

MARLY DAS NEVES BENACHIO

**A RELAÇÃO DOS ADOLESCENTES COM AS ATIVIDADES
ESCOLARES**

Mestrado em Educação: Psicologia da Educação

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

São Paulo – 2003

MARLY DAS NEVES BENACHIO

**A RELAÇÃO DOS ADOLESCENTES COM AS ATIVIDADES
ESCOLARES**

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação: Psicologia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Prof^a Dr^a Vera Maria Nigro de Souza Placco.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

São Paulo – 2003

*Adolescente, olha! A vida é nova ...
A vida é nova e anda nua
Vestida apenas com o teu desejo!*
(Mário Quintana)

Dedico este trabalho a você, Vinícius,
meu único sobrinho adolescente.
Com muito carinho.

Banca Examinadora:

AGRADECIMENTOS

De modo muito especial, agradeço à Profª Drª Vera Maria Nigro de Souza Placco, orientadora sempre disponível, pela confiança e seriedade na orientação deste trabalho.

A Profª Drª Cláudia Leme Ferreira Davis e Drª Marisa Todescan Dias S. Baptista pelas sugestões valiosas na qualificação.

A Luiza Cesca, minha querida amiga e irmã, pela força na caminhada.

A Regina Haskel, Carolina Neckel, Marli Alberton e M. Irene Oliva, minhas irmãs de comunidade, pela compreensão.

Aos meus pais Santo e Ozilia e meus irmãos, que, embora distantes, sempre apoiaram minhas iniciativas.

Às minhas colegas de trabalho do Colégio Emilie, Marizilda E. Oliveira e Silvia C. M. e Azevedo, pelo apoio carinhoso.

A Sônia de Itoz, pela disponibilidade incansável na confecção dos gráficos.

A Sandra Riberi, pela diagramação feita com tanto cuidado.

Aos meus queridos alunos, adolescentes barulhentos, pelo desafio que representam.

RESUMO

Este trabalho reflete sobre a relação dos adolescentes com as atividades escolares, buscando compreender as suas motivações para o envolvimento com elas. Fundamenta-se nas proposições do psicólogo humanista Abraham Maslow a respeito da hierarquia das necessidades humanas, que ele organizou em cinco tipos distintos: necessidades fisiológicas, necessidades de segurança, necessidades sociais, necessidades de estima e necessidades de auto-realização.

Traçamos o perfil dos sujeitos desta pesquisa - alunos da 2ª série do Ensino Médio de duas escolas da cidade de São Paulo, uma pública e uma particular -, considerando algumas características que retratam suas dimensões psicossociais e afetivas, de modo a situá-los em sua etapa de vida, o universo da adolescência.

Os dados foram coletados a partir de questionários e entrevistas que possibilitaram a obtenção de informações importantes relativas às suas necessidades.

A conclusão aponta para “adolescentes” e não para um modelo universal de adolescente, considerando que cada um deles tem necessidades específicas e por elas é movido, nas opções que faz no seu cotidiano escolar. A escolha por determinado tipo de atividade escolar está estreitamente relacionada às necessidades emergentes desses adolescentes, e em função de seu contexto sócio-cultural.

A escola - e nela o professor - precisa responder ao desafio de articular, num mesmo espaço - a sala de aula, - as relações dos adolescentes entre si, com eles mesmos e com o conhecimento, identificando em seus gestos, palavras e atitudes as necessidades que estão comunicando e/ou gostariam de comunicar ao professor, uma vez que, se essas necessidades não são identificadas ou percebidas pelo professor, o aluno não se envolve, nem se compromete com as atividades escolares.

Palavras-chave: Adolescente, adolescência, motivação, necessidade, interesse e atividade escolar.

ABSTRACT

This work reflects on the relationship that adolescents have with school activities, seeking to understand their motivation in getting involved with them. It is based on humanist psychologist Abraham Maslow's proposition with respect to the hierarchy of human needs, which he has divided into five separate types: physiological needs, safety needs, social needs, esteem needs and self-actualization needs.

We have drawn the profile of the subjects of this research – secondary school second grade students of two schools in the city of São Paulo, one private and one public, considering certain characteristics that portray their psychosocial and affectional dimensions, so as to place them in their life stage, the universe of adolescence.

Data were collected from questionnaires and interviews that yielded important information about their needs.

The conclusion indicates “adolescents”, and not a universal model of adolescent, considering that each one of them has specific needs and is induced by them when making the options in his/her everyday school life. Choice for a certain type of school activity is closely related to these adolescents' emerging needs, and by virtue of its socio-cultural context.

The school – consequently the teacher – must meet the challenge of articulating, in a single space – the classroom – the relationships of adolescents among themselves, with themselves, and with knowledge, identifying in their gestures, words and attitudes the needs that they are communicating and/or would like to communicate to the teacher since, if these needs are not identified or perceived by the teacher, the student does not get involved and does not get committed to the school's activities.

Key words: Adolescent, adolescence, motivation, need, interest, and school activity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Da trajetória profissional a um problema de pesquisa	01
--	----

CAPÍTULO I

Quem é este adolescente?	12
--------------------------	----

CAPÍTULO II

O que motiva o adolescente?	21
-----------------------------	----

CAPÍTULO III

Procedimentos Metodológicos	31
-----------------------------	----

3.1. O cenário da pesquisa: escolas e alunos	33
--	----

3.2. O processo de coleta de dados	39
------------------------------------	----

3.3. O processo de análise	44
----------------------------	----

CAPÍTULO IV

Análise de dados	46
------------------	----

4.1. O conceito de atividade escolar dos adolescentes	47
---	----

4.2. (Des)Interesse dos adolescentes pelas atividades escolares	53
---	----

4.3. Quando os adolescentes se envolvem nas atividades escolares	74
--	----

4.4. Como os adolescentes gostariam que a escola fosse?	80
---	----

CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
----------------------	----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
----------------------------	----

ANEXOS

1. Questionário aplicado aos alunos	95
-------------------------------------	----

2. Roteiro flexível para as entrevistas	100
---	-----

3. Transcrição das entrevistas	101
--------------------------------	-----

4. Sistematização dos questionários em quadros de frequência	137
--	-----

LISTA DOS GRÁFICOS

Gráfico 01	Idade dos sujeitos da pesquisa	33
Gráfico 02	Escolaridade da mãe	34
Gráfico 03	Escolaridade do pai	34
Gráfico 04	Quantidade de livros que os adolescentes da pesquisa possuem em casa: escola pública e particular	35
Gráfico 05	Cursos que os adolescentes da pesquisa fazem fora da escola: escola pública e particular	37
Gráfico 06	Tempo gasto pelos adolescentes para fazer as lições de casa: pública e particular	54
Gráfico 07	Tempo gasto pelos adolescentes para fazer as lições de casa: sexo	55
Gráfico 08	Por que o adolescente acha que vai bem na escola. Sexo	57
Gráfico 09	Por que o adolescente acha que vai bem na escola: escola pública e particular	58
Gráfico 10	Leituras que os adolescentes fazem, sem contar o que a escola pede: sexo	59
Gráfico 11	Leituras que os adolescentes fazem, sem contar o que a escola pede: escola pública e particular	60
Gráfico 12	Como o adolescente se considera em relação à leitura: escola pública e particular	61
Gráfico 13	Como os adolescentes se consideram em relação à escrita escola pública e particular	62
Gráfico 14	Motivos pelos quais o adolescente vai à escola: escola pública e particular	64
Gráfico 15	Motivos pelos quais o adolescente vai à escola: sexo	65
Gráfico 16	O que o adolescente aprende de interessante na escola: escola pública e particular	71

Gráfico 17	Porque o adolescente participa das atividades escolares: escola pública e particular	74
Gráfico 18	Quando o adolescente se envolve nas atividades escolares: Escola pública e particular	75
Gráfico 19	Quando o adolescente gosta de uma atividade escolar: escola pública e particular	76
Gráfico 20	Mudança de ambiente: escola pública e particular	80
Gráfico 21	O que o adolescente gostaria de encontrar na escola: escola pública e particular	84
Gráfico 22	O que os adolescentes acham que a escola deveria ensinar: escola pública e particular	85

INTRODUÇÃO

DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL A UM PROBLEMA DE PESQUISA

Começar escrever a trajetória da minha vida profissional é decidir penetrar no universo dos fatos que teceram a rede das relações e opções que foram norteando a minha história de vida profissional, mas de forma tão intrinsecamente atrelada às minhas convicções que posso dizer que são como dois rios que se fundem. Escrever, portanto, minha história, é lembrar, relembrar, re-ler e certamente re-significar acontecimentos que dormiam nos recônditos da mente.

Recordo-me dos primeiros anos como professora da 5ª série, numa escola particular, na qual as alunas – eram só meninas – me recebiam de pé. A palavra de ordem era disciplina, própria de uma escola de origem francesa. No fundo da

sala, uma coordenadora enérgica e exigente assistia à minha aula e, conseqüentemente, fazia-me estremecer. A inexperiência, mesclada de insegurança, tornava meu olhar obscuro; olhava aquelas crianças sem conseguir vê-las na sua totalidade. Era uma sala cheia, que dava a idéia de muito mais do que na realidade havia... Predominava a vontade de ser boa professora, de ensinar, de ver as alunas aprenderem.

Ser professora não era uma obrigação, era um sonho. Portanto, era inerente a este ideal a frustração quando não conseguia bons resultados nas aulas.

Com o passar dos anos, já não era tão complicado entrar na sala de aula, acompanhar todas as alunas, cada uma do seu jeito, chegar-me a elas, cativar as mais tímidas, aproximar-me das distantes. Fazer a aula a partir daquelas crianças reais e não daquelas que eu tinha a tendência de imaginar.

Incomodava-me ver algumas crianças “fora do processo” – era, então, professora de português e francês. Parava, pensava, interrogava-me. Não havia, porém, momentos nos quais as professoras se encontrassem para estudar, refletir. Era um trabalho individual, solitário. Das minhas reflexões, dos questionamentos, abriam-se caminhos: estudar, refletir, manter vivo o sonho de uma educação na qual o destinatário, o educando fosse o referencial das ações. Assim, intercalavam-se o teórico e o prático; administrar os conflitos, os desafios, as dificuldades dos alunos faziam parte do cotidiano da escola. Desta forma, as tomadas de decisão eram fruto de uma ação que reunia teoria, prática e intuição.

Na época, talvez não tivesse clareza do perfil de professora, mas lendo um texto de Cecília Meireles “*O espírito poético da educação*”, achei que a definição dada por ela ao poeta poderia perfeitamente aplicar-se a nós, educadores e talvez fosse este espírito que me impulsionava nos meus primeiros anos de professora. Diz ela:

“Ser poeta é ter uma alma com dimensões diferentes dos homens comuns. É poder apreender a amplidão das visões objetivas numa síntese admirável, bem como as expressões subjetivas, com todos os matizes, todas as suas cambiantes, todas as suas transfigurações” (Maireles, 2001:23).

Só assim é possível educar. Não há receitas definitivas. As salas são diferentes umas das outras e as situações são sempre novas e nada acontece “de novo”: tudo é sempre novo. Daí brotava também o meu entusiasmo para tornar “incomum” e curioso o espaço da sala de aula, transformando o cotidiano enfadonho do aluno em situações de eternas surpresas de aprender.

1982... Fui trabalhar em outra escola, com alunos do Ensino Médio. Já tinha uma certa vivência de sala de aula, mas, quanto maior o tempo de experiência, mais cresciam os desafios, pois ia me aprofundando, enxergando outros ângulos do “fazer pedagógico”. Não tinha, porém, conhecimento das teorias pedagógicas que privilegiavam o aluno, seu ritmo na construção do conhecimento. O curso de letras não me propiciou esses conhecimentos. No fundo, pairava sempre uma insatisfação, quando me deparava com situações nas quais não via caminhos: adolescentes que achavam os trabalhos, as atividades escolares, um peso, do qual queriam se livrar, por exemplo.

Foi então, em 1984, que decidi fazer Pedagogia com habilitação em Orientação Educacional, buscando soluções para minhas incertezas... Ali encontrei muitas respostas e surgiram outras interrogações, no contato com novos conhecimentos, mas também, na relação com professores como Teresinha Azeredo Rios, a “Tê”, que me ensinou que, o mais agradável, nem sempre é o que necessitamos. Falava assim para justificar que estudar à noite não era fácil, exigia esforço por parte dos alunos e dos professores, mas que não podíamos aprender menos porque éramos do noturno. Tínhamos o direito de aprender tanto quanto os do diurno, pois atuaríamos igualmente com alunos que exigiriam de nós “competência”. Sua paixão pela filosofia da educação, pelo “fazer as aulas” – como sempre dizia - sua perspicácia, provocando ora um, ora outro na sala,

chamando pelo nome, me fazia romper as barreiras do espaço, do tempo e transitar entre as duas salas de aula: aquela em que eu era aluna e a outra na qual era professora, e divagava entre uma instância e outra, em devaneios pedagógicos, se assim os posso chamar.

Com este mesmo espírito, eu entrava na sala de aula da escola pública na qual lecionava português, à noite, para adolescentes trabalhadores. Emocionava-me o interesse e a dedicação de muitos dentre eles e angustiava-me a falta de perspectiva de outros. Ressoavam na minha mente as palavras da “Tê”, fortemente marcadas no meu ser.

Lembro-me, também, de outros professores que me marcaram por seu compromisso político com a educação. Transcendiam a sala de aula. Estavam *pré-ocupados* com os futuros pedagogos: mostravam que educar é mais que instruir...

Não satisfeita com esta habilitação do curso de Pedagogia, dei continuidade com Supervisão, que, a meu ver, alargaria minha visão de educação. Não errei. Apenas constatei a hipótese de que é preciso investigar e estudar sempre.

Assim que terminei o curso de Pedagogia, comecei a atuar como orientadora educacional, com a utopia de ter na Escola um projeto em que professores e alunos fossem gradativamente assumindo com maior clareza seu lugar no processo de ensino e aprendizagem. Queríamos uma educação libertadora, entendida como uma educação que contribui para formar a consciência crítica e para estimular a participação responsável do indivíduo – vocação de ser sujeito – nos processos culturais, sociais, políticos e econômicos (Freire, 1983).

Era o ano de 1988...

Nesta função, em contato constante com pais, professores, mas, sobretudo, com alunos, meus questionamentos continuavam atuais: a presença, participação,

compromisso dos alunos com seu processo de aprendizagem eram um desafio para os professores.

As suas queixas eram constantes, assim como era freqüente os alunos ficarem fora da sala de aula, às vezes porque o professor assim decidia, outras vezes porque eles, os alunos, nem mesmo se apresentavam.

Num momento de transição, em que a disciplina e a nota já não eram mais armas potentes na mão do professor, nem sempre este conseguia lidar com os alunos sem servir-se delas, por mais que houvesse esforço e vontade de agir diferente. Não é simples mudar de paradigma. Com isso, o terreno era propício para o professor passar de um extremo de rigidez ao “laissez faire”. Como orientadora educacional, vivenciei esse período que nos lançava a todos, professores e orientadores, o desafio de estudar, buscar caminhos.

O desafio se dava em duas vertentes, para mim. Prosseguir com a formação de professores, subsidiando a prática pedagógica e mudar o tratamento dado à orientação educacional, visto que o aluno também estava habituado a cumprir passivamente as determinações dos professores e, quando este não “dava conta do recado”, delegava à orientação educacional a responsabilidade “de controlar” o aluno.

Neste ambiente de mudanças, ouvia os alunos, acolhia-os, repreendia-os, orientava-os sempre, mediando as situações de conflito, propiciando o diálogo entre professor e aluno, aluno e aluno, pais e professores.

A necessidade de constante atualização me impelia a participar de simpósios, cursos, leituras e trocas de experiências com outros profissionais, que alavancaram o meu crescimento particular e do grupo. O trabalho coletivo contribuía efetivamente para o bom andamento do cotidiano do trabalho, fundamentando nossa prática.

1990: Uma nova fase na minha vida... No final de 1989, deixei a escola da qual falei até agora e fui desenvolver um projeto em duas frentes: como assessora da área de educação da rede de Escolas em que trabalhava e como orientadora educacional.

A primeira, uma experiência de trabalhar com os professores e equipe de direção de várias escolas. Estar em contato com professores e coordenadores do Paraná, Santa Catarina, Espírito Santo e São Paulo era experimentar sabores e cores tão diferentes e tão enriquecedores, ao mesmo tempo: as escolas estavam em processos e momentos bem diferentes umas das outras. As inúmeras reuniões das quais participei e coordenei foram momentos de aprendizagem e aprofundamento pedagógico em todas as dimensões: epistemológica, relação professor e aluno, professor e professor e o trabalho fora da sala de aula.

Fazia parte desta mesma função representar a equipe de São Paulo, nos encontros Latino-Americanos de Educação. Os conteúdos abordados nestes momentos de reflexão eram pautados na socialização das experiências realizadas nas escolas da Argentina, Paraguai, Uruguai e Brasil, a partir de metas estabelecidas no projeto. O objetivo era encontrar um mesmo referencial teórico que orientasse todas as escolas da Mantenedora e filiais (públicas e particulares), segundo o “Carisma” e a proposta filosófica da Fundadora da Congregação, respeitando a cultura e a história, permitindo a criatividade de cada uma. Era um desafio, pois trabalhávamos com crianças, jovens e adultos de escolas públicas, particulares, atuando com a classe média, com indígenas, com trabalhadores rurais, o que dava a cada país uma característica muito própria.

Paralelamente, iniciava o trabalho como orientadora educacional numa outra Escola, na época com 2000 alunos, em processo de mudança, com um projeto de educação voltado para a construção da cidadania que,

“gestada na escola, tem como objetivo específico fundar-se, em termos instrumentais, no manejo crítico e criativo do conhecimento e,

em termos de valores e ética, na construção de sociedades alternativas” (Demo, 2001:12).

Era, ainda, ponto de reflexão, a função social de escola, a filosofia que regia seus objetivos e princípios educacionais, estendendo-se à metodologia, seleção de conteúdos, relação professor-aluno e avaliação.

Para que este projeto pudesse ser desenvolvido, fazia-se necessário um horário fixo para formação de professores, o que era desejado por todos. Além disso, a equipe de coordenação também dispunha de um tempo para estudo e reflexões.

Nestes espaços, eram discutidos e aprofundados conteúdos relativos à função social da escola, à metodologia, ao tipo de atuação do professor e ao educando que pretendíamos ter na nossa escola. Desta forma, eram trazidas as ansiedades do corpo docente e, assim, construíamos o Projeto Educativo da Escola.

Fez-se necessário, ainda, naquele momento, mudar a forma de atuação da orientação pedagógico-educacional. É impossível acompanhar o professor sem voltar o olhar para o aluno e vice-versa. Assim, passamos a atuar com uma visão menos fragmentada do processo de ensino e aprendizagem.

Enquanto faço este relato, revivo os momentos fortes de dúvida às pressões para interromper o processo. Agora, é interessante olhar para trás e constatar o caminho percorrido, o resultado do trabalho com os professores: foram tornando-se mais reflexivos e mais atentos aos alunos, ao seu ritmo de aprendizagem, às suas reações inéditas.

No processo pelo qual essa escola passou e passa – digo passa porque a escola vive uma “metamorfose” constante - sempre tivemos muito presente o adolescente com o qual lidávamos no nosso cotidiano. Procurávamos encontrar respostas para as questões que lhe dizia respeito, ou seja, aprender como lidar com ele: como agir em relação ao aluno desinteressado, que não queria

aprender, indisciplinado e rebelde. Nada mais desafiador e dinâmico do que trabalhar com adolescentes...

Dentre esses desafios, identifico que, com frequência, os destinatários da preocupação dos professores, aqueles para os quais o conhecimento culturalmente construído é apresentado como importante e fundamental, não o reconhecem como tal, pelo menos no cotidiano da escola; se eles não vêem, na prática e nas atividades escolares, subsídios para enfrentar os desafios que se lhes apresentam, ressurgem, então, desafios e questionamentos mais enfaticamente delineados para a escola e para os professores. Por que estes adolescentes, centro da preocupação da escola em geral e dos professores em particular, não se envolvem no processo de construção dos conhecimentos socialmente propostos?

É nesse contexto que pretendo, neste trabalho, olhar a sala de aula, a escola na sua organização e as atividades escolares, do ponto de vista dos alunos; focar a pesquisa na compreensão do adolescente na sua relação com essas atividades escolares. Neste contexto, estão intrincados professores e alunos, assim como as lacunas da escola e da formação de professores: elementos que servirão de pano de fundo para a pesquisa.

Pretendo desenvolver uma pesquisa cujo objetivo é oferecer subsídios para entender os chamados *desinteresse* e *falta de motivação* dos alunos adolescentes por algumas das atividades escolares e seu envolvimento quase espontâneo em outras, de modo a orientar as ações da escola e dos professores no processo de ensino e formação dos jovens. Minha hipótese é que, identificando, analisando e compreendendo as necessidades destes adolescentes, poder-se-á entender melhor a sua relação com as atividades escolares, uma vez que essa relação é sempre orientada por necessidades e motivos.

Na minha convivência diária com adolescentes, chama-me a atenção o anseio de liberdade que expressam. Gostam de ser consultados e construir juntos as diretrizes a serem alcançadas. Querem buscar caminhos para responder aos desafios que se apresentam, seja em relação à aprendizagem ou a outros problemas, como: relacionamento interpessoal com professores e colegas, programação de um evento ou roteiro de um estudo de meio.

Sensibilizam-se frente à injustiça social, à miséria, à desigualdade e empenham-se em ações alternativas, buscando de alguma forma dar sua contribuição. Entusiasmam-se com a possibilidade de ultrapassar os muros da escola e vice-versa: trazer sua realidade para a sala de aula.

Em contrapartida, não é raro encontrar sua rebeldia, que abomina a aula, as atividades escolares, a postura do professor, suas decisões, enfim, o “fazer escolar”.

Meu contato com adolescentes tem demonstrado diferentes facetas do seu modo de ser, enquanto aluno, cursando o Ensino Médio. Conheço aqueles que se interessam pelas aulas dos componentes curriculares obrigatórios, assumem com responsabilidade seu processo de aprendizagem, realizando as atividades solicitadas, em geral, com qualidade. No entanto, reclamam dos colegas que não têm o mesmo perfil cognitivo, as mesmas habilidades que eles e recusam-se a trabalhar em grupo com estes, inviabilizando, assim, o aprendizado e a resolução de problemas em grupos diversificados.

Tão responsáveis e autônomos como aqueles que citei anteriormente, há os que trabalham numa perspectiva do coletivo, aceitam e acolhem as diferenças dos colegas e fazem parte também, de outros projetos desenvolvidos no Colégio, em horário extra-classe e sem avaliação formal.

Também não é raro encontrar adolescentes que cumprem com as aulas dos componentes curriculares obrigatórios, fazendo o estritamente necessário. Estão,

todavia, tomando a frente, de forma responsável e autônoma, com entusiasmo e apreço, nos projetos que chamo de alternativos, ou seja, que não fazem parte do currículo obrigatório.

Dentre os adolescentes há, ainda, aqueles cuja característica marcante, no que diz respeito às tarefas escolares, é o descaso, não importa a atividade. Estão, no entanto, satisfeitos com o ambiente escolar e ali passam grande parte do tempo.

Outro aspecto bastante interessante perpassa o universo acima descrito dos adolescentes na escola: eles estão no ambiente escolar um período maior do que o obrigatório. O pátio da escola é o lugar de encontro e, em pequenos ou grandes grupos, lá estão eles, conversando, fazendo seus cartazes e maquetes, trocando idéias sobre assuntos de seus interesses, em intermináveis colóquios. As quadras de esporte estão sempre ocupadas, com solicitação superior ao que os horários podem comportar.

É muito comum encontrá-los em qualquer parte da escola, conversando com um e com outro, alegres, descontraídos, rostos saudáveis; às vezes, acabrunhados com seus problemas, mas tentando dividi-los com os amigos ou com adultos da escola. Partilham suas experiências de namoro e sexo, relacionam-se com crianças e adultos, divertem-se nas quadras de esporte; enfim, a escola é um lugar onde passam uma parte significativa do seu tempo.

Mesmo quando não há obrigatoriedade, encontro os adolescentes na escola para fazer aulas, teatros, reunir-se com os colegas para desenvolver os trabalhos e as lições de casa, as pesquisas enfim, poderem estar juntos. São inúmeros, como se vê, os momentos e espaços escolares nos quais estes adolescentes estão na escola, independentemente dos horários obrigatórios.

O contato com a escola não se restringe à sala de aula e ao conhecimento científico, mas a escola é um espaço no qual eles cultivam a amizade e a convivência com diferentes formas de ser e agir de outros adolescentes.

A “atividade escolar”, portanto, transcende os limites da sala de aula estendendo-se ao pátio, à biblioteca, à quadra de esportes e até a casa, que funciona como ponto de encontro para as reuniões dos alunos adolescentes, mesmo que isso não faça parte do planejamento dos professores.

Estou falando dos modos de agir criados pelos adolescentes com os quais trabalhamos. No entanto, existe, na estrutura das escolas, uma organização a partir da qual as atividades acontecem: a grade curricular, com um número de aulas estipuladas para cada componente curricular, o total de dias letivos, algumas datas para eventos e outras que dependem da criatividade do professor e dos alunos, quando a concepção de educação do professor assim o permite. As demais atividades: esporte, teatro, lazer nem sempre são computadas e consideradas “atividades escolares”.

Não pretendo aqui analisar a estrutura das escolas, sua organização e funcionamento, nem discorrer sobre as diferentes concepções de educação que as embasam, nem tampouco sobre as conseqüências do “fazer pedagógico” que essas estruturas e concepções acarretam no cotidiano escolar. Mas, minha intenção é estudar o adolescente nesse contexto, relutando em fazer determinadas atividades escolares e se envolvendo inteiramente em outras. Pretendo estudar este fenômeno para compreender as relações dos adolescentes com as atividades escolares, por meio do estudo de suas necessidades.

O desafio de responder, teórica e empiricamente - na ação -, à questão geradora desta pesquisa me impulsiona e motiva a debruçar-me sobre este assunto, aventurando-me na busca de algumas pistas de ação para nós, educadores.

CAPÍTULO I

QUEM É ESTE ADOLESCENTE?

O conhecimento que temos do adolescente, como educadores, é muito mais do que a informação que dispomos sobre as características desta fase ou etapa da vida humana.

Ao longo dos anos, vão se formando em nós representações a respeito do adolescente e da adolescência – conhecimentos práticos - que, acrescidos do conhecimento científico já existente, exercem grande influência em nossa relação, como adultos, com os adolescentes.

Segundo Ariès, a configuração mesma de adolescência, termo de referência neste trabalho, se confundiu com a infância, até o século XVIII; só

“se distinguiu no século XIX e já no fim do século XVIII, através da conscrição, e mais tarde, do serviço militar. O *écolier* – o escolar – e esta palavra até o século XIX foi sinônimo de estudante, sendo ambas empregadas indiferentemente: a palavra colegial não existia – o *écolier* do século XVI ao XVIII estava para a infância longa assim como o conscrito dos séculos XIX e XX para a adolescência” (Ariès, 1981:187).

A partir daí, surgem conceitos diferentes de adolescência e, conseqüentemente, de adolescente.

Vários autores, como Calligaris, por exemplo, a definem como uma criação social, concebida e mantida pelo meio e pelo adolescente que dialeticamente se constitui e é constituído como tal. Ela é, em síntese:

“o prisma pelo qual os adultos olham os adolescentes e pelo qual os próprios adolescentes se contemplam. Ela é uma das formações culturais mais poderosas da nossa época” (Calligaris,2000:9).

A abordagem de Becker (1986:11) fornece elementos que ampliam o horizonte de compreensão, impedindo o leitor de restringir ou simplificar o entendimento do adolescente, ou, seguindo o caminho inverso, o estigmatize demasiadamente como problema. Para este autor “*não existe uma adolescência e sim, várias adolescências*”. Questiona o conceito universal de adolescência, dando realce aos fatores sociais, culturais, familiares e pessoais em que a criança faz a travessia para a idade adulta. Adolescer é, portanto, diferente, dependendo do contexto em que o adolescente está inserido. E exemplifica:

“Uma criança pobre, por exemplo, será empurrada para a vida adulta muito mais precoce e abruptamente do que um jovem de uma classe

mais privilegiada, que pode prolongar sua adolescência indefinidamente” (ibidem:13).

Também Deutsch, em seus estudos, ultrapassa a esfera individual da abordagem, ao olhar o adolescente como membro da sociedade e considera as contribuições que a sociologia traz para o pesquisador, mostrando como

“as diferenças nas condições externas realmente influenciam os indivíduos adolescentes, sobretudo na formação dos grupos sociais, que em geral são organizados na base da identidade do desenvolvimento fisiológico” (Deutsch,1977:8).

A pesquisa de Climaco (1991), um dos estudos do conceito de adolescência, retoma as questões que estão sendo discutidas, enfocando as variações e modificações pelas quais vem passando a adolescência, dependendo dos fatores históricos nos quais está imersa. O contexto social e as condições de vida da família dão-lhe uma tonalidade toda particular. Climaco complementa a afirmação de Becker, ao atentar para o fato que

“a adolescência é, em algumas camadas sociais, um período privilegiado para tentativas, exercícios e experiências, sem maiores conseqüências emocionais, econômicas e sociais, ou seja, é um período de experimentação sem compromissos” (Climaco, 1991:16).

Não é, portanto, a mesma coisa ser adolescente em qualquer lugar do planeta, numa família de classe média ou de classe trabalhadora; ele pode “ser adolescente” por mais ou menos tempo, dependendo das condições sociais e econômicas em que vive.

Portanto, a concepção de adolescente é fundamental, pois determina a relação que ele tem com a família, escola e outros grupos que o circundam. Por outro lado, também a família e a escola relacionam-se com ele a partir da compreensão ou representação que têm desta fase.

Embora seja fascinante discorrer sobre estas questões, não é intenção, neste capítulo, fazer um histórico da adolescência ou do adolescente, mas partir de estudos já existentes e ressaltar características marcantes, formando, assim, um retrato do adolescente.

Estamos, portanto, entendendo adolescência¹ como um período caracterizado por transformações e instabilidade nas dimensões emocional, afetiva, social, religiosa e cognitiva, sujeitas a variações históricas e culturais. As mudanças corporais, inerentes a esta fase, podem ser consideradas universais, segundo Zagury (2000).

Para Aberastury, é uma passagem que não se faz sem sofrimentos e dificuldades, tanto por parte do adolescente que vivencia o incômodo das transformações, como para a família, a escola e a sociedade, que resistem em modificar-se para acolher este “novo ser” em crise.

“A tendência que caracteriza esta etapa é, do ponto de vista do indivíduo, a necessidade do jovem de começar a fazer parte do mundo do adulto, e os conflitos que surgem têm a sua raiz nas dificuldades para ingressar nesse mundo e nas dificuldades do adulto para dar passagem a essa nova geração que lhe imporá uma revisão crítica de suas conquistas e do seu mundo de valores” (Aberastury, 1981:89).

Mas, apesar do sofrimento, o adolescente

“vê-se obrigado a entrar no mundo do adulto primeiro através do crescimento e das mudanças do seu corpo e, muito mais tarde, através de suas capacidades e de seus afetos”. (ibidem:89)

¹ A Organização Mundial da Saúde (OMS) considera adolescência inicial indivíduos entre 10 e 14 anos, adolescência média de 14 a 16, 17 anos e adolescência final de 17 a 20 anos. Psicólogos como Deutsch denominam adolescência a faixa que vai dos 13 aos 19 anos e há outros ainda que a estendem dos 12 aos 22 anos.

Este crescimento que causa transformações no adolescente deixa os adultos perplexos, seja pelas mudanças, seja pelo descompasso que gera no ambiente. Souza refere-se a eles utilizando-se de um texto atribuído ao filósofo Sócrates², mostrando que a visão do adolescente não tem sofrido muitas modificações; retrata, assim, a imagem que os adultos fazem dos adolescentes:

“Nossos adolescentes atuais parecem amar o luxo. Têm maus modos e desprezam a autoridade. São irrespeitosos com os adultos e passam o tempo vagando nas praças, mexericando entre eles... São inclinados a contradizer seus pais, monopolizam a conversa quando estão em companhia de outras pessoas mais velhas; comem com voracidade e tiranizam seus mestres” (Souza, 1996:7).

É natural, portanto, que, com suas ações contraditórias e reações inesperadas, o adolescente desestabilize o seu entorno: a família, primeiramente, a escola ou qualquer outro ambiente que freqüente, e deixe registrado um “rótulo” que nem sempre representa sua real imagem. Mas, é desta forma que ele provoca transformações e, ao mesmo tempo, é transformado.

Este é o perfil do adolescente, se o olharmos em determinados momentos; ele se mostra assim mesmo, quase insuportável; materializa sua fragilidade afetiva e extrema insegurança em forma de agressividade e de desejo de auto-afirmar-se. Em outras situações, porém, suas reações nos surpreendem: age com responsabilidade, denota uma boa dose de realismo ao falar de política, preocupa-se com a ecologia, conforme comprovam Ferreira (1995) e Zagury (2000).

O adolescente mostra desejo de atuar com responsabilidade e compromisso, ainda que de forma utópica, em certos momentos. Entre os dois extremos – afastamento, indiferença, passividade e responsabilidade, compromisso e ação -

² Souza não oferece referência de onde o trecho foi retirado, mas citamo-lo devido a sua pertinência neste contexto.

ele transita de um pólo a outro, na busca do equilíbrio. Por isso, torna-se impossível traçar um perfil linear do adolescente. Ele é por si só contraditório e ambivalente.

Há, porém, características comuns a qualquer adolescente, que nos permitem traçar seu retrato, embora convenha assinalar que são intermitentes; aparecem, em seqüência, aspectos completamente opostos e discrepantes; intercalam-se períodos de maior ou menor instabilidade. O amadurecimento sexual, as modificações em aspectos sociais: maior sociabilidade, a aproximação com o grupo, afastando-se da família; o uso de roupas do mesmo tipo, as mesmas marcas, o gosto por músicas altas e barulhentas. Quer auto-afirmar-se, mostrando segurança por meio da rebeldia. São, também estes, traços do adolescente.

A relação com o sexo é outro aspecto a ser abordado. Para Zagury, os adolescentes são livres e espontâneos e, por isso, o adulto tende a acreditar que eles *“só vivem e agem em função de sexo”* (2000:171). No entanto, a mesma autora confirma que eles prezam a fidelidade e há, no seu comportamento, uma ética. Não são reprimidos. Na relação podem ir *“desde apenas uns beijos e abraços, uns apertões, um colar de corpos, até uma relação completa, desde que ambos queiram”* (Ibidem:173).

Há uma busca incessante de identidade, porém *“ele não sabe o que quer fazer de si mesmo”* (Aberastury,1981:19). É comum o adolescente fazer parte de movimentos como grêmios estudantis ou outros grupos criados nas escolas, procurando neles um apoio e identificação ideológica. E Zagury confirma que há *“um crescente interesse pelas coisas que ocorrem no mundo e é comum o surgimento de preocupações sociais”* (2000:27).

Desta forma, o adolescente supre a necessidade de segurança e faz a experiência de estar comprometido com um grupo cuja preocupação transcende o limite da satisfação pessoal.

Com a mesma intensidade, afloram o fechamento e a necessidade de isolar-se como características muito comuns nesta fase.

Neste sentido, Ferreira, comentando Spranger³ (1970), aponta a introspecção como uma das peculiaridades do adolescente, ressaltando que, às vezes,

“ocorre um verdadeiro olhar para dentro (reflexão), que resulta no descobrimento do indivíduo como um mundo em si mesmo (...) e, olhar para dentro de si mesmo, revela, às vezes, os traços mais opostos: a alegria turbulenta cede passo à profunda melancolia; à energia excessiva segue enorme desânimo; a insolência substitui a timidez e à ruidosa sociabilidade seguem tendências ao isolamento” (Ferreira, 1995:97).

Paralelamente a essas mudanças, também é notável o desenvolvimento intelectual,

“com o surgimento do raciocínio hipotético-dedutivo, a capacidade de generalizações mais rápidas, bem como a compreensão de conceitos abstratos. (...) Essa habilidade leva os jovens a uma abordagem mais filosófica e independente sobre quaisquer conceitos que lhes sejam apresentados” (Zagury, 2000:26).

Estas características permitem mostrar o perfil cambiante do adolescente, num momento que traz em seu bojo a complexidade como referência. A rebeldia, a instabilidade, a busca da auto-afirmação, assim como a necessidade do grupo e a curiosidade avolumam-se quando se trata do ambiente escolar.

Muitos professores reclamam da atitude displicente e desinteressada dos alunos; da indisciplina e pouco caso que fazem das atividades por eles propostas e Paschoal (1985:474) confirma a fala dos professores quando, em sua pesquisa,

³ Spranger, Eduard. Psicologia da Juventude. Rio de Janeiro, Bloch, 1970, p. 126.

constata que os adolescentes caracterizam a escola atraente como aquela “*sem aula e sem livro*” e, segundo Zagury (2000:47), referem-se “*aos conteúdos ministrados nas escolas como ultrapassados, fora da realidade, sem utilidade*” e, sem dúvida, manifestam o seu sentimento sem nenhum constrangimento.

Questionamentos, embates com professores, falta de envolvimento nas atividades escolares, ausência das aulas embora permaneçam na escola: situações como estas emergem no cotidiano da sala de aula, interferindo no ritmo programado pelos professores, mudando e até determinando o direcionamento da aula.

Alguns pesquisadores, especialmente Zagury, afirmam, no entanto, que o adolescente, em geral, gosta muito da escola, tem grande apreço pelos professores e os respeita; valoriza o estudo e o tem como algo necessário e importante para sua vida. Mas, critica as aulas, as atitudes de desrespeito do professor para com o aluno e se este chama a atenção de algum colega seu de forma brusca ou não permite que converse durante as aulas. Dizem eles: “*Não basta professores com bom conteúdo (...) queremos aulas motivadoras, atraentes*” (Zagury,2000:60). Fica evidente o desejo de participar, de interferir e de mostrar sua capacidade de refletir e questionar.

Este é o adolescente do qual estamos falando, de modo genérico, este é o perfil que o retrata. Arriscamos “congelar” esta imagem para olhá-la com mais cuidado, analisá-la não apenas de um ângulo, mas buscar uma aproximação maior com este “ser” que convencionalmente chamamos de adolescente. E, assim, nos perguntamos se e quais as necessidades específicas da sua idade o levam a agir; se o meio em que vive cria nele necessidades que, em determinadas circunstâncias, se colocariam como emergentes.

E nos perguntamos, também, se, no ambiente escolar, fortalecido por tantos outros iguais a ele, esse adolescente não teria as condições favoráveis para expor deliberadamente suas necessidades, desestabilizando a organização escolar, assim como as convicções do professor.

Estamos, mais uma vez, diante de aspectos marcantes do adolescente, o que nos permite ampliar o quadro para nos distanciarmos dele, aproximarmos-nos, se necessário, sondar as nuances, identificar, criar, propor, descobrir razões para reformular conceitos, e, assim, trazer contribuições para as relações com este adolescente que nos causa preocupação. Enfim, se tivermos a coragem de olhá-lo com um novo olhar, o olhar da compreensão das suas necessidades, talvez, nossa ação de adulto torne-se mais eficaz.

CAPÍTULO II

O QUE MOTIVA O ADOLESCENTE?

Reverendo a bibliografia sobre o adolescente, constata-se que, embora haja características comuns, nesta etapa chamada adolescência, o adolescente não é linear; apresenta características diferenciadas, atitudes cambiantes.

Neste contexto, situa-se a dificuldade de professores, escolas e famílias lidarem com o adolescente. Aparece, nitidamente, o descompasso entre as tentativas de aproximação dos adultos e a forte pressão de seus interesses, voltados para direções diversas, acentuando as distâncias entre as suas necessidades e propostas educacionais que os mobilizem. Para entender melhor o que move o adolescente a pensar, decidir, optar e agir desta ou daquela forma, na escola e em

relação a ela, a teoria de Abraham Maslow pode nos ser útil. Este pesquisador, que escreveu sobretudo nas décadas de 40-50, considera a necessidade como o principal fator no estudo das motivações e foi escolhido como referência para as análises desta pesquisa.

Bergamini, referindo-se ao comportamento motivacional, explicita a teoria de Maslow (1970) que propõe,

“em primeiro lugar, que as pessoas desempenhem papéis característicos de seres que perseguem a satisfação dos seus desejos, estando principalmente motivadas em atendê-los. Numa segunda etapa, acredita que, quando essas necessidades não podem ser satisfeitas, geram estados interiores de tensão que levam o indivíduo a comportar-se numa tentativa de reduzir tal tensão e recuperar, assim, o equilíbrio interno perdido. Uma vez satisfeita determinada carência ou necessidade, ela perde seu potencial enquanto força motivadora de comportamento” (Bergamini,1997:71).

Por motivação entende-se aqui a força que move o indivíduo a agir desta ou daquela forma, porque tem desejos específicos, preferenciais e, portanto, estímulo para atuar no atendimento a esses desejos.

As pessoas revelam, pelo seu comportamento, o que buscam, as coisas que as motivam. E esta motivação não é oriunda do meio, não é resultado de estímulos, embora a necessidade possa ter sido criada por fatores externos ao indivíduo, pela interação deste com o meio.

Dentro desta perspectiva, Bergamini afirma que a motivação *“é considerada como um aspecto intrínseco às pessoas; ninguém pode, por isso mesmo, motivar ninguém ...”* (Ibidem:24).

Em seus estudos, Maslow concebe o ser humano dotado de necessidades, carências e acredita que é inerente ao ser humano perseguir a satisfação de seus

desejos e ser tomado por estados interiores de tensão quando essas necessidades não podem ser satisfeitas. Afirma que

“praticamente, todas as teorias históricas e contemporâneas de motivação se unem na consideração das necessidades, impulsos e estados motivadores, em geral, como importunos, irritantes, indesejáveis, desagradáveis, enfim, como algo de que nos devemos livrar” (Maslow, s.d.:53-54).

Para melhor explicar o funcionamento do indivíduo, o psicólogo clínico organizou a *teoria da hierarquia* das necessidades, segundo a qual as pessoas são motivadas por cinco tipos distintos de necessidades: **necessidades fisiológicas** – são as que dizem respeito à sobrevivência do organismo (alimentação, moradia, vestuário); **necessidades de segurança** - são as que buscam encontrar um ambiente livre de ameaças, estável, protegido (ambiente familiar, ordem, limites, leis, preferência por um emprego); **necessidades sociais** - voltadas para a amizade, aceitação e integração nos grupos (amigos, relacionamentos afetivos); **necessidades de estima** - são as que buscam a auto-imagem positiva e apreço dos demais (realização, domínio, competência, independência, reconhecimento, atenção, capacidade de ser útil); **necessidades de auto-realização** - são as orientadas para o desenvolvimento integral das potencialidades individuais (querer realizar suas potencialidades, ajuda aos outros) (Maslow, 1970: passim).

São estas necessidades que põem o indivíduo em movimento, buscando alcançar seus objetivos e, à medida que necessidades são supridas, surgem outras. Desta forma, o indivíduo muda também a direção dos seus desejos. A motivação, e conseqüentemente, a ação da pessoa está diretamente voltada para a satisfação da necessidade emergente.

Sabendo-se, então, que o indivíduo traz em si necessidades que o movem na direção de seus desejos, encontramos em Maslow (1970) a explicitação da força que a necessidade - privação de certas satisfações - exerce sobre o indivíduo. A necessidade modifica, transforma o indivíduo. Por exemplo,

“quando um indivíduo está com fome, ele não somente muda sua função gastro-intestinal, mas praticamente, a maioria das funções das quais é capaz. As suas percepções mudam (...). Suas lembranças mudam (...). Suas emoções mudam (...) E esta lista pode estender-se a quase todas as outras faculdades, capacidades, ou funções, fisiológicas e psicológicas”⁴ (Ibidem:20).

Não são, portanto, fatores externos, como normas e proibições, que inibem as pessoas a perseguirem seus objetivos ou, no caso do adolescente, a fazer ou deixar de fazer esta ou aquela atividade ou mesmo trocá-la por uma outra, ainda que não esteja na programação ou currículo; são as necessidades.

Em sua teoria, Maslow atenta, ainda, para a preponderância das necessidades fisiológicas e de segurança, denominadas necessidades primárias. A necessidade de segurança

“não pode ser empurrada para adiante, porque as necessidades de segurança, por exemplo, insatisfeitas, permanecerão para sempre subjacentes, exigindo sempre a sua satisfação” (Maslow, s.d.:77).

Fica evidente em Maslow que as necessidades primárias são preponderantes sobre as secundárias e ressalta que as necessidades

“estão dispostas numa hierarquia integrada e não de forma dicotômica, isto é, apóiam-se umas nas outras. A necessidade superior de concretização de talentos especiais, digamos, apóia-se na contínua satisfação das necessidades de segurança...” (Ibidem: 207).

⁴ “(...) when an individual is hungry he changes not only in his gastrointestinal function, but in many, perhaps even in most other functions of which he is capable. His perceptions change (...). His memories change (...). His emotions changes (...). And this list can be extended to almost every other faculty, capacity, or function, both physiological and psychic.

Assim, necessidades hierarquicamente integradas coexistem em graus diferentes; submergem e emergem de acordo com a gratificação de umas ou de outras e esta oscilação das necessidades provoca a motivação do indivíduo.

Poderíamos dizer, então, que a satisfação das necessidades básicas é condição para o crescimento do indivíduo, porque *“a satisfação de uma necessidade básica abre a consciência para outra necessidade superior”* (Ibidem:186). E só o ser humano que tem as necessidades básicas satisfeitas, segundo o autor, tem possibilidade de desenvolver suas capacidades, talentos e potencialidades, consideradas necessidades de ordem superior.

Ressalta, com isto, que

“o ser humano possui, como parte da sua construção intrínseca, não só as necessidades fisiológicas, mas também, de fato, as necessidades psicológicas” (Ibidem:185).

E acrescenta Maslow:

“É necessário certa quantidade de gratificação das necessidades mais baixas para elevá-lo (o indivíduo) ao ponto em que seja civilizado suficientemente para se sentir frustrado em relação a situações pessoais, sociais e intelectuais mais amplas” ⁵ (Maslow, 1970:70).

E insiste que *“as necessidades cognitivas manifestam-se mais claramente em situações seguras e não ansiosas”* (Maslow, s.d.:94), isto é, uma vez gratificadas as necessidades básicas, emergem as outras: social, de amor etc. As necessidades nunca estão totalmente satisfeitas:

⁵ It takes a certain amount of gratification of lower needs to elevate him to the point where he is civilized enough to feel frustrated about the larger personal, social, and intellectual issues.

“O homem é um animal desejante e raramente alcança o estado de satisfação plena, exceto por um curto período de tempo. Um desejo é satisfeito, um outro aparece de repente.. Quando este é satisfeito, um outro ainda vem para o primeiro plano, etc”⁶ (Maslow, 1970:24).

Isso significa que, na pessoa satisfeita em suas necessidades básicas, surgirá sempre outra necessidade de nível mais elevado, uma vez que

“(...) nossas necessidades geralmente aparecem somente quando as necessidades mais predominantes tiverem sido satisfeitas. Desta forma, a gratificação tem um papel importante na teoria da motivação”⁷ (Ibidem:57).

Tal abordagem do indivíduo, em relação às necessidades, confirma que o critério original de motivação é o subjetivo; a pessoa é motivada quando sente desejo, ou carência, ou anseio, ou falta. Neste estado, está motivada e, por isso, usa todas as forças, cria e recria mecanismos que possam conduzi-la à realização daquilo que constitui objeto de seu desejo. O que a move é o impulso interno. Pode-se, então, dizer, com Bergamini, que a motivação *“pode e deve ser considerada como uma força propulsora que tem as suas fontes freqüentemente escondidas dentro de cada um ...”* (Bergamini,1997:84).

Assim, Maslow (1970) afirma ser possível conhecer a motivação de um indivíduo a partir das suas necessidade. Desta forma, inventariar as necessidades individuais que são comuns ao ser humano em geral é aproximar-se de suas necessidades. O que se pretende, portanto, nesta pesquisa, é buscar saber o que põe o indivíduo em movimento e o que ele procura, por meio do seu comportamento motivacional. Pretende-se, assim, neste trabalho, voltar o olhar atento para o adolescente e retirar, da sua fala sobre seu cotidiano na escola, as

⁶ Man is a wanting animal and rarely reaches a state of complete satisfaction except for a short time. As one desire is satisfied, another pops up to take its place. When this is satisfied, still another comes into the foreground, etc.

⁷ (...) our needs usually emerge only when more prepotent needs have been gratified. Thus gratification has an important role in motivation theory.

necessidades que o habitam, a partir da análise do seu comportamento motivacional, ou seja, do seu desejo fotografado na escolha das atividades escolares e nas formas como descreve o que desejaria que fosse a sua escola, as aulas e outras atividades, considerando-se a escola em sua totalidade.

Então, a partir de Maslow, pode-se entender que um indivíduo e, no nosso caso, o adolescente, ao definir-se por uma atividade, está sendo impulsionado por um desejo, por um objetivo interno que reflete a necessidade daquele momento específico. O que significa que ele pode ser motivado tanto por necessidades de crescimento, como por necessidades básicas. Porque

“(…) o crescimento é visto não só como a satisfação progressiva de necessidades básicas, até o ponto em que elas ‘desaparecem’, mas também na forma de motivações específicas do crescimento, além e acima dessas necessidades básicas, por exemplo, talentos, capacidades, tendências criadoras, potencialidades constitucionais” (Maslow, s.d.:53).

Com isso, o autor nos ajuda a compreender que a pessoa transita da necessidade básica para a de crescimento e a primeira “*é condição prévia e necessária da segunda.*” (Ibidem:53).

A pessoa motivada pelo crescimento é estimulada pela satisfação; o crescimento em si atua como um elemento mobilizador para a pessoa. Portanto, é natural que, quanto mais cresça, mais se sinta impelida para novas conquistas. Maslow afirma que “*as necessidades superiores são menos urgentes subjetivamente*”⁸ (Maslow, 1970:98), mas,

“as gratificações das necessidades superiores produzem resultados subjetivos mais desejáveis, por exemplo, a felicidade mais profunda, serenidade, riqueza da vida interior”⁹ (Ibidem:99).

⁸ Higher needs are less urgent subjectively.

⁹ Higher need gratification produce more desirable subjective results, i.e., more profound happiness, serenity, and richness of the inner life.

Para Maslow, as necessidades emergem do indivíduo e é ele mesmo quem busca seus saciadores. Isso não quer dizer que a pessoa não seja vulnerável ao meio, às pressões sociais; reconhece que não dá destaque aos determinantes sociais, o que não significa que os desconsidere.

“Essa natureza¹⁰ não é forte, preponderante e inconfundível, como os instintos dos animais. É frágil, delicada, sutil e facilmente vencida pelo hábito, a pressão cultural ...” (Maslow, s.d.:28).

Com isso, estamos entendendo que, embora não tenha sido sua preocupação o enfoque social das necessidades, podemos interpretar que a necessidade de auto-realização do ser humano o remete para a integração com o meio.

Como vemos, Maslow, dentre outros psicólogos humanistas, estuda as necessidades tendo em vista uma nova concepção de doença e de saúde humana: criatividade, amor, valores superiores, autonomia, crescimento e auto-realização, o estudo da pessoa individual. Centra no indivíduo, portanto, suas explicações. Sentimos necessidade de ampliar esta visão, com a ajuda de outros teóricos. Assim, Monteiro apresenta Agnes Heller, da Escola de Budapeste, que

“procura desenvolver uma filosofia política (envolvendo a crítica da relação entre teoria e práxis sob o capitalismo e sob o socialismo) a partir do conceito de necessidades humanas, alienadas ou não, individuais ou coletivas, no cotidiano e na história, tomando como critério norteador a reflexão acerca de princípios ético-universalistas” (Monteiro, 1995:32).

Heller, numa palestra proferida em 1992, na PUC-SP, - “Revisando a teoria das necessidades” – oferece-nos um panorama mais amplo desse enfoque social,

¹⁰ Tratando de uma nova concepção de doença humana e de saúde humana, Maslow traça pressupostos básicos, dos quais citamos dois: 1. “Cada um de nós tem uma natureza interna essencial, biologicamente alicerçada, a qual é, em certa medida, ‘natural’, intrínseca, dada e, num certo sentido limitado, invariável ou, pelo menos, invariante. 2. A natureza interna de cada pessoa é, em parte, singularmente sua e, em parte, universal na espécie” (Maslow, s. d.: 27).

uma vez que se refere às necessidades como “*categoria social*”. Para ela, as necessidades são provenientes da sociedade e geradas por seus mecanismos de desenvolvimento; ela produz, atribui necessidades aos indivíduos e cria também os saciadores para as mesmas necessidades, que são geralmente abstratas.

Distingue as necessidades em três momentos ou aspectos: as necessidades próprias, as psicológicas/subjetivas e as socialmente atribuídas, esclarecendo que “*as necessidades podem ser colocadas entre os desejos, por um lado e as vontades (necessidades sociais/políticas) por um outro*”¹¹ (Heller,1992:2).

Para Heller, desejos são sempre “*peçoais, idiossincráticos e permanecem inconscientes*” (Ibidem:3), por isso não podemos saber o que as pessoas desejam. “*Os desejos não podem ser completamente verbalizados*”¹² (ibidem:2). E coloca as necessidades sociais/políticas num outro extremo; denomina-as vontades, assegurando que podemos saber a “*média geral*” das vontades, embora “*estritamente falando ninguém pode querer da mesma forma que deseja ou necessita de algo*”¹³ (Ibidem:3).

No nosso entender, esta categorização de Heller (1992) permite sua utilização nesse trabalho, na medida em que ela assume, de modo semelhante a Maslow as necessidades básicas - **necessidades próprias**, necessidade de estima e segurança – **psicológicas/subjetivas** e as necessidades sociais e de auto-realização – as **socialmente atribuídas**.

Guardadas as diferenças relacionadas aos fundamentos epistemológicos, recorreremos a Heller para ampliar as análises relacionadas às influências da sociedade nas necessidades do indivíduo.

Isto posto, torna-se clara a função de um estudo que abra perspectivas no sentido de conhecer as necessidade dos adolescentes, para que, a partir desta sua

¹¹ Needs “can be placed between desires on the one hand and wants (social/ political needs) on the other.

¹² ... desires cannot be fully verbalized ...

¹³ ... no one has wants in the same way as desires or needs.

compreensão, a escola possa interferir de forma mais adequada na oferta de atividades escolares a ele direcionadas no processo de ensino aprendizagem. Isto é, busca-se lançar à escola o enorme desafio de repensar-se em todos os setores que, direta ou indiretamente, relaciona-se ao adolescente: organização, tempo, espaços, função e lugar do professor, tipo de aula e conteúdo, dentre outros.

CAPÍTULO III

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para concretizar este trabalho, que tem como proposta compreender as *relações do adolescente com as atividades escolares, por meio do estudo das suas necessidades*, utilizamos questionário (Anexo 1) e entrevista (Anexo 2).

O questionário foi construído a partir das respostas do questionário pré-teste (quais atividades existem na escola dos adolescentes da pesquisa e quais as que ele mais gosta de fazer, por ordem de importância), das entrevistas (pré-teste) e das sugestões da banca, na qualificação.

Teve como finalidade, em primeiro lugar, uma caracterização da clientela e, em segundo lugar, possibilitou uma visão geral de alguns aspectos definidos de antemão como importantes para caracterizar a temática da pesquisa e a localização de questões sensíveis que poderiam ou deveriam ser aprofundadas por meio da entrevista.

A entrevista, assim, partiu do questionário, valorizando alguns aspectos, aprofundando outros e, ainda, esclarecendo outras questões, “dando voz” ao adolescente e possibilitando-lhe falar mais livremente da sua relação com a escola e com as atividades escolares. A entrevista favoreceu maior interação da pesquisadora com o adolescente e criou condições para indagar-lhe sobre algumas questões de interesse para a pesquisa. Para Lüdke e André (1986: 34), se houver “*um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica*”. Com este enfoque, foram, então, realizadas as entrevistas com apenas alguns adolescentes, dentre os que responderam ao questionário, visando ampliar as informações nele contidas.

Ainda segundo as mesmas autoras, Lüdke e André

“a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”, assim como o “aprofundamento de pontos levantados, correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas” (Lüdke e André, 1986:34).

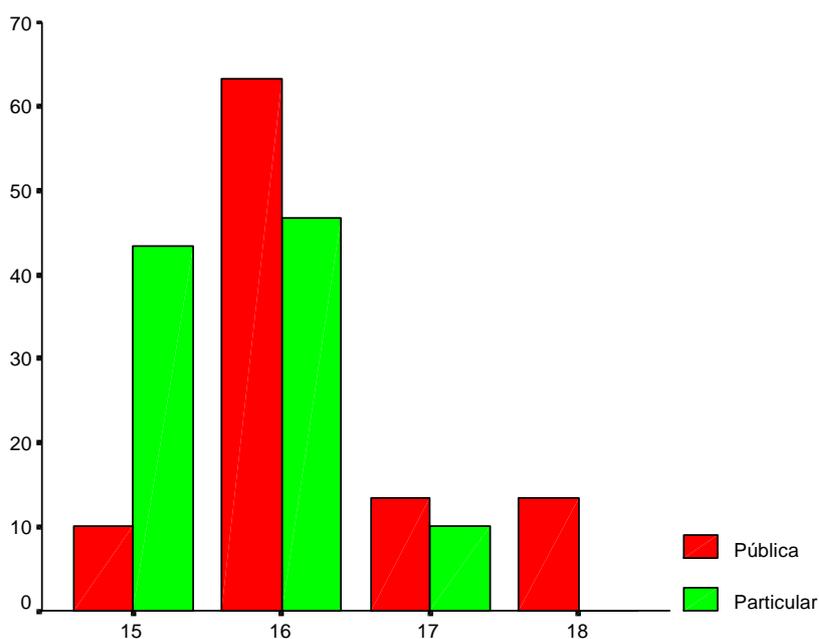
3.1 O CENÁRIO DA PESQUISA: ESCOLAS E ALUNOS

Neste item, estão expostos os critérios para a escolha dos sujeitos e uma breve caracterização das escolas e dos sujeitos selecionados para esta pesquisa.

Em função do tipo de pesquisa, escolhemos, como sujeitos, adolescentes da 2ª série do Ensino Médio de duas escolas: uma pública e uma particular. Estamos considerando que, nesta série, o aluno já superou a fase de adaptação ao novo curso (Ensino Médio) e ainda não está tão voltado para o vestibular. Parece ser um momento de maior tranquilidade para ele, neste aspecto. O universo de pesquisa foi de sessenta (60) adolescentes, sendo trinta (30) da escola pública e trinta (30) da escola particular; destes sessenta (60), trinta (30) do sexo masculino e trinta (30) do sexo feminino. Esses alunos foram escolhidos em função de sua disponibilidade em participar, quando a pesquisa lhes foi apresentada em sala de aula.

Os alunos em questão estudam no período da manhã e têm de 15 a 18 anos; a grande maioria (55.0%) tem 16 anos.

Gráfico 1: Idade dos sujeitos da pesquisa.



Os pais dos alunos da escola pública, na sua maioria, têm escolaridade baixa, sendo que 86.7% das mães e 73.4% dos pais cursaram, no máximo, até o Ensino Médio. Na escola particular, 53.3% das mães e 63.3% dos pais têm Ensino Superior completo. Na escola pública, as mães têm um grau de instrução maior que o dos pais.

Gráfico 2: Escolaridade da mãe.

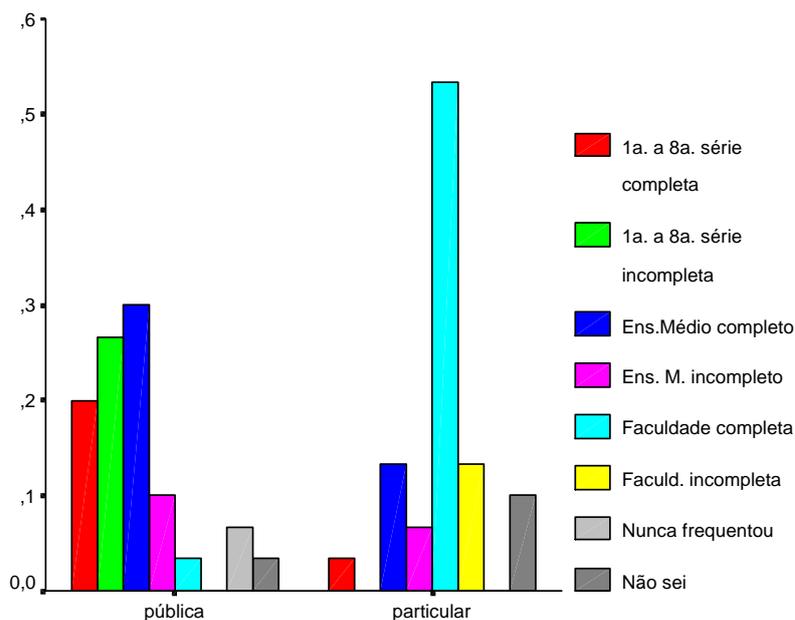
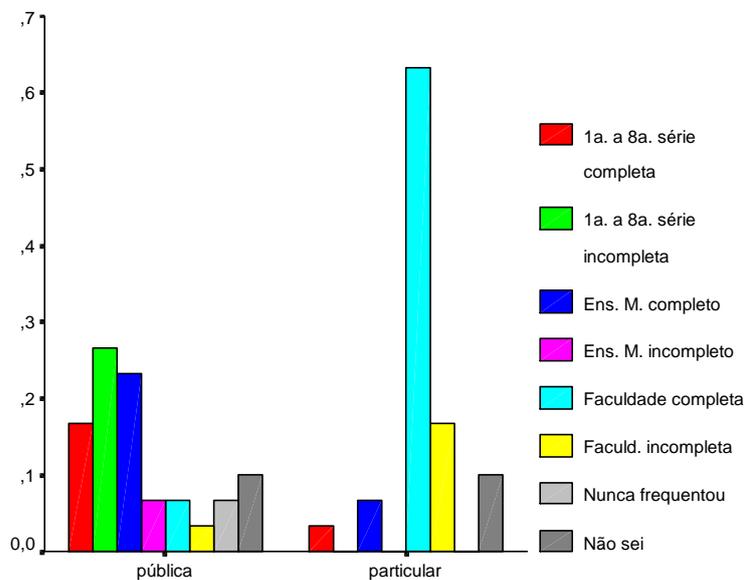
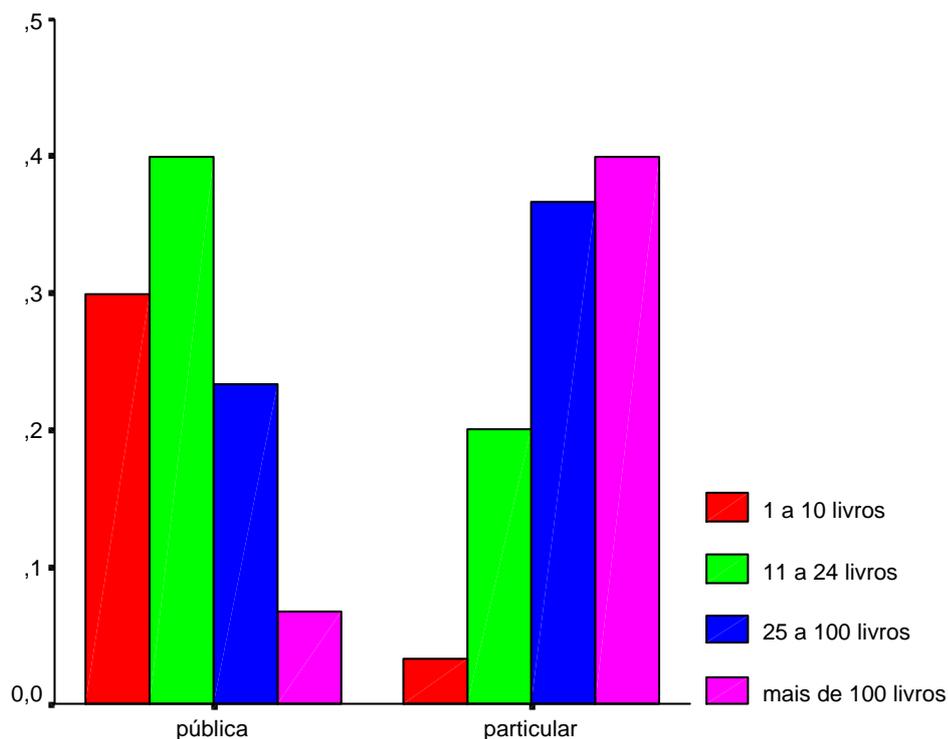


Gráfico 3: Escolaridade do pai.



Em 96.7% das residências dos alunos de escola particular e 53.3% dos de escola pública, há computador. Um outro dado que caracteriza o público pesquisado é em relação à quantidade de livros que possuem em casa: 40.0% dos alunos da escola particular e 6.7% da escola pública têm bastante livros, o suficiente para encher várias estantes, o que corresponderia a mais de 100 livros. 36.7% dos alunos da escola particular e 23.3% da escola pública têm de 25 a 100 livros e 20.0% dos alunos da escola particular e 40.0% da escola pública têm alguns livros (11 a 24). 3.3% dos alunos de escola particular e 30.0% dos da escola pública têm poucos livros ou nenhum (1 a 10). A maior porcentagem dos alunos da escola particular (40%) tem mais de 100 livros, enquanto que esta mesma porcentagem dos alunos da escola pública tem de 11 a 24 livros.

Gráfico 4: Quantidade de livros que os adolescentes da pesquisa possuem em casa: escola pública e particular.



A grande maioria (90%) dos alunos pesquisados não trabalha. 96.7% dos alunos da escola particular não trabalham e 10.0% dos da escola pública trabalham de uma a dez horas semanais.

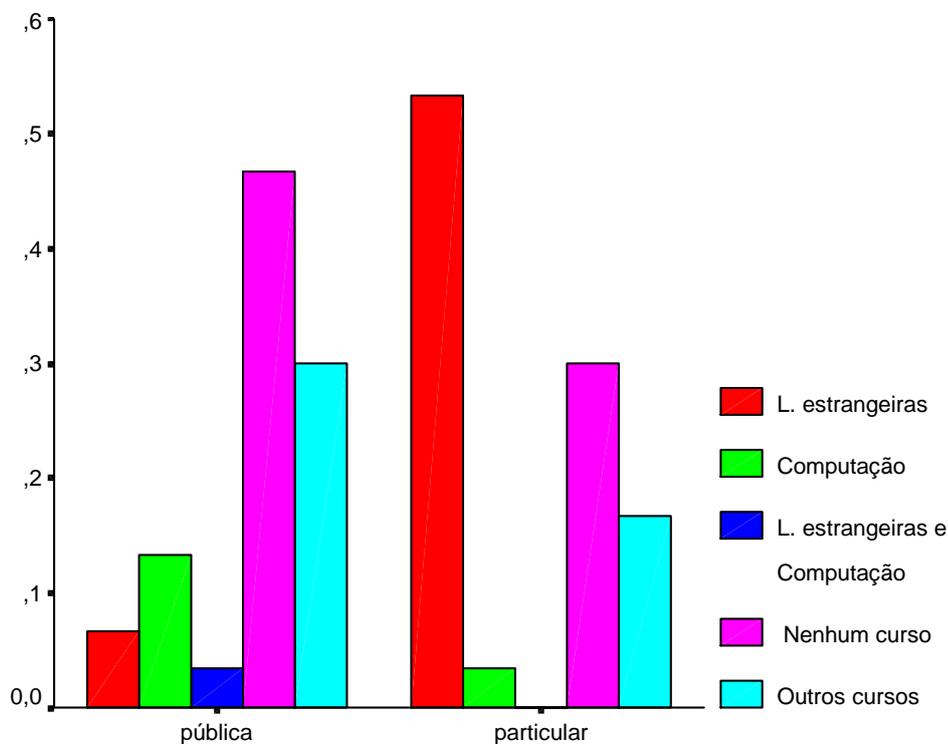
Um outro aspecto que caracteriza o público pesquisado: 53.3% dos alunos da escola particular e 6.7% dos da escola pública fazem curso de línguas estrangeiras fora da escola; 46.7% da escola pública e 30.0% da escola particular não fazem nenhum curso fora da escola. Chama a atenção que 30.0% dos alunos da escola pública fazem outros tipos de cursos fora da escola. Os do sexo masculino citam técnico em eletrônica, qualificação em administração, computação, telemarketing, técnico em hotelaria, turismo, jornalismo, capoeira, karatê e violão, e as meninas, departamento pessoal, técnico em contabilidade e administração.

Dos 16.7% da escola particular que fazem outros cursos fora da escola, são mencionados esporte e música, pelos meninos e violão, arbitragem de ginástica olímpica e teatro, pelas meninas.

Em síntese, são adolescentes que não trabalham; no entanto, os da escola pública, que fazem cursos fora da escola, tendem para a escolha de cursos técnicos que possibilitam o ingresso no mercado de trabalho; apenas 23.3% fazem cursos de línguas estrangeiras ou computação. Da escola particular, 73.3% fazem cursos de línguas estrangeiras, computação e/ou esportes, música, teatro, todos cursos voltados para o desenvolvimento de habilidades sociais e culturais, ao lado de cognitivas.

Enquanto uns – da escola particular – exploram a fase da adolescência fazendo cursos que complementam sua formação, cursos mais leves, próprios da sua faixa etária, realizando seus hobbies, os outros - da escola pública - estão preocupados em fazer cursos voltados diretamente para o mercado de trabalho.

Gráfico 5: Cursos que os adolescentes da pesquisa fazem fora da escola: escola pública e particular.



Estes são os sujeitos da pesquisa empreendida, que estudam em duas escolas situadas em bairros vizinhos, na Zona Sul de São Paulo. Estas escolas serão caracterizadas a seguir.

A escola pública fica num bairro residencial, entre prédios e casas grandes e confortáveis, mas próxima a uma favela. A região arborizada dá à escola um ambiente agradável. No entanto, a entrada, com dois enormes portões de ferro, quebra a harmonia esperada. A escola funciona em três períodos, para alunos de 5ª série do Ensino Fundamental até a 3ª série do Ensino Médio, com aproximadamente 1500 alunos. Dispõe de biblioteca, sala de vídeo, sala para professores, coordenação, diretoria, secretaria e uma quadra de esportes.

Segundo informações da diretora e dos professores, a escola é freqüentada por moradores da favela, o que a tornou perigosa pela violência que ali se instaurou.

A indisciplina é apontada como um dos grandes problemas da escola, aliada à falta de interesse do aluno, fatores que desgastam os professores.

Na opinião dos alunos com os quais a pesquisadora teve a possibilidade de conversar, a escola decaiu nos últimos três anos, por falta de “comando” da diretora. Os alunos apontaram a violência e o ensino fraco como problemas relevantes. Outras informações lhe foram dadas por eles, nos intervalos de aulas, na ausência ou espera dos professores nas trocas de aulas: falta de salas de vídeo, biblioteca mal equipada, ambiente sujo e descuidado, como pode ser percebido pelas carteiras rabiscadas e quebradas. Em suas conversas, os alunos citaram inúmeras vezes as “aulas monótonas” e o “tratamento inadequado” ao aluno por parte dos funcionários.

A escola particular escolhida situa-se, também, na Zona Sul de São Paulo, num bairro vizinho ao da escola pública. Funciona em dois períodos: de manhã para alunos de 5ª série do Ensino Fundamental a 3ª série do Ensino Médio e à tarde para Educação Infantil e 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, com um total de aproximadamente 1300 alunos. É uma escola que investe na formação de professores, com reuniões coletivas semanais e acompanhamento personalizado aos professores. Dispõe de salas ambiente (teatro, redação, ciências, leitura, ginástica olímpica, judô, estudo em grupo, cozinha experimental e marcenaria), laboratórios de informática, física, química e biologia; biblioteca informatizada, com um vasto acervo, dois ateliês de artes, um ginásio poli-esportivo e academia. Há incentivo para que sejam desenvolvidos projetos interdisciplinares a partir de estudos de meio e temas significativos para a série, tais como: cidadania, qualidade de vida, escolha profissional, respeito às diferenças, dentre outros.

Mesmo podendo contar com todos estes recursos, ali, também, os professores percebem o adolescente não envolvido com as atividades escolares. Os professores falam, sim, da insatisfação e reivindicação constante do aluno por aulas “diferentes”, fora do espaço da sala em que habitualmente têm aulas e do desafio de envolver o adolescente nas atividades.

Estes alunos reclamam do excesso de trabalhos, das aulas dobradinhas (duas aulas de 50 minutos seguidas), das pesquisas, das leituras extra-classe, das lições de casa, do professor que não cedeu às suas reivindicações, flexibilizando uma data para entrega de trabalho, ou não os ouviu como desejariam. Alegam, ainda, que os conteúdos são “chatos” e manifestam sua insatisfação em relação à avaliação.

Na escola pública, os elementos acima mencionados vieram à tona em conversas de corredor, intervalos de aula, nas reuniões de professores, na freqüência à sala dos professores em diferentes momentos, e mesmo nos recreios ou idas e vindas entre alunos e professores. Na particular, esses dados foram coletados em conselhos de classe nos quais os alunos representantes de classe participam, em reuniões com professores ou mesmo em conversas espontâneas com alunos. Foi de fundamental importância freqüentar a escola pública durante um semestre, uma ou duas vezes por semana, ficar entre os alunos e professores, respirar um pouco o “ar da escola” como um todo, e não apenas aplicar o questionário e fazer as entrevistas.

3.2 O PROCESSO DE COLETA DE DADOS

Iniciamos o processo de coleta de dados desta pesquisa com a aplicação dos questionários (Anexo 1).

O primeiro contato para essa aplicação foi com uma das diretoras da escola pública, por telefone, marcando um horário para a semana seguinte. No dia previsto, foi-lhe informado da pesquisa e da necessidade da pesquisadora ter um contato com os alunos antes de responderem ao questionário e fazerem a entrevista. Passadas algumas semanas, na volta à escola, havia outra diretora, que, dentro de pouco tempo, deixou o cargo para outra - a vice- diretora. As três diretoras manifestaram-se mais acessíveis quando entenderam que a pesquisa era com os alunos. No entanto, a cada contato com uma delas, a pesquisadora

precisava situar todo o processo, tornando-as cientes de que os alunos daquela escola haviam sido escolhidos para participar da pesquisa de uma mestranda da PUC. A partir destes primeiros contatos, o acesso não foi difícil; houve livre acesso à escola, sempre que foi necessário, tanto no 2º semestre de 2001, para o pré-teste, como no 1º semestre de 2002, para a pesquisa.

No primeiro semestre de 2002, a pesquisadora esteve muitas vezes na escola participando de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), o que favoreceu seu contato com os professores. Pôde falar-lhes do projeto, conhecê-los, ouvi-los e saber um pouco da visão que têm da escola. Vários dentre eles colocaram-se à disposição para que ela entrasse e assistisse às aulas, respondendo ao seu desejo inicial. O objetivo da sua permanência na escola foi, desde o início, conhecer o ambiente mas, sobretudo, ter um contato mínimo com os alunos; buscar estabelecer com eles um vínculo de confiança, diminuindo, assim, a distância inerente a alguém estranho que chega em seu espaço.

Embora, na apresentação da pesquisa, a pesquisadora tenha falado dos motivos de sua presença na escola, assistindo às aulas, no dia em que o questionário foi aplicado, houve uma explanação mais detalhada dos procedimentos, e muitos alunos manifestaram interesse em saber sobre a Universidade, o Curso e a Área pesquisada, de modo que houve um tempo anterior à aplicação para essa conversa informal. Souberam, também, do retorno que lhes seria dado após a finalização do trabalho.

Na escola particular, por ser o local de trabalho da pesquisadora, na função de orientadora pedagógico-educacional, o contato com os alunos para esta finalidade restringiu-se a dois momentos. Primeiro, para falar da pesquisa e saber se tinham interesse em participar, e depois, para a aplicação do questionário. Alguns dos alunos da escola já haviam participado do pré-teste e tinham conhecimento da intenção do trabalho. Ao serem consultados, os alunos se interessaram, responderam com muita seriedade ao questionário e inquiriram se teriam outras perguntas depois. A pesquisadora insistiu, então, na continuidade a ser dada com

a entrevista, que seria feita com alguns alunos apenas. Muitos deixaram o telefone, sinalizando o interesse em serem entrevistados. Manifestaram-se, também, curiosos pelo desfecho do trabalho e pela possibilidade de saberem os resultados da análise.

Nas duas escolas, os questionários foram aplicados em horário de aula, cedido por um dos professores, num espaço de mais ou menos 40 minutos, alguns mais, outros menos, não ultrapassando uma hora.

Nos adolescentes em geral, as manifestações eram diversas: alguns se sentiram honrados com o convite, outros gostaram de ter encontrado um canal de comunicação para falar dos seus interesses. Houve, ainda, os que explicitaram sua indignação, pois já haviam respondido a outra pesquisa no ano anterior e nada havia mudado na sua escola (pública).

Poucos alunos, tanto da escola pública como da particular, recusaram-se a responder ao questionário; dentre estes, alguns disseram que não gostariam de fazê-lo, mas, em seguida, voltaram para a sala de aula, local em que a pesquisa estava sendo realizada, pedindo a folha. Foi tomado o cuidado para que o número de meninos e meninas fosse eqüitativo. O excedente, sete questionários, foi ignorado porque os alunos não os responderam individualmente (cinco questionários) e dois dentre eles responderam apenas algumas questões.

De modo geral, fizeram o trabalho com muita seriedade; todas as questões foram respondidas, inclusive as questões abertas que exigiam que escrevessem. Perguntaram sempre que encontraram dúvidas. Por exemplo, na 3ª questão, alguns alunos da escola particular perguntaram se estudar poderia ser considerado trabalho. E, na 4ª questão, sentiram falta da alternativa “às vezes”.

Nas duas escolas, as questões abertas - que davam-lhes possibilidade de completar com aspectos não explicitados nas alternativas anteriores - foram preenchidas pela maioria, expressando sua opinião, sem constrangimento. Alguns

acrescentaram conteúdos novos, outros mencionaram os conteúdos já contemplados nas alternativas do questionário e, alguns, ainda, modificaram apenas uma ou outra palavra, não trazendo contribuições significativas.

Uma vez aplicados os questionários, o passo seguinte foi escolher quatro alunos para as entrevistas. Foram tomados os questionários dos que deixaram nome e telefone, partindo-se do pressuposto que estariam disponíveis para fazer a entrevista. Procurou-se contemplar as diferentes variáveis: escola pública e particular, sexo masculino e feminino. No entanto, os empecilhos foram surgindo: um não dispunha de tempo, outro estava doente, outro havia se arrependido. Houve, ainda, um que marcou e não compareceu no local combinado, tendo que ser substituído. O critério básico, assim, para as entrevistas, foi o da disponibilidade do(a) aluno(a) para participar.

As entrevistas foram realizadas em datas e locais diferentes: duas, em uma sala reservada para este fim; uma, na residência da aluna que assim o quis e a última, numa sala de aula.

O tempo da entrevista variou entre 20 e 40 minutos, dependendo do adolescente. Seguiu um esquema espontâneo, a partir de um roteiro (Anexo 2) com questões que pudessem esclarecer ou aprofundar alguns dados do questionário. Foi-lhes perguntado sobre o que move o adolescente a ir para a escola, a participar de uma atividade escolar, os conteúdos que gosta e ou sente necessidade de aprender. Foram incluídas questões como: o que mudaria na escola atual e a interferência do professor no processo do aluno quando se trata de participar ou não de uma atividade escolar. Foi-lhes pedido, também, sua opinião sobre a contribuição da escola para a vida do adolescente.

Para a entrevista, foi utilizado o gravador, o que possibilita, conforme alertam Lüdke e André (1986), registrar na íntegra as expressões orais. Aspectos importantes que não foram alcançados pela gravação, foram garantidos por um “registro impressionista” da pesquisadora, que contém observações interessantes

emitidas pelo jovem – antes, durante e depois da entrevista (Anexo 3) e seus gestos, expressões faciais, mudança de postura, enfim, a comunicação não verbal. Eis aqui, os aspectos mencionados acima:

Rodrigo¹⁴, 16 anos, escola particular, chegou nervoso, quis olhar o que havia respondido no questionário quando nos reportamos a ele. Mas, logo foi sentindo-se à vontade e falando tranquilamente. Por várias vezes parava, pensava, parecia querer elaborar o pensamento e mais que isso, criar a escola ideal para ele, que se diz um adolescente “como a maioria”. Fez questão de dizer que não gosta de estudar, mas gosta de algumas matérias que o remetem a seu cotidiano.

Com Regina, 16 anos, escola pública, o encontro deu-se num ponto marcado por ela e fomos juntas até sua casa. Esse espaço de tempo em que conversamos sobre outros assuntos funcionou como aquecimento. Estava feliz de ter sido escolhida e falou com segurança sobre todas as questões que lhe foram propostas.

O mesmo aconteceu com Jonas, 18 anos, escola pública. A pesquisadora foi buscá-lo em frente à escola e a vinda até o local da entrevista - sala em outra escola - contribuiu para que o jovem se sentisse mais à vontade. Mas perguntou sobre a sua duração, pois não dispunha de muito tempo - marcara outro compromisso - deu a impressão de querer ver-se livre logo. No entanto, respondeu com tranquilidade às questões e pôs-se à disposição, caso houvesse necessidade de algum outro dado.

Carina, 16 anos, escola particular, manteve-se bastante nervosa até a metade da entrevista. Às vezes, parecia bloqueada: ria, mexia com as mãos apertando-as, olhava para o alto, buscando resposta para as perguntas que lhe foram feitas. Ao término da entrevista, já nos despedindo, sugeriu que eu fizesse a mesma entrevista com alguns meninos da sua sala, pois eles que não gostam de estudar – diferentemente dela -, e poderiam dar ótimas contribuições para a pesquisa.

¹⁴ Todos os nomes citados no decorrer deste trabalho são fictícios

Mesmo com certa dificuldade de expressão, não houve problemas de timidez ou resistência dos jovens entrevistados. Comunicaram-se, livremente, com os “né” e “é” prolongados e intercalados pelo “então”, com frases truncadas, mostrando sua dificuldade de elaborar as frases completas e de encontrar as palavras adequadas para expressar suas idéias, mas houve fluência no decorrer das entrevistas.

3.3 PROCESSO DE ANÁLISE

Os dados do questionário foram digitados, colocados em gráficos e analisados do ponto de vista do programa de informática SPSS for Windows – versão 10.0 Software Statistical Package for Social Sciences (SPSS 10.0) (Anexo 4). As entrevistas (Anexo 3), por sua vez, foram transcritas, identificando a fala real dos sujeitos: pausas, entonação enfática e truncamento.

Em função do tipo de dados coletados, a primeira parte do questionário (questões de 1 a 6) possibilitou uma descrição da realidade dos alunos pesquisados, permitindo a elaboração de gráficos que mostram a escolaridade de seus pais, a quantidade de horas que os adolescentes trabalham, se há computador em sua residência, o número de livros que possuem em casa e, se fazem algum curso fora da escola (ver item 3.1). As demais questões também foram tratadas estatisticamente com o aplicativo Software Statistical Package for Social Sciences (SPSS for Windows – versão 10.0), de maneira a produzir gráficos que foram descritos e analisados por blocos, com agrupamento das questões por aproximação de conteúdo.

Na verdade, a intenção é analisar, a partir de diferentes ângulos, a relação dos adolescentes com as atividades escolares, mais amplamente falando, com a escola. Daí, a criação de categorias que nos permitam sistematizar os conteúdos

por eles apresentados na pesquisa, focalizando, ora o gostar, ora o interessar-se como forma de captar as suas necessidades.

Nas questões: 6, 11, 12, 13, 16, 19 a 27, a porcentagem é maior que 100% porque os sujeitos podiam escolher mais de uma alternativa. Por este motivo, não serão expostos os totais.

Na descrição, serão referenciados os dados que diferenciam a escola pública da particular, o sexo masculino do sexo feminino, quando forem discrepantes. Isto é, estamos dando destaque, sobretudo, às porcentagens cuja diferença seja igual ou maior que 15%.

Os dados das entrevistas e as questões abertas do questionário – igualmente transcritas – seguiram as mesmas categorias do questionário, complementando-as e enriquecendo-as. A análise considerou, portanto, os dados de ambos os instrumentos: questionário e entrevistas.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS

Para esta análise, na busca de identificar as necessidades dos alunos, necessidade estas que estão subjacentes às suas opiniões em relação à escola, especificamente às atividades escolares, o questionário e as falas dos alunos nas entrevistas foram organizadas de modo a responder:

- o que entendem por atividade escolar;
- como se caracteriza seu (des)interesse pelas atividades escolares;
- quando esses adolescentes se envolvem nas atividades escolares e
- como os adolescentes gostariam que a escola fosse.

Com esse conjunto de categorias, consideramos ser possível identificar suas necessidades, no contexto da e em relação à escola, subsidiando assim a ação desta e dos professores na formação desses adolescentes.

4.1 O CONCEITO DE ATIVIDADE ESCOLAR

Neste trabalho, que visa a compreender a relação dos adolescentes com as atividades escolares, buscamos o significado de “atividade” e de “escolar”.

No dicionário Houaiss (2001), o termo *atividade* significa *qualidade do que é ativo, ou seja, que não costuma ficar quieto e demonstra disposição para brincar e curiosidade para aprender ou uma forma de estudo extracurricular, de recreação, entretenimento organizado, dirigido*. O adjetivo *escolar*, relativo a escola especificando o tipo de atividade, vem do latim *scholaris*, e refere-se sempre *ao que é da escola ou se destina à escola*. Portanto, são atividades escolares as propostas que, em princípio, colocam os estudantes em ação, para aprender. No entanto, importa, para a análise desta categoria, observar o que entendem os adolescentes por atividade escolar, extraindo de seus textos expressões que conceituam atividade escolar.

As contribuições trazidas pelos adolescentes desta pesquisa nos permitem compreender sua elaboração do conceito de atividade escolar. São definições complementares: enquanto alguns restringem-se a **nomear** os tipos de atividades, outros especificam a sua **função**, no momento **presente** e até mesmo para o **futuro** dos pesquisados.

São designadas atividades escolares

“as atividades desenvolvidas em sala de aula (exercícios, trabalhos, debates etc)” (Lucas, 18 anos, Escola Pública),

e, também,

“excursões escolares, prática de Educação Física e até mesmo entrar e assistir às aulas” (Júlio, 15 anos, Escola Pública).

“Exercícios, trabalhos, provas, seminários etc” (José, 16 anos, Escola Particular).

São apontadas como outros tipos de atividades escolares, ir a

“museus, bienais, teatros, feiras, exemplo: feira científica e até mesmo visitas a orfanatos ...” (Andréa, 16 anos, Escola Pública),

e

“tudo aquilo que eu faço que tem relação com a escola” (Gisela, 15 anos, Escola Particular).

Outros adolescentes têm uma visão um pouco mais abrangente de atividades escolares e demonstram isso quando afirmam:

“é tudo o que fazemos relacionado a uma disciplina tanto em sala de aula quanto em casa” (Mário, 15 anos, Escola Particular);

“são várias; não ficar em um tema só, nem em um só ambiente. É fazer pesquisas e não só cópias” (Regina, 16 anos, Escola Pública).

As atividades escolares são definidas, ainda, como

“algo que serve de apoio para um melhor aprendizado” (Rodrigo, 16 anos, Escola Particular).

Além desses, alguns ainda vinculam atividades escolares à avaliação, como podemos verificar na fala de um adolescente da pesquisa:

“é algo relacionado à escola e às disciplinas e que será levado em conta na hora de me avaliar” (Matheus, 17 anos, Escola Particular),

apