizada no espaço do pátio e se constitui um risco para as crianças, já que elas vivem brincando em torno dela, mas que já foi requerido ao governo do estado uma providência para a remoção da pedra ou para que se coloque uma grade de proteção.

2.1.2 ESTRUTURA ADMINISTRATIVA E APOIO

Essa escola tem em sua estrutura uma diretora que trabalha em tempo integral, isto é, oito horas diárias; uma secretária que trabalha no período da manhã, todos os dias úteis e, na segunda-feira e na sexta-feira trabalha também no período da tarde. A escola também dispõe de duas cozinheiras e duas pessoas na limpeza que trabalham em tempo integral. Não há porteiro.

2.2 Momentos da coleta de dados

A pesquisa se deu em dois momentos: no primeiro momento, no segundo semestre do ano de 2011, quando para a observação das salas de aula e a intervenção na realização do Estágio Supervisionado nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Este momento propiciou o primeiro contato com o campo *locus* da pesquisa, além de uma compreensão maior dos aspectos que permeiam uma sala de aula e a escola no geral.

Neste primeiro momento, a aproximação com as salas de aula favoreceu uma melhor análise e uma apreciação dos acontecidos ali, além de achados sobre a pesquisa através do questionário aplicado.

² Nome dado pela Diretora, ao referir-se a uma enorme pedra alojada no pátio da escola, em frente às salas de aula. (Ver Anexo B)

O segundo momento da pesquisa aconteceu no primeiro semestre do ano de 2012, quando sentimos a necessidade de coletar mais dados que confirmassem nossos conceitos ou que preenchessem a busca por respostas acerca do tema tratado. Este momento concretizou-se com a coleta de dados através do Teste de Associação Livre de Palavras (TALP).

2.3 O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido³

No primeiro contato com a escola campo da investigação, apresentamos os objetivos da pesquisa através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo A), de forma a possibilitar a concordância dos sujeitos em participarem da pesquisa.

No primeiro momento (2011), apenas uma das professoras e a coordenadora pedagógica aceitaram participar, então, após assinado o TCLE puderam tomar parte do questionário para responder e contribuir na pesquisa.

No segundo momento, em 2012, as professoras participantes assinaram outro TCLE igual, confirmando suas participações e a da turma a qual lecionavam. Assim, os alunos puderam participar da pesquisa e contribuir para uma coleta de dados mais rica em informações.

Um fato interessante foi a reação das professoras ao entrar em contato com o TCLE (no segundo momento da pesquisa), algumas leram para confirmar o que explicávamos, outras nem tiveram curiosidade de paginar e perguntaram logo: “*Onde eu assino?*”.

2.4 A Amostra

A pesquisa de campo teve como sujeitos, no primeiro momento, uma professora e a coordenadora pedagógica, e no segundo momento, um grupo de seis professoras e 94 alunos. Apresentaremos a seguir, os dados coletados das participantes do segundo momento da investigação, quais sejam: os dados sociodemográficos e profissionais das professoras e sociodemográficos dos alunos.

³ Visa a atender às exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, que, no Brasil, regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos. Seu principal objetivo é assegurar e preservar os direitos dos participantes de pesquisa.

2.4.1 PROFESSORAS

Do quadro de oito professoras existentes na escola 75% (06) aceitaram participar da pesquisa no ano de 2012. Quanto ao gênero 100% foram do sexo feminino; 83,4% (05) são residentes na zona urbana da cidade de Cajazeiras – PB e 16,6% (01) na zona rural. A faixa etária das participantes variou de 27 a 59 anos (média = 42,6 anos e d.p. = 12,3) Em se tratando do tempo de exercício da docência 50% (03) têm entre nove e 11 anos de experiência; 33,3% (02) têm entre 14 e 15 anos e 16,6% (01) têm 42 anos em sala de aula.

2.4.2 ALUNOS

Com relação à característica dos discentes, vale ressaltar que apenas 47,9% (94) dos alunos existentes (196)⁴ na escola participaram da pesquisa, sendo 54,3% (51) do sexo masculino e 45,7% (43) do sexo feminino. A faixa etária destes alunos dividiu-se em grupos: entre 6 a 8 anos 45,8% (43); entre 09 a 11 anos 48,9% (46) e de 12 e 13 anos 5,3% (05). Os alunos participantes se dividem em turmas que vão do 2º ao 5º ano do ensino fundamental. Estes foram os alunos que aceitaram participar e que foram liberados pelas professoras das respectivas turmas os quais pertenciam.

2.5 Instrumentos adotados

Os dados coletados e apresentados aqui foram adquiridos através de quatro instrumentos:

- Observação
- Intervenção
- Questionário
- Associação Livre de Palavras (TALP)

2.5.1 A OBSERVAÇÃO

A observação aconteceu no ano de 2011 e foi realizada em quatro turmas do período da tarde da instituição escolhida para campo de estágio, esta observação aconteceu num período de cinco dias e foi um instrumento importantíssimo para analisar de perto os

⁴ Os demais não participaram porque não desejam ou suas professoras não permitiram.

fatores que colaboram para que os alunos demonstrassem reações de agressividade naquele espaço.

No decorrer desse período, algumas questões foram necessárias para compreender e analisar o tema central desta investigação.

Este instrumento contribuiu satisfatoriamente para perceber não só a reação dos alunos nos diversos ambientes da escola, mas também a dinâmica e a estrutura da sala de aula e da escola no geral, além de perceber a necessidade dos alunos que atendesse ao próprio bem-estar naquele ambiente.

2.5.2 A INTERVENÇÃO

A intervenção foi realizada durante 15 dias, na sala do 3º ano do turno da tarde, quando foi pré-requisito no momento do estágio e possibilitou vivenciar aspectos intrínsecos naquele cotidiano. Serviu como um alicerce para a aquisição de novos conhecimentos, permitindo a percepção da dinâmica da sala de aula, da vivência entre os alunos e destes com os demais profissionais, além do cotidiano educacional daquela instituição.

Em síntese, foi possível apreender inúmeros aspectos que estavam envolvidos com as manifestações de agressividade naquele espaço, além de compreender e visualizar de perto as angústias e necessidades dos alunos.

2.5.3 O QUESTIONÁRIO

O objetivo do questionário foi encontrar respostas para o que havia sido observado e vivenciado. Constituído de 18 questões abertas, foi entregue a quatro professoras do turno da tarde, já que estava participando do estágio supervisionado neste período do dia, vale destacar que apenas uma das professoras respondeu, pois duas das professoras disseram que não tinham tempo, e a última me devolveu em branco no dia seguinte, afirmando não saber responder. Intencionou-se aplicar o questionário também à diretora durante o mesmo período, porém, a coordenadora pedagógica foi quem respondeu. Essas questões nos chamaram atenção, pois mostram o quanto é difícil fazer pesquisa.

As questões foram elaboradas com o intuito de apreender aspectos que norteassem a pesquisa e trouxessem uma análise da opinião das participantes sobre aquele contexto educacional.

Para as professoras, as questões tiveram a finalidade de identificar a visão destas sobre a sala de aula e suas percepções sobre os principais problemas encontrados nesta; para a diretora, este questionário visou adquirir dados acerca da estrutura física e funcional da escola.

Este instrumento proporcionou fazer uma ponte entre os achados da observação e da intervenção com o posicionamento das participantes da pesquisa.

2.5.4 O TESTE DA ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS (TALP)

O Teste da Associação Livre de Palavras (TALP), um instrumento que vem sendo bastante utilizado nas pesquisas em educação, fornece um registro de dados e percepções sobre determinados contextos.

O teste da associação livre de palavras foi adaptado no campo da psicologia social por Di Giacomo (1981) e desde então vem sendo amplamente utilizado nas pesquisas sobre as representações sociais (RS). Diferentemente de objetivos clínicos de Jung, os pesquisadores em RS visam identificar as dimensões latentes nas RS, através da configuração dos elementos que constituem a trama ou rede associativa dos conteúdos evocados em relação a cada estímulo indutor. [...] (COUTINHO; NÓBREGA, 2003, p. 68)

Nesse contexto, a opinião dos pesquisados e as várias visões sobre a realidade social trouxeram uma grande contribuição para a compreensão sobre o porquê das manifestações agressivas acontecerem naquele espaço educacional.

- **Professoras:**

O TALP aplicado às professoras teve como estímulo a seguinte frase indutora: *Ser professor (a) é...* Que deveria ser completado com cinco palavras que lhes viessem à mente e em seguida organizado em ordem crescente pelo seu grau de importância, sendo posteriormente justificada a primeira da ordem.

As professoras não tiveram dificuldades em responder, mas para justificar pareciam demonstrar insegurança.

- **Alunos:**

O TALP aplicado aos alunos constituiu-se de três frases indutoras: *O que eu gosto nesta escola é...; O que eu não gosto nesta escola é...; O que eu gostaria que tivesses nesta*

escola é... Devendo ser preenchido com cinco palavras vindas à mente, enumerado a ordem de importância e justificado a que recebeu a número um.

Alguns alunos mostraram dificuldade em responder, outros já tiveram mais habilidade e responderam rapidamente.

2.6 Análise do questionário: comparação com a observação e intervenção

As questões aplicadas para a professora trouxeram uma série de subsídios para analisar a visão que esta tem da sua sala de aula e das manifestações de agressividade naquele ambiente educativo.

Quando questionada sobre os maiores problemas encontrados na sala de aula, a professora respondeu que é:

A falta de interesse de alguns alunos. (P 01)⁵

O que podemos perceber é que a professora, de certa forma, culpa os alunos pelos problemas, mas devemos considerar como destaca Marchesi (2006, p. 66) que, “Às vezes, o desânimo dos alunos está relacionado com a falta de participação e de autonomia que experimentam na escola. [...]”. Assim, a ausência de dinamismo nas relações e no próprio processo educacional pode fazer com que o próprio professor encare isto como uma falta de interesse por parte dos alunos, o que muitas vezes, pode fazer o alunado ser rotulado como desinteressado pela aprendizagem.

Algumas questões foram respondidas de determinada forma, mas que diante da utilização dos demais instrumentos podemos verificar outras situações.

De acordo com a professora, quando questionada acerca da sua opinião sobre os anseios dos alunos na escola, ela destacou que a escola atende as expectativas dos alunos:

Com certeza sim, temos espaço, material escolar e bons educadores. (P 01)

Percebemos então que a visão da professora torna-se um tanto reducionista, quando comparamos ao que foi observado e vivenciado no momento da intervenção.

⁵ Utilizaremos para identificação dos pesquisados (P= Professora; C= Coordenadora e A= Aluno, seguido pelo número do participante e na parte dos alunos acrescentaremos a idade correspondente).

Os alunos não demonstram estar satisfeitos, e isso será analisado de forma mais concreta adiante, no capítulo 3, quando estes completam a seguinte frase indutora: *O que eu não gosto nesta escola é...*

Partimos da premissa de que o espaço escolar deve proporcionar a satisfação e assim, a motivação necessária para que o aluno goste de frequentar e de interagir naquele ambiente.

Dentre as questões aplicadas buscamos identificar através da opinião da professora quais são os motivos que contribuem para que os alunos manifestem atos agressivos naquele ambiente educativo. Ela destaca que existem atos agressivos, mas que não são muitos e que não há motivos para os que existem.

Porém,

É imprescindível que o profissional da educação, ao qualificar qualquer aluno como violento ou agressivo, considere os inúmeros fatores que recaem sobre suas relações interpessoais. Certas ocorrências consideradas como ‘problemas de indisciplina’, ou ‘brincadeiras da própria idade’, podem na verdade ser fonte causadora de grande sofrimento a muitos alunos [...] (FANTE, 2005, p.157).

Nesse sentido, é indispensável que o professor tenha consciência de que as manifestações de agressividade não acontecem no “vazio”, como afirma Sousa (2006), e que as causas podem estar na própria dinâmica da sala de aula e das relações ali vivenciadas.

Quanto às questões elaboradas para a diretora, estas foram respondidas pela coordenadora pedagógica, como já dito, que caracterizou a estrutura física da escola da seguinte forma:

As salas são amplas e arejadas, laboratório de informática pronto para utilização. (C01)

Uma das respostas que se destacou neste questionário foi quando a coordenadora afirmou que os atos de agressividade “são praticamente inexistentes na escola” (C01), em outra questão ela afirma que quando há, “em sua maioria são praticados por meninos” (C01) e “na maioria das vezes os motivos são apelidos ou discussões” (C01).

Muitas vezes essas manifestações podem ser como ressaltam Valverde et al. (2005, p. 121), “[...] compreendidas como fatos menores [...]”. Ou como a coordenadora considerou “apelidos e discussões” apenas como motivos para que as agressões aconteçam, esta desconsiderou que estas revelações podem ser manifestações de agressividade também.

Quando questionada acerca do espaço físico da escola para a realização de um trabalho satisfatório, ela destacou que,

O que falta em nossa escola é um espaço para Educação Física. (C 01)

A oportunidade de vivenciar e de aproveitar o espaço escolar é um fator que pode contribuir para que os alunos se sintam mais satisfeitos naquele espaço. O que pode fornecer mecanismos de apoio para que se minimizem as manifestações agressivas.

A ideia é tornar a escola um espaço atrativo aos alunos, onde sejam oferecidas atividades que despertem o seu interesse. A proposta é fazer com que o estudante se sinta mais integrado à escola e à comunidade escolar por meio de oportunidades de lazer, esporte e cultura [...] (VALVERDE et. al., 2005 p. 364).

Então, o espaço adequado para a promoção da Educação Física e a promoção da prática de esportes pode trazer elementos favoráveis para que os alunos se sintam bem e ocupem seu tempo com práticas educativas que auxiliem no seu desenvolvimento. Como ressalta Souza (2008, p. 133) “[...] A instituição como um todo, deve estar preparada para promover projetos multidisciplinares, extracurriculares, como a prática de esporte [...]”, assim, pode-se proporcionar uma educação com maiores subsídios para a satisfação do alunado.

Uma questão que se tornou surpreendente com a resposta da coordenadora diz respeito à escola atender às expectativas dos alunos, respondida da seguinte forma:

Sim. Porque é provado nas notas do IDEB, que os alunos estão acima da média⁶. (C 01)

Percebemos então, que na visão da coordenadora pedagógica, sobre as expectativas dos alunos se resume em notas e aprovações, negando o verdadeiro sentido das perspectivas deles com relação à escola, podendo ser caracterizada então, de acordo com Valverde et. al (2005, p. 77) como “[...] a violência institucional, simbólica, a qual se manifesta por meio do modo como a escola se organiza, funciona e trata os alunos (modo de composição das classes, de atribuição de notas [...] entre outras coisas)”.

Assim, percebe-se que a satisfação dos alunos foi ajustada na visão da coordenadora pedagógica à mera aquisição de notas, ou seja, ao desejo da escola e do sistema educacional, deixando de lado as expectativas dos mesmos, de fato.

⁶ A nota do IDEB desta escola é 4,5 como consta no site <http://www.inep.gov.br/> do INEP.

2.7 Características do Perfil Sociodemográfico

Para analisar o perfil dos envolvidos na pesquisa, optamos em conhecer os sujeitos participantes, tendo em vista distinguir a formação, o tempo de formação e o tempo em sala de aula, construindo assim, elementos para análise da atuação destes, visando a aquisição de subsídios necessários para identificar como a profissão é encarada por estes docentes que estão diretamente ligados com o processo educacional, e que estão relacionados cotidianamente com as ações manifestadas pelos alunos em suas salas de aula.

De acordo com Marriel (2006) os educadores por estarem mais presentes nas situações acontecidas em sala de aula podem ser agentes que, mediante sua prática, contribuem para que formas de violência sejam mais vividas naquele ambiente educativo.

[...] Pode-se considerar ainda a instituição de ensino e os educadores como possíveis agentes da violência, mediante ações como a imposição de conteúdos destituídos de interesse e de significado para a vida dos alunos, o precário conteúdo ministrado, a pressão a partir do poder de conferir notas, a ignorância quanto aos problemas dos alunos, o tratamento pejorativo, incluindo as agressões verbais e a exposição do aluno ao ridículo, no caso de incompreensão a algum conteúdo de ensino. (GUIMARÃES, 1992 s/d apud MARRIEL, 2006, p. 37)

Assim, conhecer a visão dos educadores acerca da sua profissão é um elemento imprescindível para compreender como estes atuam e quais as relações que têm em sala de aula e na escola no geral.

2.7.1 ESCOLARIDADE/ TEMPO DE FORMAÇÃO/ TEMPO EM SALA DE AULA

Dividimos em um grupo (Tabela 1) o nível de educação formal, o tempo de formação e o tempo de sala de aula de cada participante.

Tabela 1 – Características educacionais dos participantes			
Professoras	Escolaridade	Tempo de Formação	Tempo em Sala de Aula
P 01	Médio Normal	8 Anos	09 Anos
P 02	Magistério	12 Anos	10 Anos
P 03	Médio Normal	-	11 Anos
P 04	Superior Pedagogia	16 Anos	14 Anos
P 05	Superior História	-	15 Anos
P 06	Superior Geografia	8 Anos	42 Anos

Fonte: Questionário sociodemográfico da pesquisa – 2012

Podemos observar que a escolaridade das participantes varia, bem como o tempo de formação e o tempo de atuação em sala de aula. Vale ressaltar que duas das professoras pesquisadas não souberam responder o tempo de formação. A primeira (P03) declara estar em formação e a segunda (P05) alega não saber.

A questão da formação é um eixo importante para a compreensão da dinâmica de sala de aula, para a análise das visões que o professorado tem do âmbito educacional e para as possíveis mudanças no seu contexto.

Como revela Santo (2009, p 88), “[...] a formação, enquanto eixo fundamental do desenvolvimento profissional dos professores pode dar um contributo para uma mudança positiva das suas práticas e das representações que as suportam”.

Nesse sentido, a pouca formação profissional é perceptível em 50% (03) das professoras pesquisadas, e mesmo que 50% (03) tenham um curso superior, apenas 16,66% (01) tem o curso de Pedagogia, havendo então, a necessidade de construir uma atitude pautada numa melhor formação docente que amplie a atuação e a postura profissional, possibilitando uma melhor relação e uma melhor dinâmica de sala de aula.

2.8 Associação livre de palavras: *ser professor é...*

Para compreender melhor o tema tratado, buscamos analisar como o professor vê sua profissão, tendo em vista a necessidade de fazer um paralelo entre as palavras expressas sobre o ser professor e as ações desempenhadas em sala de aula.

Dentre as respostas obtidas no TALP, algumas se mostraram surpreendentes como, por exemplo: *Ser professor (a) é: sofrer*. Tal conceito é justificado pela professora da seguinte forma:

É sofrimento porque o tempo não oferece um salário digno e também existem muitas dificuldades. (P 05).

Nesse sentido, percebe-se que a ausência de um salário digno apontado pela professora acima, nos faz inferir que ela associa a profissão ao sofrimento, o que pode trazer interferências para o ato educativo e para as relações que se estabelecem neste ato. Além disso, a associação ao ser professor como sofrimento pode ser comparada a uma forma de agressividade a si mesmo. Agressividade esta que se apresenta também como “esquecimento” do seu tempo de formação, como para anular algo indesejado.

A sua profissão, constituída de relações, passa a ser vista como algo doloroso ao profissional que não se sente satisfeito na sua carreira, podendo assim, gerar atitudes de desequilíbrio na sala de aula e na escola no geral.

[...] A qualidade das relações sociais estabelecidas entre alunos, professores, dirigentes escolares e demais funcionários, ao lado da gestão escolar e dos demais fatores que exercem influência sobre o comportamento escolar, contribuem para a existência de um melhor ou pior clima escolar (VALVERDE et al., 2005, p. 83).

Nessa perspectiva, o ambiente escolar pode se tornar um local de manifestações de insatisfação, contribuindo para que as relações e o clima entre estas relações se tornem desfavoráveis a uma boa convivência.

2.9 Conceção do ser professor

Optamos por categorizar as respostas dadas no TALP acerca do ser professor dividindo-as em dimensões⁷ de acordo com a proximidade das respostas.

As dimensões surgiram a partir das respostas dadas, isto é, de acordo com as palavras colocadas pelas professoras no TALP, possibilitando-nos formular uma lista com dados agrupados por aproximação semântica.

Não nos aprofundaremos aqui em caracterizar cada elemento de cada dimensão, já que muitos destes, não foram justificados pelas professoras como os mais importantes na distinção do ser professor.

As dimensões do ser professor obtidas, e seus respectivos conteúdos foram:

- (a) **Dimensão ética:** Compromisso; Respeitar; Tolerância e Mediador.
- (b) **Dimensão afetiva:** Amor/ Amar; Dedicção; Paciência; Sofrer e Sonhar.
- (c) **Dimensão valorativa:** Busca; Doação; Desafio; Prazer em ensinar e Agradecer.
- (d) **Dimensão cognitiva:** Educar; Aprender; Compartilhar; Dinamismo e Interação.

A seguir analisaremos cada dimensão, partindo da premissa que cada associação feita ao *ser professor*, tem implicações no ato cotidiano profissional do docente.

⁷ As referidas dimensões foram baseadas em Soares (2011).

2.9.1 DIMENSÃO ÉTICA: *compromisso; respeitar; tolerância e mediador*

Dentre as respostas obtidas na dimensão ética sobre o que é *ser professor* estão: *Compromisso*, destacada por 33,3% (02); *Respeitar*, por 33,3% (02) das participantes; *Tolerância*, por 16,6% (01) e *Mediador*, por 16,6% (01).

*Compromisso*⁸ foi justificado da seguinte forma:

Elenquei a palavra compromisso como prioridade, pois a partir do comprometimento com sua sala de aula, o educador poderá promover uma educação de qualidade. (P 3)

Para ser professor ter compromisso é fundamental para ser um bom profissional. Por ser um mediador no que faz é necessário outras características, mas o compromisso acima de tudo. (P 6)

Como a primeira palavra na ordem de classificação de importância *compromisso* foi a única justificada no TALP. As demais não foram consideradas por nenhuma professora como a mais importante.

Sobre este enfoque acerca do compromisso em sala de aula ou na profissão podemos perceber que as professoras utilizam o termo para caracterizar a importância deste na realização de uma boa educação, bem como na promoção de uma educação de qualidade.

Este elemento também foi identificado por Soares (2011) na pesquisa com professores da educação infantil. Sobre este conteúdo a referida autora reporta-se a Freire “quando afirma que todo aquele que, com compromisso e responsabilidade, for atuante, ativo, numa ação dialética, com tudo e com todos ao seu redor, será um educador” (FREIRE, 1994 s/p apud SOARES, 2011, p. 114).

O *compromisso* na nossa pesquisa pode ser caracterizado como uma forma de as professoras se sentirem na obrigação de fazerem um trabalho bom, mostrando um sentimento de responsabilidade para com seus alunos.

2.9.2 DIMENSÃO AFETIVA: *amor/ amar; dedicação; paciência; sofrer e sonhar*

Das seis educadoras, três justificaram palavras da dimensão afetiva como resposta a questão do *ser professor*.

⁸ Obrigação mais ou menos solene. (FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, 2001, p. 169).

Destaca-se que 83,3% (05) das professoras consideraram amar/amor como *ser professor*. Destas, três consideraram como a mais importante, justificando tais concepções da seguinte maneira:

Se não amamos o que fazemos, jamais teremos sucesso. (P 01)

Amar o que fazemos é algo primordial para atingirmos nossos objetivos, principalmente porque trabalhamos com realidades bastante diversificadas. (P 04)

É importante porque se não existe amor em qualquer atividade, nada pode ser realizado. (P 05)

O entendimento do *amor* como necessário a uma boa ação profissional foi destacado por 50% (3) das professoras pesquisadas, sendo considerada a mais importante descrição do *ser professor*, podendo este termo estar associado ao termo dedicação.

De acordo com Alves (2006, p.07) “[...] O amor e o prazer no trabalho são identificados como a principal e indispensável motivação para a busca de aprimoramento profissional, subordinando até mesmo a busca de formação e profissionalização.”

Como dito no discurso das professoras acima, quando falam que sem amor não há sucesso, ou a atividade não pode ser realizada, desconsideram a formação como um meio que traz subsídios para qualquer atividade.

2.9.3 DIMENSÃO VALORATIVA: *busca; doação; desafio; prazer em ensinar e agradecer*

Busca foi o elemento mais evocado desta dimensão 33,3% (02) das professoras destacaram, porém apenas uma destas considerou como o mais importante, justificando:

Busca, porque a educação está sempre inovando, um professor que não busca se inovar ele para no tempo e não faz seus alunos avançarem juntos. (P 02).

Esse relato nos traz, de certa forma, uma contradição com o relato das docentes que acreditam que o *amor* é a base para um bom trabalho, revelando que o professor deve buscar as inovações como forma de construir uma atuação favorável, ou seja, uma formação adequada para um trabalho de qualidade.

2.9.4 DIMENSÃO COGNITIVA: *educar; aprender; compartilhar; dinamismo e interação.*

Nesta categoria nenhuma das palavras evocadas foram consideradas como a mais importante na opinião das professoras pesquisadas. Mostrando possivelmente que *educar; aprender; compartilhar; dinamizar e interagir* são elementos não tão necessários ao *ser professor*, deixando de lado aspectos importantes do ato educativo em que o *amor* sobrepõe.

Isto reflete inúmeros aspectos que estão envolvidos e imbricados na formação dessas professoras que acabaram por desconsiderar uma das dimensões mais importantes no processo educacional e nas relações que se estabelecem através desse processo.

Assim,

[...] quando se analisam as necessidades de formação dos professores ou se estudam os efeitos do primeiro choque com a realidade, verifica-se que este é um domínio relevante e referenciado. Sabemos, ainda, que existe um número substancial de professores que, ao longo da carreira, não consegue superar dificuldades no campo relacional, o que se reflete negativamente no sucesso dos alunos, no bem-estar e na realização profissional dos próprios [...] (AMADO, et al., 2009, p. 76).

Então, as dificuldades que, muitas vezes, os professores dizem enfrentar, acabam por refletir a pouca ou a falta de formação, que, por sua vez, pode acarretar numa atuação que não condiz com a necessidade dos alunos ou do processo educacional ali vivenciado.

É preciso perceber que o *compromisso* evocado pelas professoras na dimensão ética pode não estar relacionado ao *compromisso* com a formação, de fato, instigando-nos então a investigar e buscar compreender o porquê do não investimento para com a formação profissional destas professoras, podendo proporcionar reflexões em pesquisas posteriores.

Percebemos então, que o discurso pode encontrar-se muito distante da prática.

Nesse sentido, os professores...

[...] dão conta de um discurso que parece estar presente na escola, mas não dão conta de uma reflexão maior sobre a ação docente e as relações no cotidiano desse ambiente sociomoral escolar. Sem tomada de consciência esse discurso é vazio de mudanças [...]. (ANDRADE, 2008, p. 99)

Podemos então, aqui, perceber que a ação docente não acontece em seu todo como um ato reflexivo, pois é constituído também de um discurso que não se relaciona totalmente com a prática, contribuindo para que as relações com os alunos tornem-se descontextualizadas.

Adiante, no capítulo 3, mostraremos as categorias obtidas através das respostas dos alunos no TALP. Nestas categorias encontram-se os contentamentos, as insatisfações e os anseios dos alunos naquele e para aquele espaço escolar.

3 ANÁLISE DAS CATEGORIAS: SATISFAÇÃO, INSATISFAÇÃO E EXPECTATIVAS DOS ALUNOS

Utilizamos o TALP com os alunos para que possamos analisar o grau de satisfação dos alunos, como estes se sentem, como vêem a instituição escola, e como visualizam a sala de aula e as relações exercidas para assim, encontrar possíveis justificativas para o seu comportamento com os outros na sala de aula e na escola em geral.

As questões surgiram da necessidade de identificar quais os fatores que contribuem para que os alunos manifestem atos de agressividade naquele espaço, tanto percebidos por nós no período da observação e da intervenção como nos discursos dos profissionais da escola.

Partimos da premissa de que a insatisfação do aluno no espaço escolar pode favorecer manifestações de agressividade como forma de contestação a algo que não esteja atendendo suas expectativas, podendo gerar tédio e apatia pelo ambiente educativo.

Dentre as diversas formas de violência (LEMBO, 1975 apud MARRIEL, 2006, p. 38) destaca “[...] a restrição do aluno ao convívio em sala de aula, onde muitas vezes, reinam a apatia, o tédio, o ressentimento, a alienação, a atitude destrutiva e as agressões físicas, principalmente por parte daqueles alunos que sofrem frustração substancial fora da escola [...]”.

Assim, buscamos neste trabalho, compreender como as crianças da escola estadual pesquisada veem esta instituição e quais seus anseios para sua satisfação dentro deste espaço, tendo em vista que a insatisfação ou a restrição destes a algum bem que lhes é de direito, pode favorecer para que a agressividade se manifeste.

Nas respostas do TALP, alguns alunos colocaram frases e outros não preencheram as cinco palavras de alguma das questões. Dessa forma, os quadros formados com as categorias não estão completos em seu total de respostas.

As categorias foram divididas após as respostas serem dadas, sendo organizadas então, pela proximidade e semelhanças. Vale destacar também que foram selecionadas as palavras mais evocadas em cada situação para serem colocadas nas sub-categorias das Tabelas (2, 3 e 4), sendo então, consideradas as mais citadas em cada sub-categoria.

Nas respostas dos alunos percebe-se a visão que estes têm do ambiente educativo e das relações interpessoais exercidas neste, construindo uma série de subsídios para a análise acerca dos atos praticados dentro daquele espaço.

3.1 O que eu gosto nesta escola é...

Tabela 2 - Categoria: *O que eu gosto nesta escola é...*

CATEGORIA	SUB-CATEGORIA	QUANTIDADE
ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS	Estudar	36
	Ler	28
	Escrever	25
	Desenhar	22
	Aprender	15
	Aulas	10
	Educação Física	09
	Tarefas	09
	Provas	02
	Livros	01
	Feira de Ciências	01
	Tinta	01
	Educar	01
	Total	160 (40%)
DIVERSÃO	Brincar	67
	Recreio	28
	Correr	09
	Conversar	03
	Jogar Bola	03
	Subir nas pedras	02
	Festas	01
	Filmes	01
	Gargalhadas	01
	Mexer na Bolsa	01
	Namorar	01
	Pular corda	01
	Boneca	01
	Bilas	01
Total	120 (30%)	
RELAÇÕES INTERPESSOAIS	Professora	41
	Colegas	26
	Diretora	08
	Funcionários	01
	Merendeiras	01
	Supervisora	01
Total	78 (19,5%)	
CONTRATO PEDAGÓGICO	Se Comportar	11
	Ajudar	04
	Respeitar	02
	Obedecer	01
	Ficar Calado	01
	Falar na Hora Correta	01
Total	20 (5%)	
ALIMENTAÇÃO	Lanche	10
	Água Gelada	01
	Comer	01
Total	12 (3%)	
AMBIENTES INTERNOS E EXTERNOS	Sala de Aula	05
	Diretoria	04
	Árvores	01
Total	10 (2,5%)	

Fonte: TALP da pesquisa – 2012

Podemos verificar que as opiniões dos alunos com relação ao que gostam na escola foram divididas em categorias: **Atividades Didático-pedagógicas; Diversão; Relações Interpessoais; Contrato Pedagógico; Alimentação e Ambientes Internos e Externos;**

Nas justificativas das palavras evocadas e consideradas mais importantes, 35 alunos (37,2%) explicaram com frases bem estruturadas, outros 40 alunos (42,6%) com frases curtas e simples e outros 19 (20,2%) não justificaram.

A seguir, analisaremos as categorias com as palavras evocadas no TALP, ponderando as mais evocadas ou as que chamaram mais atenção em cada categoria.

Apesar de a palavra mais citada pelos alunos neste primeiro quadro ter sido *Brincar*, iniciaremos com a categoria mais evocada: **atividades didático-pedagógicas**.

3.1.1 CATEGORIA: ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Vale destacar que esta categoria mostra-se como uma possível contradição ao que não foi destacado pelas professoras na dimensão cognitiva, traduzindo uma oposição ao que muitas vezes é desconsiderado por elas.

São queixas incansáveis de professores, tais como, falta de participação e interesse pelas aulas, ausência no cumprimento das tarefas, conversas entre colegas, “passeio” pela sala durante as aulas, ignorando a presença do professor, que acaba tomando atitudes nem sempre aceitas pelos alunos (BINI; PABIS, 2008, p. 03).

Porém, como percebemos, os alunos ressaltaram aspectos relacionados ao estudo, a educação. Dentre os 36 alunos que afirmaram gostar de *estudar*, três justificaram:

Porque eu quero ser alguém na vida. (A44/ 11Anos)

Estudar é muito importante para todas as pessoas, porque elas aprendem mais. (A67/ 13Anos)

Porque sem os estudos nós não somos nada na vida. (A88/09 Anos)

Isso mostra um possível desejo de serem reconhecidos enquanto alunos interessados nos estudos, e uma provável contestação com a visão que se tem destes em sala de aula, o que conseqüentemente pode se traduzir nas manifestações de agressividade vivenciadas na própria sala de aula.

Os alunos muitas vezes podem não estar satisfeitos no espaço escolar e a falta de reconhecimento como desejosos de aprendizagem mostra-se como quebra das expectativas que estes alunos têm do seu empenho e de seu futuro diante dos estudos.

Diante de todas essas preocupações, aliadas aos inúmeros problemas que enfrentam nossos alunos, não se pode duvidar de que a insatisfação, a falta de perspectiva e a desesperança quanto ao futuro resultem em uma enorme confluência de sentimentos, muitas vezes expressos na agressividade. (FANTE, 2005, p. 189).

Assim, o que muitas vezes é considerado como práticas agressivas na sala de aula podem ser apenas manifestações de insatisfação ou de desejo de serem considerados e reconhecidos naquele ambiente como capazes e acima de tudo, perceberem que o que a escola passa pra eles tem um sentido e convirá no seu futuro.

O fato de as professoras não considerarem as palavras da dimensão cognitiva como as mais importantes, recai sobre o que os alunos mostram nesta categoria, mostrando a divergência de opiniões acerca do ato educativo e as suas interpretações.

Outras justificativas para o “gostar de *estudar*” relacionaram-se com uma perspectiva de futuro, geralmente adotada pelo senso comum, e se deram da seguinte forma:

Porque quero trabalhar (A 18/ 07 Anos)

Para ter um bom emprego (A 20/ 07 Anos)

Porque nos faz aprender a ter uma boa profissão (A 68/ 11 Anos)

Todas essas questões denotam o quanto a competitividade para o mercado de trabalho é uma questão muito vivenciada em nossas escolas.

Ainda que se registrem reflexões críticas sobre a relação entre o ensino formal e o engajamento no mercado de trabalho, por outro lado, de uma forma ambígua, também os jovens, como seus pais, buscam valorizar a escolaridade como fundamental para alcançar bons postos no mercado de trabalho [...] (ABRAMOVAY, 2002, p. 35)

Essa questão é perceptível na fala dos alunos, quando afirmam que gostam de estudar para ter um bom trabalho, podendo produzir uma forma de questionamento e crítica do aluno com relação ao que a escola propaga ou ensina, já que,

[...] as violências nas escolas não ao azar se dão em um momento em que vêm aumentando as críticas dos jovens em relação aos estabelecimentos de ensino. Os jovens questionam a importância do conhecimento quer para o mercado de trabalho, quer para a sua cotidianidade e se rebelam com as normas que lhes parecem autoritárias e impostas. (VALVERDE et al., 2005, p. 69)

Nesse sentido, o espaço escolar ao incitar a competitividade, por vezes, se mostra autoritária e sem sentido para alguns alunos que passam a criticar e demonstrar aversão ao sistema educacional.

Outra evocação considerada como a mais importante por 28 alunos nessa categoria foi *Ler*, sendo justificado por dois deles da seguinte forma:

Porque é importante (A04/ 07Anos)

Porque eu fico com mais aprendizagem (A73/ 08Anos)

Essas justificativas denotam a compreensão dos alunos ao fato de reconhecerem a necessidade de estudar e de aprender, além da importância destas aprendizagens para a vida, o que, de certa forma, mais uma vez se distancia do relato das professoras ao desconsiderar a dimensão cognitiva na compreensão do *ser professor*.

3.1.2 CATEGORIA: DIVERSÃO

Nesta categoria, percebemos que *Brincar* foi a mais mencionada (67 vezes), sendo também a que mais foi evocada no TALP, podendo ser considerada como uma das maiores satisfações dos alunos no ambiente escolar.

Porém,

[...] é observável nos dias atuais, que a maioria das escolas não assimilaram totalmente a importância do lúdico para a facilitação do processo ensino-aprendizagem, o educador não se dá conta de que, para que haja o desenvolvimento integral da criança, esta temática não pode ser descartada. (SOUZA, 2002, p. 27)

Então, muitas vezes o brincar, o lúdico na escola acaba sendo desconsiderado, ou deixado de lado, como uma atividade desnecessária na escola.

Nas justificativas para o *Brincar*, os alunos ressaltaram:

Eu gosto de brincar porque é divertido (A81/ 09Anos; A87/ 10Anos)

Eu gosto de brincar porque é bom (A28/ 10Anos; A55/ 11Anos; A58/ 10Anos; A70/ 08Anos; A82/ 08Anos)

Apesar de estarem justificadas de forma simples e resumidas, percebemos que há uma grande vontade de expressão por parte destes alunos em destacar o quanto o brincar é importante para estes. Como ressalta Souza (2002, p. 25) “O brincar além de ser um ato natural e espontâneo da criança, é um direito da mesma e este direito é assegurado e reconhecido em declarações e leis [...]”.

Nesta categoria (Diversão), 28 alunos destacaram que gostam do *Recreio*, apesar de ser um momento sem intencionalidade – como foi observado no período da observação e vivenciado no momento da intervenção – foi destacado como um dos momentos em que eles podem se divertir na escola.

Porque é na hora do *recreio* que eu posso me divertir. (A71/ 10Anos)

Assim, o recreio torna-se para alguns alunos um momento de relaxar e descansar das aulas, sendo o único momento disponível para brincar, mesmo que sem o acompanhamento das professoras ou sem intencionalidade.

Nesta categoria, alguns alunos revelaram que gostam de *subir nas pedras*, isso mostra, quando ressaltado anteriormente, que se torna um perigo para estes, podendo causar acidentes (como já ocorreram).

É preciso levar em consideração que este gostar de *subir nas pedras*, dá-se de forma a suprir a ausência de brinquedos ou de atividades lúdicas intencionais no momento do intervalo ou em outras situações naquele espaço escolar.

3.1.3 CATEGORIA: RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Nesta categoria, os membros da escola foram ressaltados pelos alunos.

Quando destacado o gostar da *professora*, três alunos justificaram da seguinte forma:

Porque ela é boa e amiga (A32/ 09Anos)

Porque ela ensina bem (A42/ 08Anos)

Porque ela ensina bem, não só por causa disso, ela também é bonita, elegante e amorosa. (A59/ 11Anos)

Com relação a este dado, nos reportamos a Feitoza, Cornelsen e Valente (2007, p. 161) para quem:

A ideia de ‘Bom Professor’ é variável entre os alunos porque contém, em si, a expressão de um valor. O momento da vida das instituições escolares determina, em algum grau, a situação do aluno. Essa situação cria necessidades. Assim, o professor que corresponde a elas tem maior probabilidade de ser considerado o melhor docente.

Nesse sentido, esse gostar da professora destacado nas evocações dos alunos pode estar atrelado a algumas vivências com estes, que, por sua vez, lhe foram agradáveis e que de uma forma ou de outra, se apresentam como a melhor profissional para estes alunos.

Porém, um aluno ao destacar que gosta da professora, justificou:

Porque ela esquece a tarefa de casa. (A75/ 08Anos)

Essa fala foi um tanto percebida no período do estágio, quando alguns alunos destacavam que todos os dias tinham atividades para casa e que isso era cansativo, pois as atividades eram longas demais. Esta justificativa do gostar da *professora* nos faz inferir que esse gostar pode estar relacionado às atitudes da professora que favorecem o próprio aluno e não ao ser profissional.

3.1.4 CATEGORIA: CONTRATO PEDAGÓGICO

Nesta categoria, selecionamos as palavras evocadas que se relacionam ao pacto que muitas vezes o professor faz em sala de aula com seus alunos. De acordo com Ricardo, Slongo e Pietrocola (2003, p. 154) “As relações que ocorrem dentro da sala de aula entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino apresentam algumas regras, implícitas e explícitas, que procuram estabelecer as responsabilidades que cada um tem perante o outro [...]”.

Nesta categoria (Contrato Pedagógico) os alunos destacaram algumas palavras, dentre elas: *Se Comportar*. Podemos traduzir esta ação a este pacto que se faz com o aluno, mas que deveria ter em vista a mediação do ensino, suas necessidades e o desenvolvimento do aluno no processo educacional.

O *se comportar* foi ressaltado principalmente por alunos das turmas menores, sendo não justificado, já que estes não enumeraram como mais importante, ou que mais gostam.

Vale destacar aqui que dentre as respostas obtidas nesta questão do TALP (*O que eu gosto nesta escola é...*), um dos alunos afirmou que gostava de *Brigar*, esta palavra não foi colocada no quadro, mas pode ser considerada como uma contradição ou como um desafio às normas que são impostas em sala de aula ou ao contrato pedagógico assumido, que vai de encontro aos desejos deste aluno. Podendo até considerarmos como uma forma de contestação aos princípios estabelecidos naquela escola.

Este contrato de acordo com o pensamento de Ricardo, Slongo e Pietrocola (2003) é como um jogo que se faz para formar uma relação entre o aluno, e se este descumprir as regras é visto de forma indiferente na dinâmica da sala de aula.

[...] Qualquer pequena mudança nesse jogo pode colocar também esse aluno para fora da relação. Aliado a isso, não há garantias de aprendizagem nesse aluno, pois ele pode muito bem estar seguindo duas lógicas: aquela da sala de aula, ou seja, em dar as respostas que o professor quer; e aquela lógica de fora da escola, na qual se mantêm suas concepções alternativas sobre a leitura que faz da “realidade” [...] (RICARDO; SLONGO; PIETROCOLA, 2003, p. 154).

Esta relação traz consequências para a aprendizagem do aluno que, de um lado busca atender as exigências do professor, que pode estar fazendo isso em busca de reconhecimento ou de favorecimento na sala de aula, mas que tem seus próprios desejos e concepções.

É interessante ressaltar que quando este aluno foi responder esta questão, ele primeiramente perguntou se a professora ou a diretora iriam ficar sabendo, pois se estas descobrissem “eu estou é frito”, afirmou. Isso denota o quanto a imposição desse contrato faz parte da sala de aula a ponto de fazer com que os alunos se sintam reprimidos em expressar suas vontades e seus gostos no âmbito escolar. Como também nos leva a questionar até que ponto os demais alunos não responderam verdadeiramente seus desagrados por medo de punição.

3.1.5 CATEGORIA: ALIMENTAÇÃO

Esta categoria surgiu a partir da revelação das questões alimentares, em que os alunos destacaram que gostavam de determinados alimentos, mas que estavam em falta na escola.

Esta necessidade de alimentação é um fator muito perceptível na fala dos alunos, quando destacam que precisam comer para não ficar com fome na aula. De acordo com o Plano Nacional pela Primeira Infância – PNPI (BRASIL, 2010, p. 34) “O estado de saúde da criança tem relação com os direitos básicos à saúde, à nutrição e à alimentação, ao desenvolvimento e à proteção especial quando necessário. [...]”

Assim, uma boa alimentação deve fazer parte do sistema educacional como um todo, porém a falta dessa alimentação é um destaque na evocação dos alunos na Tabela 4 – *O que eu gostaria que tivesse nesta escola é...* e será analisado posteriormente.

3.1.6 CATEGORIA: AMBIENTES INTERNOS E EXTERNOS

Aqui foram evocados ambientes em que os alunos se sentem bem e gostam. A *sala de aula* e a *diretoria* foram os únicos espaços internos da escola considerados pelos alunos como agradáveis.

A sala de aula foi considerada como agradável...

Porque é lá que a gente aprende a ler, a escrever, a ser organizado, etc. (A 48/ 10 Anos)

Essa fala pode nos mostrar como a sala de aula é vista pelos alunos, tornando-a um espaço bom para a aprendizagem pelo interesse que estes alunos demonstram, inclusive foi percebido na Categoria Atividades Didático-Pedagógicas, em que as palavras: *estudar, escrever, ler, etc.*, foram os elementos mais evocados pelos alunos ao completar a frase indutora: *O que eu gosto nesta escola é...* mostrando um desejo de serem reconhecidos enquanto alunos interessados com os estudos.

O ambiente escolar tanto interno quanto externo é permeado de significações para os alunos e essas formas de compreender o espaço devem ser repletas de interações e de significados satisfatórios a uma boa vivência e desenvolvimento dos alunos neste espaço. Como está posto no PNPI (BRASIL, 2010, p. 57) “O ambiente não é apenas um dado: ele é um complexo de significados que entram na formação da pessoa que nele vive e com ele

interage. [...]”. Assim, podemos constatar que há ainda a necessidade de que o ambiente da escola, campo da pesquisa, seja um espaço melhor em aspectos físicos e de interação, com isso as relações ali estabelecidas tenderiam a melhorar e assim, contribuir para que as manifestações de agressividade se façam em menor instância.

Em seguida analisaremos a questão do TALP, relacionada ao que os alunos *não gostam no espaço escolar*. Com isso, poderemos compreender melhor como o espaço escolar é visto pelos alunos.

3.2 O que eu não gosto nesta escola é...

Tabela 3 – Categoria: *O que eu não gosto nesta escola é...*

CATEGORIA	SUB-CATEGORIA	QUANTIDADE
VIOLÊNCIA	Brigas	71
	Apelidos	30
	Empurrões	26
	Roubar os Colegas	03
	Quebrar coisas da escola	03
	Bolinhas de Papel	01
	Choque do Bebedouro	01
	Troca-Troca de Cadeiras	01
	Total	136 (37,5%)
DIVERSÃO	Conversar	29
	Correr	09
	Se sujar	05
	Apostar Brigas	02
	Gritaria, Barulho	02
	Subir nas Pedras	02
	Assistir DVD	01
	Férias	01
	Jogar Handball	01
	Rodar	01
		Total
AMBIENTES INTERNOS E EXTERNOS	Pedras	13
	Banheiros	08
	Salas de aula	05
	Bebedouro	03
	Escadas	03
	Portões	03
	Estrutura Física	02
	Chão	01
	Pátio	01
	Ventilador	01
	Ficar no Sol	01
	Pé de castanhola	01
		Total
CONTRATO PEDAGÓGICO	Ficar sem Recreio	17
	Falar na Hora da Aula	08
	Ir Pra Secretaria	05
	Fila para as Aulas	02

Tabela 3 – Categoria: *O que eu não gosto nesta escola é...*

(Continuação)

	Brincar na hora da aula	01
	Desorganização	01
	Ficar Sentado	01
	Sentar na última Cadeira	01
	Vir sem a Farda	01
	Total	37 (9,9%)
	Professora	11
	Colega Mal	06
	Diretora	06
	Gente Intrometida	03
	Alunos que vem sem Tomar	01
	Banho	
	Botem a culpa em mim	01
	Broncas da Diretora	01
	Coordenadora	01
	Faxineira	01
	Levar grito	01
	Má Educação	01
	Merendeira	01
	Reclamação	01
	Total	35 (9,6%)
	Escrever	07
	Atividade	06
	Ler, Leitura	05
	Estudar	04
	Provas	04
	Aulas	03
	Desenhar	02
	Ficar Reprovada	02
	Ficar em Recuperação	01
	Total	34 (9,3%)
	Falta de Merenda	12
	Água Gelada	02
	Suco de Fruta	01
	Tomar Iogurte	01
	Total	16 (4,4%)
	Armários	05
	Coisas Sujas	03
	Falta de Livros	02
	Computadores Quebrados	01
	Lápis Quebrado	01
	Total	12 (3,3%)

Fonte: TALP da pesquisa – 2012

Como podemos perceber as opiniões dos alunos com relação ao que não gostam na escola foram divididas em categorias: **Violência; Diversão; Ambientes Internos e Externos; Contrato Pedagógico; Relações Interpessoais; Atividades Didático-Pedagógicas; Alimentação e Material Didático.**

Assim, como na frase indutora: *O que eu gosto nesta escola é...*, das palavras evocadas e consideradas mais importantes 33 (35,1%) foram justificadas com frases bem estruturadas, 46 (48,9%) com frases curtas e simples e outras 15 (16%) não foram justificadas.

Em seguida, analisaremos as categorias das palavras evocadas para a frase indutora *O que eu não gosto nesta escola é...*, considerando as mais evocadas ou as que mais chamaram atenção em cada categoria.

3.2.1 CATEGORIA: VIOLÊNCIA

A palavra *Brigas* foi a mais evocada (71 vezes), podendo nos mostrar que as manifestações de agressividade neste ambiente são frequentes e que os próprios alunos não gostam de tais situações. Sete alunos justificaram esta evocação:

Porque alguém pode se machucar (A05/ 07Anos)

Porque ficamos sem recreio (A20/ 07Anos)

Porque eu não sou a favor de violência (A35/ 09Anos)

Porque é muito ruim (A37/ 10Anos)

Porque só dá confusão e gritaria (A42/ 08Anos)

Porque nós brigando não damos nenhuma importância para as tarefas desenvolvidas, mas a gente e a escola têm que evitar. (A63/ 10Anos)

Porque às vezes quando brigam acabam se ferindo. (A90/ 09Anos)

Todas essas justificativas podem estar relacionadas à forma como os alunos encaram o espaço escolar, principalmente as relações estabelecidas na escola como um ambiente constituído de manifestações agressivas. Essa visão do espaço educacional pode trazer traumas para a criança que acredita que a escola deveria ser um espaço de alegria e de relações boas entre as pessoas que ali frequentam, mas que quando se deparam com a realidade daquele âmbito se sentem frustrados e com medo, criando táticas para lidar com esse ambiente.

De acordo com Santos (2004, apud Souza, 2008, p. 17)

[...] os alunos criam estratégias para lidar com esse ambiente perturbador, repleto de medos, frustrações e ansiedades. Essas estratégias podem passar pela simples distração na sala de aulas ou pela agressividade, assumindo-se os alunos como agentes sociais possuidores de estratégias auto-defensivas num ambiente que consideram hostil e agressivo. Sendo assim, defende ser necessário repensar todo o sistema educativo que, tradicionalmente, encara o castigo como algo que vai melhorar a pessoa. Os alunos podem gerar sentimentos de culpabilidade, exclusão e vergonha [...].

Nesse sentido, as formas de “castigo” podem fazer com que os alunos se sintam mais frustrados e mais insatisfeitos com o espaço educacional, constituindo esse ambiente para eles como um local sem importância e sem sentido para si.

Quando afirmaram no TALP que não gostam de *roubar os colegas*, um dos alunos justificou:

Porque a mãe vai presa (A38/ 08Anos)

No momento em que os alunos estavam respondendo esta evocação, eu perguntei por que eles colocaram que não gostavam de roubar os colegas, e os que colocaram falaram “*é que já teve roubo aqui, mas não fui eu!*”. Podemos então, perceber o quanto os alunos se sentem pressionados por algum acontecimento na escola.

Esta categoria trouxe uma compreensão significativa sobre o modo como os alunos percebem a realidade de forma tão intensa, mostrando-nos que, enquanto crianças, estes alunos demonstraram estar convictos da representação que o ambiente educativo traz para eles.

3.2.2 CATEGORIA: DIVERSÃO

Nesta categoria, foram selecionadas evocações que 53 alunos destacaram *não gostar naquela escola* no âmbito da diversão. A palavra mais mencionada (29 vezes) diz respeito ao *conversar*, em que um dos alunos justificou...

Eu não gosto de *conversar* porque acaba de castigo (A81/ 09Anos)

Essa fala nos mostra o quanto o medo está presente nas relações dos alunos com os demais componentes da escola. O não gostar de conversar ou o medo de fazer isso pode fazer com que os alunos se fechem em suas ideias.

Nessa linha impera a lei do silêncio, a qual consiste em fingir que nada acontece, que não vemos nem sabemos de nada e, por isso, continuamos com um sentimento de medo e insegurança guardados para nós. Temos a sensação de que estamos sozinhos, que sempre precisamos aprender a nos defender (VALVERDE et al., 2005, p. 80)

Nessa perspectiva, percebe-se que as manifestações de agressividade naquele espaço educativo podem estar atreladas a essa forma defensiva, a esse medo de expressar com a fala, construindo assim, formas de expressões vistas como agressivas.

Ainda nesta categoria (Diversão), um ponto de destaque é a evocação de que dois alunos não gostam de *subir nas* pedras, ressaltando:

Porque pode quebrar alguma parte do corpo. (A51/ 10 Anos)

Porque a gente pode cair. (A66/ 12 Anos)

Essa pedra (Anexo B) existente na escola já causou acidentes e é alvo de muitas brincadeiras dos alunos, que por falta de materiais adequados acabam brincando com o que tem, neste caso, a pedra, e acabam se acidentando.

É importante que a escola tenha um ambiente e um espaço físico, onde o aluno se sinta satisfeito e motivado em estar ali, em frequentar aquele local, além de excluir qualquer possibilidade ou instrumento que ponha em risco a segurança dos seus usuários.

3.2.3 CATEGORIA: AMBIENTES INTERNOS E EXTERNOS

Aqui foram revelados aspectos ligados ao ambiente interno e externo em que os alunos não gostam ou não se sentem satisfeitos.

Quando destacaram que não gostavam dos *Banheiros*, dois alunos justificaram:

Não gosto dos *banheiros* porque eles têm muitos problemas (A53/ 10Anos)

Porque eles são sebosos (A94/ 09Anos)

Quando destacaram que não gostam da *Estrutura Física*, dois alunos ressaltaram que é:

Porque a *estrutura física* da escola não é muito boa, pois têm salas com rachões. (A49/ 09Anos)

Porque as salas não são ventiladas e as carteiras são enferrujadas. (A59/ 11Anos)

É importante perceber o quanto a insatisfação com o espaço físico pode construir um sentimento negativo quanto à visão que se tem da escola. Como destaca o PNPI (BRASIL, 2010, p 57) “[...] a desorganização do espaço repercute negativamente na vida das

crianças, influencia na sua visão do mundo e na organização de suas mentes. [...]”. Assim, essa insatisfação pode tornar-se manifestações de agressividade, em que o aluno apenas pode estar reivindicando o que lhe é de direito.

Ainda verificamos nestes relatos a visão diferenciada entre os alunos e a coordenadora pedagógica. Quando ela fala da estrutura física da escola diz que as *salas são amplas e arejadas*, levando-nos a crer na existência de ambientes adequados na escola.

3.2.4 CATEGORIA: CONTRATO PEDAGÓGICO

Algumas palavras foram reveladas no TALP que puderam ser aqui categorizadas, mostrando possivelmente a opinião dos alunos e o desagrado por esse “contrato”.

Quando 17 alunos destacaram que não gostam de *Ficar sem recreio*, três alunos justificaram:

Porque é muito ruim. (A71/ 10Anos)

Porque a pessoa fica no corredor e os meninos ficam todos correndo e a pessoa fica só olhando os meninos todos brincando e as professoras são bestas. (A73/ 08Anos)

Porque eu fico sem lanche e os outros não. (A78/ 08Anos)

Essa questão de *ficar sem recreio* foi muito percebida no momento da intervenção do estágio, em que os alunos tinham que permanecer no corredor da direção enquanto ficavam sendo supervisionados, chorando ou, outras vezes, muito irritados.

Outra palavra evocada nesta categoria foi *Fila para as aulas*, em que muitos alunos, principalmente das séries menores, têm que entrar e sair em fileiras na escola. Um dos alunos justificou que não gosta dessas filas.

Porque os alunos empurram demais. (A85/ 09Anos)

Percebemos o quanto esse contrato pedagógico pode estar sendo forçoso para os alunos que têm que fazer coisas que não são agradáveis a si mesmo. E nos questionamos se este contrato é coletivo, compartilhado, combinado como sugere pedagogia construtivista ou se está sendo unilateral, apenas para garantir o controle interno.

É perceptível o quanto o tradicionalismo está intrínseco nesta forma de encarar o contrato pedagógico. Ricardo; Slongo e Pietrocola (2003, p. 156), parafraseando Freire

(1987), afirmam que esse contrato pedagógico “[...] é tributário de uma concepção empirista de conhecimento e administra uma prática de ensino tradicional e domesticadora”.

À medida que cobra do aluno o respeito, o cumprimento das normas, o bom desempenho, a escola precisa oferecer subsídios para tais práticas. Como um aluno irá desenvolver conceitos de justiça e praticá-los se é frequentemente injustiçado e punido, se não é ouvido ou mesmo questionado sobre o que se passa com ele? [...] (TREVISOL, s/d, p. 07)

Dessa forma, pode-se perceber a necessidade de a escola repensar suas formas de tratamento com os alunos, percebendo o quanto essa imposição pode trazer prejuízos aos alunos.

3.2.5 CATEGORIA: RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Nesta categoria algumas pessoas que fazem parte da instituição foram mencionadas, em que 35 alunos destacaram não gostar. Uma dessas pessoas foi a *diretora*, mencionada por seis alunos, dentre estes, dois destacaram que não gostam dela:

Porque bota as pessoas de castigo (A 29/ 08 Anos)

Porque ela é muito chata. (A 55/ 11 Anos)

O que pode mostrar medo, apatia e um questionamento sobre a real função da diretora. Como destacam Valverde et al. (2005, p. 117) “O diretor é reconhecido como a autoridade da escola, como responsável por fazer valer as regras e as normas, de modo que a escola funcione adequadamente. O que muitos alunos questionam não é a autoridade do diretor, mas a maneira como essa autoridade é exercida”.

Assim, os alunos nem sempre se sentem satisfeitos com as relações entre eles e a diretora, podendo gerar assim, um sentimento de indiferença e desgosto.

Outro membro da escola destacado nesta categoria foi a *coordenadora*, e um dos alunos justificou da seguinte forma:

Porque por qualquer coisa ela fica com raiva. (A55/ 11Anos)

Mostrando-nos possivelmente o sentimento de medo e de receio, inclusive no momento de externar isso, pois alguns alunos falaram oralmente, mas estavam com receio de colocar no TALP e a diretora ter conhecimento.

A submissão pode ser vista aqui como um fator que pode gerar reações, quando o alunado se vê na necessidade de externar o que o reprime ou subordina. Como destaca Mangini (2008, p. 91) “O ser humano age e reage de acordo com suas necessidades, e estas variam de pessoa para pessoa. A motivação que determina nossas ações vai variar de acordo com o momento único que cada um vive, e isto pode gerar conflitos nas relações humanas”.

Nesse sentido, os sentimentos reprimidos pelos alunos podem ser fatores que contribuem para as manifestações de agressividade presentes no contexto da escola investigada.

3.2.6 CATEGORIA: ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Sete alunos destacaram no TALP que não gostam de *Escrever* e cinco que não gostam de *Ler*, justificando que:

Escrever é muito cansativo. (A65/ 10Anos)

Ler é ruim (A34/ 09Anos)

Assim, percebemos o desinteresse dos alunos, inclusive no momento das respostas, eles destacaram a quantidade de exercícios longos que trazem o cansaço, além disso, destacaram que não gostam quando a professora falta. Enfim, “vários aspectos negativos são apontados: aulas vagas e sem sentido, muita cópia, falta de materiais adequados, falta de professores [...]”. (MARQUES; CASTANHO, 2011, p. 31).

Porém, ao compararmos com os que gostam de *ler* (28) e *escrever* (25), verificamos que os que não gostam representam uma minoria.

3.2.7 CATEGORIA: ALIMENTAÇÃO

Quando questionados no TALP 12 alunos destacaram, *O que eu não gosto nesta escola é... a falta de merenda*, justificando da seguinte forma:

Porque é muito chato, eu fico com fome. (A22/ 07Anos)

Porque nós ficamos com fome (A41/ 09Anos)

Porque sem merenda a gente não pode aprender, pois a gente tem que estudar com o estômago cheio. (A48/ 10Anos)

Porque eu fico morrendo de fome. (A79/ 09Anos)

Diante dos alunos ressaltando essa questão, passamos a perceber o quanto a necessidade da alimentação aparece como fundamental para que os alunos se sintam satisfeitos no espaço escolar, o que pode até, favorecer no processo de aprendizagem, pois percebemos no período da observação e da intervenção, que quando faltava a merenda escolar, os alunos não conseguiam se concentrar nas aulas e passavam o tempo reclamando da fome.

3.2.8 CATEGORIA: MATERIAL DIDÁTICO

Nesta categoria os alunos destacaram alguns aspectos dos materiais didáticos, considerando-os ruins, como por exemplo: *a falta de livros, os computadores supostamente quebrados, etc.*

Esses aspectos foram percebidos durante a visita na escola e durante toda a vivência naquele espaço educacional. Apesar de não terem sido justificados pelos alunos, esses aspectos se mostram muito presentes na fala deles durante a observação, a intervenção e no momento da aplicação do próprio TALP.

Seguindo com a investigação, após coletarmos suas opiniões sobre *o que gostam e não gostam na escola*, sentimos a necessidade de sabermos o que eles *gostariam que tivessem na escola*.

3.3 *O que eu gostaria que tivesse nesta escola é...*

Tabela 4 – Categoria: *O que eu gostaria que tivesse nesta escola é...*

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	QUANTIDADE
	Quadra/ Campo de futebol	34
	Parque	20
	Piscina	13
	Sala de vídeo	07
	Pátio grande	05
	Sala de computação	05
	Biblioteca	04
	Jardim	03
AMBIENTES INTERNO E EXTERNO	Sala de aula grande	03

Tabela 4 – Categoria: *O que eu gostaria que tivesse nesta escola é...*

(Continuação)

	Câmera de segurança	02
	Portões Novos	02
	Sala de balé	02
	Área de laser	01
	2º andar	01
	Banheiro na Sala	01
	Bebedouro na sala	01
	Cantina Self-service	01
	Elevador	01
	Laboratório de Ciências	01
	Mais Ar Livre	01
	Quarto pra cada	01
	Sala para alunos especiais	01
	Total	110 (26,46%)
MATERIAL DE APOIO PEDAGÓGICO	Brinquedos	62
	Computador	17
	Livros	10
	Mais ventiladores	06
	Cadeira boa	03
	Coisas Novas	03
	Mesas	03
	Armário para cada aluno	01
	Total	105 (25,48%)
DIVERSÃO	Pula-pula	22
	Brincadeiras	17
	Escorregador	13
	Jogos	08
	Recreio mais longo	05
	Bicicleta	04
	Dama, Xadrez	04
	Futebol	04
	Vídeo Game	03
	Bambolê	02
	Danças	02
	Palhaços	02
	Pula corda	02
	Vôlei	02
	Basquete	01
	Caratê	01
	Filmes	01
	Total	93 (22,58%)
ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS	Educação Física	11
	Menos Tarefas	07
	Mais Estudos	06
	Desenhos	05
	Aulas de Computação	04
	Aulas de Violão	03
	Mais turmas	03
	Aulas de natação	02
	Aula de Inglês	01
	Histórias	01
Letras de Alfabeto	01	
	Total	44 (10,68%)
ALIMENTAÇÃO	Merenda	25
	Bolo de chocolate	02
	Ovo da Páscoa	01
	Sorvete	01
	Total	29 (7,04%)

Tabela 4 – Categoria: O que eu gostaria que tivesse nesta escola é...

(Continuação)

RELAÇÕES INTERPESSOAIS	Mais professoras	09
	Mais Colegas	07
	Porteiro	01
	Uma boa Diretora	01
	Total	18 (4,37%)
SOLIDARIEDADE	Não tivesse briga	03
	Que todos fossem amigos	02
	Respeito	02
	Um futuro melhor	01
	Higiene	01
	Quem é mau ficasse bom	01
Total	11 (2,66%)	
CONTRATO PEDAGÓGICO	Não pudesse mais ficar sem recreio	01
	Sair na hora que quiser pra beber água	01
	Trabalhar juntos	01
	Total	03 (0,73%)

Fonte: TALP da pesquisa – 2012.

Como podemos verificar, as opiniões dos alunos sobre o que eles *gostariam que tivesse na escola* foram divididas em categorias: **Ambientes Interno e Externo; Material de Apoio Pedagógico; Diversão; Atividades Didático-Pedagógicas; Alimentação; Relações Interpessoais; Solidariedade e Contrato Pedagógico.**

Assim, como nas questões anteriores ao TALP (*O que eu gosto nesta escola é.. e O que eu não gosto nesta escola é...*), as palavras aqui evocadas e consideradas mais importantes foram justificadas de acordo com o grau de importância denotado pelos alunos.

Analisaremos aqui as categorias com as palavras evocadas através da expressão indutora: *O que eu gostaria que tivesse nesta escola é...*, considerando as mais evocadas e/ou as que mais chamaram atenção em cada categoria.

3.3.1 CATEGORIA: AMBIENTES INTERNO E EXTERNO

Esta categoria foi a que teve mais evocações e mais diversidade de opiniões dos alunos, como podemos perceber na Tabela 4 na qual, os alunos falaram um grande número de palavras postas aqui na sub-categoria.

Destacaram a necessidade de um *campo/quadra de esportes*, 34 alunos, demonstrando então, um desejo de terem um local para brincar. Ao revelarem que queriam que tivesse o *campo/quadra de esportes* os alunos justificaram:

Para jogar bola, porque às vezes jogamos bola no sol (A22/ 07Anos)

Porque tendo a *quadra*, podemos brincar melhor. (A46/ 11Anos)

Para ter mais espaço para as crianças brincarem, para fazer esportes. (A51/ 10Anos)

O *campo* para nós fazermos Educação Física (A59/ 11Anos)

Essa vontade de ter uma *quadra* ou um *campo* para praticar esportes pode fazer com que os alunos busquem através das demonstrações de agressividade uma coisa que lhes é de direito, mas que ao mesmo tempo lhes é negada.

Como destaca Moreira (2008, p. 265) “O bem-estar físico e mental da pessoa necessita do espaço concreto da geografia escolar e as quadras esportivas se traduzem em possibilidades reais.” O que nos faz perceber que essa necessidade de um espaço concreto ao mesmo tempo é um desejo de satisfação dos alunos.

Quando destacaram a necessidade de um *parque*, os alunos justificaram da seguinte forma:

Porque é pra gente brincar (A29/08Anos)

Porque é muito divertido para as crianças. (A67/ 13Anos)

Para a diversão ficar melhor. (A68/ 11Anos)

Porque a escola ficaria melhor e tiraria essas pedras porque o menino quebrou o braço. (A73/ 08Anos)

Assim como a *quadra e o parque*, o desejo dos alunos está voltado a coisas que estão relacionadas aos espaços escolares que lhes tragam satisfação e motivação para estarem ali. Como está posto nos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil – IQEI:

Espaços internos limpos, bem iluminados e arejados, com visão ampla do exterior, seguros e aconchegantes, revelam a importância conferida às múltiplas necessidades das crianças e dos adultos que com elas trabalham; espaços externos bem cuidados, com jardim e áreas para brincadeiras e jogos, indicam a atenção ao contato com a natureza e à necessidade das crianças de correr, pular, jogar bola, brincar com areia e água, entre outras atividades. (BRASIL, 2009, p. 50)

Quatro alunos também destacaram a necessidade de uma *biblioteca*, dois destes justificando que:

Porque com a biblioteca a gente não precisa mais pesquisar em casa. A gente pode pesquisar na biblioteca da escola. (A48/ 10Anos)

A biblioteca é muito boa para nossa aprendizagem. (A49/ 09Anos)

Nesse sentido, reportamo-nos a justificativa de um dos alunos quando mencionou a necessidade de uma *sala de aula grande*.

Porque eu poderia estudar melhor. (A42/ 08Anos)

Todas essas questões nos revelam e nos chamam a atenção às necessidades expressas pelos alunos. Vale aqui ressaltar quando dois dos alunos destacaram a necessidade de *Câmeras de Segurança*, justificando:

Para combater a violência. (A87/ 10Anos)

Pro caso de algum bandido entrar na escola. (A90/ 09Anos)

Todos esses fatores podem mostrar a necessidade de estarem protegidos e seguros dentro do espaço escolar como uma boa forma de convivência, pois como destaca Lopes Neto (2005, p. 165) “Todos desejamos que as escolas sejam ambientes seguros e saudáveis, onde crianças e adolescentes possam desenvolver, ao máximo, os seus potenciais intelectuais e sociais. [...]”.

3.3.2 CATEGORIA: MATERIAL DE APOIO PEDAGÓGICO

Nesta categoria 62 alunos ressaltaram a necessidade de *brinquedos*, mostrando-nos a importância tanto do lúdico, quanto dos materiais necessários às brincadeiras no desenvolvimento das crianças.

Quando destacaram o desejo de terem *brinquedos* no espaço da escola três dos alunos justificaram:

Para brincar com meus amigos (A17/ 07Anos)

Porque eu gosto de brincar (A18/ 07Anos)

Porque o recreio seria mais divertido. (A71/ 10Anos)

Quanto à necessidade de computadores 02 dos alunos destacaram que:

Porque eu poderia acessar. (A36/ 10Anos)

A gente ia ter aula de informática (A55/ 11Anos)

Como consta no IQEI:

Para propor atividades interessantes e diversificadas às crianças, as professoras precisam ter à disposição materiais, brinquedos e livros infantis em quantidade suficiente. É preciso atentar não só para a existência desses materiais na instituição, mas principalmente para o fato de eles estarem acessíveis às crianças e seu uso previsto nas atividades diárias. [...] (BRASIL, 2009, p. 50)

Nesse contexto, a existência de materiais didáticos na escola poderia ser um meio de amenizar as manifestações de agressividade, já que possibilitaria a satisfação dos alunos, além do desenvolvimento destes por meio da mediação do espaço com o lúdico, porém é preciso principalmente que as crianças possam ter acesso a estes materiais, justamente o que não acontece no espaço pesquisado.

Com relação ao uso de computadores, 17 alunos destacaram que não podem utilizá-los, mostrando uma contradição entre o discurso proferido anteriormente pela coordenadora pedagógica, que destacou que “[...] o laboratório de informática estava pronto para utilização”, e a realidade.

3.3.3 CATEGORIA: DIVERSÃO

Aqui foram expostos alguns elementos que os alunos desejariam ter na escola, como por exemplo, *jogos*:

Pra ficar mais divertido (A05/ 07Anos)

Porque jogos são muito animados. (A82/ 08Anos)

Apesar da existência de variados jogos neste espaço escolar, percebemos durante a observação e durante a intervenção que estes não estão acessíveis aos alunos em sua totalidade, o que nos reporta a fala dos alunos, quando destacaram no momento da observação que “*a aula está chata*” “*a professora nem traz jogos*”, etc. deixando de lado assim, a importância do lúdico para o desenvolvimento destes.

De acordo com o Plano Nacional pela Primeira Infância - PNPI (BRASIL, 2010, p. 42): “[...] a ludicidade deve estar sempre presente nas relações e ações educacionais, tanto na sua dimensão de cuidado quanto de educação, de modo que o processo educacional ocorra de forma prazerosa”.

3.3.4 CATEGORIA: ATIVIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Nesta categoria determinadas palavras evocadas trouxeram à tona os anseios dos alunos e os desejos no âmbito educacional. Evocaram a necessidade da *Educação Física*, onde um dos alunos justificou:

Porque a Educação Física tem muitos esportes bons de praticar. (A77/ 09Anos)

Nesse contexto, Moreira (2008, p. 268) afirma que “[...] O esporte, sendo considerado nestes novos tempos como fenômeno de massa, torna-se uma das atividades mais receptivas junto aos jovens.”, assim, percebemos, o quanto é importante a prática da *educação física* pelos alunos, sem excluir as outras evocações organizadas nesta categoria.

3.3.5 CATEGORIA: ALIMENTAÇÃO

Nesta categoria, 25 alunos mencionaram o desejo pela *merenda escolar*, destacando que:

Porque não tem e eu queria merendar. (A34/ 09Anos)

Porque a gente fica com fome se não trouxer merenda de casa. (A38/ 08Anos)

Pra não ficar com fome. (A91/ 10Anos)

Reportamo-nos aqui, mais uma vez, ao Plano Nacional pela Primeira Infância que ressalta que “considerando que as crianças inseridas na rede de ensino estadual recebem a merenda escolar, é importante considerar que essa alimentação seja oferecida com a variedade, na quantidade e com adequação às realidades alimentares de cada povo.” [...] (PNPI – BRASIL, p. 65). Neste sentido percebemos a importância da alimentação para os alunos, além da variedade que deve ser oferecida.

Os alunos aparentavam-se muito chateados com a falta da merenda escolar, o que, muitas vezes, constituía-se em insatisfação. O aborrecimento dos alunos, por vezes era perceptível, principalmente no horário das aulas com muitas queixas e manifestações agressivas.

Além dessa insatisfação, é importante analisar que a falta de uma boa alimentação pode trazer interferências para a aprendizagem, pois muitos alunos não conseguem se concentrar nas aulas – como foi percebido no momento da intervenção.

3.3.6 CATEGORIA: RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Nove alunos ressaltaram aqui a necessidade de ter *mais professores, mais colegas, um porteiro e uma boa diretora*. Com relação ao desejo de ter mais colegas, um dos alunos justificou:

Porque eu gostaria que tivesse mais amigos e mais colegas pra gente poder brincar na hora do recreio. (A53/ 10Anos)

Os alunos não têm materiais disponíveis para brincar no momento do recreio, assim, há uma grande necessidade de ter muitos amigos, já que esta é uma das poucas formas de diversão: um correndo atrás do outro.

3.3.7 CATEGORIA: SOLIDARIEDADE

Esta categoria surgiu a partir das várias evocações dos alunos no TALP com relação a aspectos solidários.

Uma das evocações que destacamos foi a que ressaltava a necessidade de *um futuro melhor*, em que um dos alunos justificou:

Porque nesta escola não estou vendo um futuro bom, crianças brigando, outras chamando palavrões. (A50/ 10Anos)

Essa fala mostra uma possível insatisfação deste aluno com relação à visão que este/a tem da escola e das relações ali estabelecidas.

3.3.8 CATEGORIA: CONTRATO PEDAGÓGICO

Nesta última categoria, destacamos as falas dos alunos sobre alguns elementos que eles desejam ter na escola no aspecto do contrato pedagógico. Um dos alunos destacou que queria que *não pudesse mais ficar sem recreio*, mostrando-nos um possível desagrado ao ficar sem recreio, justificando da seguinte forma:

Porque a pessoa não brinca. (A72/ 10Anos)

Nesse sentido, percebemos o quanto o *brincar* e o quanto o *momento do intervalo* são importantes, não só para este aluno, mas para muitos que demonstraram isso no momento da observação. Fazendo-nos compreender que esta falta, ou esta indignação por ficarem sem o recreio, são aspectos que contribuem para que os alunos se sintam insatisfeitos com o próprio espaço escolar.

O espaço escolar deve, acima de tudo, construir meios, onde o aluno se sinta bem no seu ambiente, se sinta feliz e acima de tudo se sinta motivado em estar ali. A construção de normas é importante para o bom funcionamento da instituição, mas a utilização de normas opressoras são formas de fortalecer as manifestações de agressividade no espaço escolar.

Assim, a compreensão dos vários aspectos que fomentam tais manifestações é um ponto importante para que se possa analisar o sentido atribuído pela escola sobre essas situações.

Dos muitos fatores que envolvem esta questão [agressividade], possuem dois sentidos, pois se por um lado às ações praticadas pelo aluno, no espaço escolar, ultrapassam o que se considera socialmente aceitável, por outro lado, compreende-se que estas atitudes têm suas origens na própria realidade vivenciada pelo indivíduo, como uma resposta, em alguns casos às muitas opressões e violências vividas por ele (SOUZA, 2008, p. 126).

Portanto, a análise dos fatores que podem ser as causas da agressividade naquele ambiente escolar é importante na compreensão das ações e reações ali presentes. O que traz uma visão concreta do por que estas manifestações estarem presentes no cotidiano da escola pesquisada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da construção deste trabalho, desde a escolha da temática, passando pelo estudo e pela pesquisa em si, adquirimos uma série de conhecimentos e aspectos que estão intrínsecos nas manifestações de agressividade no espaço escolar, especificamente da escola estadual pesquisada.

A aproximação com esta escola por meio do estágio supervisionado nos trouxe inúmeras contribuições e compreensões daquele espaço. A vivência dia-a-dia foi importante para nos fazer perceber como a organização da instituição funciona e perceber, além disso, os pontos de vista dos alunos com relação a este funcionamento. Compreendemos que o funcionamento da instituição pode também interferir nas relações estabelecidas naquele espaço.

Inicialmente buscamos perceber qual o sentido que os alunos atribuem à escola em que estudam. Partimos da premissa de que este sentido atribuído a escola pode contribuir para as atitudes exercidas naquele espaço cotidianamente.

Percebemos no decorrer da pesquisa o quanto a promoção da satisfação, principalmente do alunado, é desconsiderada dentro da instituição investigada, mostrando-nos o quanto a escola, por vezes, quebra as expectativas dos alunos e ao mesmo tempo contribui para que o alunado sinta rejeição pela escola que nega suas necessidades.

O ambiente escolar é em si um espaço que se constitui de inúmeras relações, e estas relações trazem em seu interior diversas formas de compreender e ver o espaço escolar. Nesse sentido, as atribuições dadas a este espaço são constituídas de sentimentos e são, até mesmo, reflexo das vivências e da dinâmica ali existente.

A insatisfação do professorado e do alunado no ambiente escolar é um fator importante e necessário para ser analisado, tendo em vista perceber o que ocasiona esta insatisfação e como esta é manifestada na escola. Percebemos, no decorrer da pesquisa que muitos alunos demonstram suas necessidades através de manifestações de agressividade, nos revelando assim, aspectos que ocasionam a insatisfação deste e um sentimento de desagrado pela própria escola.

O professorado pesquisado contribuiu com subsídios importantíssimos para percebermos como o alunado se sente e como este é visto dentro do próprio contexto educacional. Ao identificarmos como estes veem sua profissão, passamos a inferir que o sentido atribuído ao ser professor é, por vezes, vago de profissionalismo, já que ao desconsiderar, no ser professor, os aspectos mais importantes para o ato educativo estes

demonstraram a necessidade de uma formação mais efetiva, mais condizente com a realidade, mais necessária para a profissão.

Não buscamos fazer comparações entre as respostas dadas pelas professoras com as respostas dadas pelos alunos no TALP, mas a partir da análise passamos a entender que os alunos podem estar agindo e reagindo de maneira agressiva pelo fato de quererem mais educação, mais estudos e isto foi desconsiderado pelo professorado na resposta ao *ser professor é...* o que nos mostra uma contradição entre o que, por vezes, é dito pelas professoras em suas aulas, sobre os alunos não quererem estudar, ou não quererem nada com a vida com as verdadeiras necessidades dos alunos.

Percebemos o quanto o espaço escolar é significativo para os alunos, mas ao mesmo tempo, percebemos o quanto estes alunos se sentem “desvalorizados” neste mesmo espaço. O que muitas vezes é visto em sala de aula, onde os professores, por vezes, desconsideram o interesse dos alunos e a vontade de aprender, estigmatizando-os de “preguiçosos”.

Esta forma de estigmatizar o alunado é o que nos traz o indicativo de que as manifestações de agressividade da escola pesquisada são, na verdade, uma forma de contestação e de chamar atenção para os anseios e desejos destes alunos no espaço escolar.

Ao mesmo tempo, percebemos também a insatisfação do professorado, quando nas justificativas ao ser professor, consideraram o sofrer. Mostrando-nos um descontentamento pela profissão, o que, de certa forma, interfere na atuação deste em sala de aula, e contribui para o mal-estar dos alunos dentro da escola, além disso, pode ser uma das causas que favorecem um descontentamento das relações estabelecidas dentro da sala de aula.

Percebemos que as necessidades destacadas pelos alunos são em si, aspectos que são de direito destes, isto é, o que os alunos desejam são elementos que deveriam fazer parte de seu cotidiano, mas lhes são negados.

Destacamos então o quanto a organização do espaço escolar é importante para que os que ali frequentam se sintam contentes e satisfeitos, porém entendemos que esta organização não deve estar pautada na opressão ou na negação dos direitos dos que constituem aquele ambiente.

Assim, passamos a inferir que as manifestações de agressividade encontradas na escola pesquisada são de certa forma, um fator advindo da própria organização, isto é, da forma como os alunos percebem o espaço da sala de aula e da escola no geral, em que estes passam a manifestar atos que vão de encontro às normas estabelecidas, trazendo assim, um descompasso a aquele ambiente.

5 REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Escola e Violência**. Brasília: UNESCO, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128717por.pdf>> Acesso em: 30 de Fevereiro de 2011.

ALMEIDA, Sidnéia Barbosa de; CARDOSO, Luciana Roberta Donola e COSTAC, Vânia Vieira. **Bullying**: Conhecimento e prática pedagógica no ambiente escolar. In: _____. Curitiba, vol. 27, nº. 58, p. 201-206, Julho/Setembro, 2009. Disponível em: <www2.pucpr.br/reol/index.php/PA?dd1=3247&dd99=pdf> Acesso em 30 de Fevereiro de 2011.

ALVES, Nancy Nonato de Lima. **Amor à profissão, dedicação e o resto se aprende**: significados da docência em educação infantil na ambiguidade entre a vocação e a profissionalização. Caxambu - MG, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT07-2570--Int.pdf>> Acesso em 12 de Abril de 2012.

AMADO, João; FREIRE, Isabel; CARVALHO, Elsa; ANDRÉM, Maria João. O lugar da afetividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. In: ESTRELA, Maria Teresa & FREIRE, Isabel. **Sísifo / revista de ciências da educação**. Nº 08, Janeiro/Abril, 2009. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/revista%208%20PT%20COMPL.pdf>> Acesso em 14 de Abril de 2012.

ANDRADE, Jakeline Alencar. **Ética Docente**: estudo sobre o juízo moral do professor. Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/15336/000671415.pdf?sequence=1>> Acesso em 13 de Abril de 2012.

AQUINO, Julio Groppa. **Confrontos na sala de aula**: uma leitura institucional da relação professor-aluno. In: _____. São Paulo - SP: Summus Editorial, 1996.

AQUINO, Julio Groppa. Violência na escola, violência da escola. **Revista Nova Escola** In: _____. Ano XVIII, nº 152, Abril/ Maio, 2002.

BINI, Luci Raimann; PABIS, Nelsi. Motivação ou interesse do aluno em sala de aula e a relação com atitudes consideradas indisciplinadas. In: _____. **Revista Eletrônica Lato Sensu**. Ano 3, nº1, Março, 2008. Disponível em: <http://web03.unicentro.br/especializacao/Revista_Pos/P%C3%A1ginas/3%20Edi%C3%A7%C3%A3o/Humanas/PDF/23-Ed3_CH-MotivacaoIn.pdf> Acesso em: 02 de Maio de 2012.

BITTENCOURT, Aline Durán da S. de. **Agressividade**: Fatores que influenciam negativamente a conduta da criança. Gravataí - RS, 2007. Disponível em: <<http://www.smec.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-jornada-pedagogica/dificuldades-escolares/agressividade.pdf>> Acesso em 29 de Agosto de 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Plano Nacional pela Primeira Infância**. Versão resumida. Proposta elaborada pela Rede Nacional Primeira Infância com ampla participação social. Rede Primeira Infância: Brasil, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

CARVALHO, Eliete. **A indisciplina na escola**: vale a rebeldia como sinônimo de protesto, coragem e ousadia. Palmares – PE, 2009. Disponível em: <http://br.geocities.com/elietecarvalho20/a_indisciplina_na_escola.htm>. Acesso em 09 de Junho de 2009.

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. In: _____. 2ª Ed. Campinas – SP: Verus Editora, 2005.

FEITOZA, Leonina Amanda; CORNELSEN, Julce Mary; VALENTE, Silza Maria Pasello. Representação do bom professor na perspectiva dos alunos de arquivologia. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, vol.12, nº. 2, Maio/Agosto. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v12n2/v12n2a10.pdf>> Acesso em 28 abril 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar**: O minidicionário da língua portuguesa. 4ª Ed. Rio de Janeiro – RJ: Nova Fronteira, 2001.

JORGE, Sônia Regina de Moura; TIGRE, Maria das Graças do Espírito Santo. **Indisciplina, incivilidade e violência na escola**: causas, conceitos e possibilidades de enfrentamento. 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/34-4.pdf>> Acesso em 15 de Agosto de 2011.

LOPES NETO, Aramis A. Bullying – comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de pediatria**. Vol. 81, nº: 05, p. 164 – 172, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/jped/v81n5s0/v81n5Sa06.pdf>> Acesso em 29 de Fevereiro de 2011.

MANGINI, Rosana Cathya Ragazzoni. Privação afetiva e social: implicações na escola. In: MEDRADO, Hélio (Org.) **Violência nas escolas**. Sorocaba – SP: Editora Minelli, 2008, pp. 91-140.

MARCHESI, Álvaro. **O que será de nós, os maus alunos?** Porto Alegre: Artmed, 2006.

MARQUES, Patrícia Batista; CASTANHO, Marisa Irene Siqueira. O que é a escola a partir do sentido construído por alunos. In: _____. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo – SP, v.15, nº 1, pp. 23- 33, Janeiro/ Junho, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v15n1/03.pdf>> Acesso em 05 de março de 2012.

MARRIEL, Lucimar Câmara. Violência escolar e auto-estima de adolescentes. In: ASSIS, Simone G; AVANCI, Joviana Q.; OLIVEIRA, Raquel V. C. (Pesquisadoras). **Cadernos de Pesquisa**. V. 36, nº127, Janeiro/Abril, 2006; p. 35-50. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n127/a0336127.pdf>> Acesso em 29 de Agosto de 2011.

MOREIRA, Bernardete Stecca. A linguagem corporal: formas negociadas contra as agressões do meio. In: MEDRADO, Hélio (Org.) **Violência nas escolas**. Sorocaba – SP: Editora Minelli, 2008, pp. 91-140.

NÓBREGA, Sheva Maia da; COUTINHO, Maria da Penha de Lima. O Teste de Associação Livre de Palavras. In: COUTINHO, M. P. L.; LIMA, A. S.; OLIVEIRA, F. B.; FORTUNATO, M. L. (Orgs.) **Representações Sociais**: abordagem interdisciplinar. João Pessoa – PB: EDUFPPB, 2003.

RICARDO, Elio; SLONGO, Ione; PIETROCOLA, Maurício. A perturbação do contrato didático e o gerenciamento dos paradoxos. In: _____. **Investigações em Ensinos de Ciências**. v. 8, pp. 153-163, 2003. Disponível em: <<http://www.cienciamao.if.usp.br/dados/ienci/aperturbacaodocontratodi.artigoCompleto.pdf>> Acesso em: 03 de Maio de 2012.

SANTO, José Espírito. Formação de professores para a prevenção da indisciplina. In: ESTRELA, Maria Teresa & FREIRE, Isabel. **Sísifo / revista de ciências da educação**. Nº 08, Janeiro/Abril, 2009. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/revista%208%20PT%20COMPL.pdf>> Acesso em 14 de Abril de 2012.

SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e; SALLES, Leila Maria Ferreira. **Jovens, Violência e Escola**: um desafio contemporâneo. In: _____. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SOARES, Luisa de Marillac Ramos. **Habitus, representação social e a construção do ser professora da educação infantil da cidade de Campina Grande – PB**. 2011. 202f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

SOUSA, Pedro Miguel Lopes de. **Agressividade em contexto escolar**. 2006. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0261.pdf>> Acesso em 29 de Agosto de 2011.

SOUZA, Lilian Rosy Gomes de. **O Lúdico na Formação de crianças da 2ª série do Ensino Fundamental na escola estadual “Santos Dumont”**. Belém – PA: 2002.

SOUZA, Mirian Rodrigues de. Violência nas escolas: causas e consequências. **Caderno Discente do Instituto Superior de Educação – Ano 2, nº. 2, p. 119 – 136**. Aparecida de Goiânia - GO, 2008. Disponível em: <<http://www.unifan.edu.br/files/pesquisa/Artigo%20VIOL%C3%8ANCIA%20NAS%20ESCOLAS%20-%20CAUSAS%20E%20CONSEQU%C3%8ANCIAS.pdf>> Acesso em 29 de Agosto de 2011.

TREVISOL, Maria Teresa Ceron. **Indisciplina escolar: sentidos atribuídos por alunos do ensino fundamental**. Joaçaba – SC, s/a. Disponível em: <http://www.pesquisa.uncnet.br/pdf/ensinoFundamental/INDISCIPLINA_ESCOLAR_SENTIDOS_ATRIBUIDOS_ALUNOS_ENSINO_FUNDAMENTAL.pdf> Acesso em: 29 de Agosto de 2011.

VALVERDE, Danielle Oliveira; BARBOSA, Diana Teixeira; AVANCINI, Maria Marta Picarelli; CASTRO, Mary Garcia. **Cotidiano das escolas:** entre violências. In: ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). Brasília: UNESCO, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>> Acesso em: 30 de Fevereiro de 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Questões para a professora (Questionário semiestruturado)

- **Características Gerais:**

Nome: _____
Endereço: _____
Telefone: _____ Email: _____
Formação: _____
Tempo de docência: _____
Turma que leciona: _____ Turno: _____
Quantidade de alunos: _____ Faixa Etária: _____
Sexo (quantidade): () Masculinos () Femininos

1. Quais são os maiores problemas encontrados na sala de aula em que você leciona?

2. Qual o principal objetivo do seu trabalho, enquanto docente?

3. Há grandes índices de evasão escolar?

4. Quais os principais motivos?

5. A sala tem espaço suficiente para a acomodação dos alunos?

6. Em sua opinião, escola atende às expectativas dos alunos?

7. Quais são as regras da escola para o contato dos alunos com os livros?

8. Você trabalha com a questão da agressividade em sala de aula?

9. Com relação aos seus colegas de trabalho, você verifica alguma resistência para se trabalhar esse tema?

10. Há alguma orientação por parte da gestão da escola para o trabalho com a problemática da agressividade?

11. Nos planejamentos você percebe que há uma preocupação com relação ao trabalho sobre a agressividade?

12. Você trabalha a questão dos valores em sala de aula? Como?

13. Os alunos compreendem e assimilam esses valores?

14. Há a existência de muitos atos agressivos em sua sala de aula?

15. Estes atos são praticados em sua maioria por meninos ou meninas? Por quê?

16. Os envolvidos nas agressões têm um rendimento inferior ao dos demais colegas?

17. Quais são os principais motivos que levam os alunos a praticarem esses atos na sala de aula?

18. Quais são as principais justificativas dadas pelos alunos no momento das agressões?

APÊNDICE B



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Questões para a diretora (Questionário semiestruturado)

- **Características Gerais**

Nome: _____
Formação: _____
Tempo de trabalho: _____
Endereço: _____
Telefone: _____ Email: _____

1. Como você caracteriza a estrutura física da escola?

2. Em sua opinião a escola tem espaço suficiente para a realização de um trabalho satisfatório?

3. Em sua opinião, escola atende às expectativas dos alunos? Por quê?

4. Quais são as regras da escola para o contato dos alunos com os livros?

5. Quais são os maiores problemas encontrados na escola? Por quê?

6. A atuação dos demais funcionários da escola atende às suas expectativas? Por quê?

7. Como você chegou ao cargo?

8. Qual é o principal objetivo do seu trabalho?

9. Como são realizados os planejamentos?

10. Nesses planejamentos há a preocupação para com o trabalho acerca do problema da agressividade no contexto educacional?

11. Há o incentivo para que os professores trabalhem essa problemática em sala de aula? Como?

12. Há resistência dos professores para se trabalhar com o tema da agressividade?

13. Há a existência de muitos atos agressivos na escola?

14. Em sua maioria esses atos são praticados por meninos ou por meninas?

15. Quais são os principais motivos que levam os alunos a praticarem esses atos na escola?

16. Qual é a importância, em sua opinião do trabalho com valores nas salas de aula?

17. Há um incentivo para que estes sejam trabalhados pelos professores?

18. De forma geral, em sua opinião, a escola faz um trabalho suficientemente satisfatório para que os alunos possam viver em sociedade como cidadãos ativos? Por quê?

APÊNDICE C



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO

QUESTÕES A/O PROFESSOR/A

Escola: _____

Gênero: () F () M

Estado civil: _____

Idade: _____

Escolaridade: _____

Tempo de formação: _____

Tempo em sala de aula: _____

ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS

1. Complete a frase abaixo com as cinco primeiras palavras que vierem em sua mente:

Ser professor/a é...

[] _____

[] _____

[] _____

[] _____

[] _____

2. Agora, enumere em ordem crescente de importância as palavras que você pensou.

3. Justifique a que para você recebeu a número 1 no grau de importância.

Agradecemos sua participação!

APÊNDICE D



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO**

QUESTÕES COM ALUNOS/AS

Escola: _____

Gênero: () F () M

Idade: _____

Turma que frequenta: _____

ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS

1. Complete a frase abaixo:

O que gosto nesta escola é...

- [] _____
[] _____
[] _____
[] _____
[] _____

2. Agora, enumere em ordem crescente de importância as palavras que você pensou.

3. Justifique a que para você recebeu a número 1 no grau de importância.

O que não gosto nesta escola é...

- [] _____
[] _____
[] _____
[] _____
[] _____

2. Agora, enumere em ordem crescente de importância as palavras que você pensou.

3. Justifique a que para você recebeu a número 1 no grau de importância.

O que gostaria que tivesse nesta escola é...

[] _____

[] _____

[] _____

[] _____

[] _____

2. Agora, enumere em ordem crescente de importância as palavras que você pensou.

3. Justifique a que para você recebeu a número 1 no grau de importância.

Agradecemos sua participação!

ANEXOS

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. INFORMAÇÕES A(O) PARTICIPANTE

- 1.1.** Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido visa a atender às exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, que, no Brasil, regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos. Seu principal objetivo é assegurar e preservar os direitos dos participantes de pesquisa.
- 1.2.** Atendendo à referida Resolução, este Termo contém informações acerca do projeto de pesquisa e seu responsável abaixo mencionado. De pleno direito, o(a) participante deverá tomar conhecimento do teor do projeto para que possa, de modo esclarecido e livre de quaisquer imposições, decidir por sua inclusão, através de sua assinatura ao final do termo, ficando de posse de uma de suas vias, e a outra, de posse do pesquisador.
- 1.3.** Quando se tratar de participante que seja impossibilitado de assinar, no caso de não-alfabetizado, cabe ao pesquisador, na presença de testemunha, fazer a leitura do termo, de forma clara e pausada, repetindo-a, se necessário for, respeitando a condição social, econômica, cultural e intelectual do participante, que, neste caso, deixará sua impressão datiloscópica (marca de seu polegar) na parte final do termo, além de recolher a assinatura da testemunha.
- 1.4.** O participante legalmente incapaz, deve ser representado por seu respectivo responsável, e, no caso de sua ausência, por um representante legalmente constituído pelo Estado, e que possa defender seus direitos, assinando o termo.

2. IDENTIFICAÇÃO

2.1 Título do Projeto de Pesquisa:

2.2 Nome do pesquisador Responsável:

2.3 Instituição proponente:

2.5 Finalidade:

3. INFORMAÇÕES ACERCA DO PROJETO DE PESQUISA:

3.1 Justificativa:

3.2 Objetivos:

3.2.1 Objetivo Geral:

3.2.2 Objetivos Específicos:

3.3 Procedimentos: o planejamento da pesquisa constitui-se da: (especificar aqui o Cronograma de Pesquisa)

3.4 Benefícios esperados:

4. Garantias a (ao) participante de pesquisa

4.1 Garantia de esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa, sobre a metodologia e procedimentos da mesma.

4.2 Liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo *ao seu cuidado ou assistência* (caso o voluntário esteja recebendo cuidado ou assistência no âmbito da instituição onde está sendo realizada a pesquisa).

4.3 Garantia de que receberá assistência especializada a qualquer eventual necessidade resultante do(s) procedimento(s) de pesquisa, seja essa necessidade, imediata ou tardia. (informar quem se responsabiliza, que tipo, como e por quem será oferecida a assistência).

4.4 Garantia do sigilo que assegure a privacidade do(a) participante quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, e anonimato, visando preservar a integridade de seu nome e dos seus.

4.5 Garantia de que receberá retorno dos resultados da pesquisa e de sua publicação para fins acadêmicos e científicos, e que os dados coletados serão arquivados e ficarão sob a guarda do pesquisador, estando acessível a(o) participante quando desejar.

4.6 Garantia de que não terá nenhum ônus com o projeto, que será totalmente custeado pelo pesquisador e/ou patrocinador, e/ou instituição, e que será ressarcido de despesas decorrentes do projeto de pesquisa, como deslocamento, afastamento das atividades e/ou do trabalho, hospedagem, alimentação, bem como será indenizado por eventuais danos diretamente resultantes da pesquisa a curto, a médio ou longo prazo.

4.7 Garantia de que poderá buscar informações junto ao pesquisador responsável, que estará acessível para esclarecimentos e/ou dúvidas acerca do andamento, conclusão e publicação dos resultados, bem como, de que poderá buscar informações junto a UFCG/CFP/UAE CEP: 58900-000, Cajazeiras – PB, que avaliou o trabalho e aprovou o Termo ora apresentado, ou a outras instâncias que podem esclarecer e defender seus direitos, caso manifeste esse desejo.

5. CONTATO(S) DISPONIBILIZADO(S) PELO(S) PESQUISADOR(ES)

Nome da/o pesquisadora/or:

5.1. Ciente da importância da participação do voluntário, o agradece por permitir sua inclusão no acima referido projeto de pesquisa;

5.2. Se compromete, reiteradamente, a cumprir a resolução 196/96, e prometem zelar fielmente pelo que neste termo ficou acordado;

5.3. Como prova de compromisso, disponibiliza seus dados para contato ao participante:

Dados completos da/o pesquisadora/or:

Nome: Endereço:

6. CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Após obter as informações e esclarecimentos sobre o referido projeto de pesquisa e, estando de acordo com o teor desse termo, o (a) participante ou seu representante (no caso de legalmente incapaz), o assina, recebendo uma via, consentindo sua inclusão no protocolo de pesquisa, de forma livre e gratuita. A outra via do termo fica reservada ao pesquisador, que também assina esse documento.

Município de Cajazeiras/PB, _____ de Março de 2012.

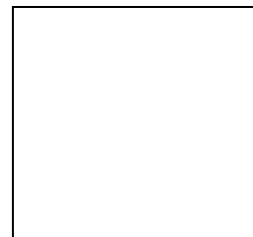
Nome do Participante ou Responsável Legal

CPF: _____

Assinatura do Participante ou Responsável Legal

CPF: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável



ANEXO B

Imagem - Pedreira Acidentada:

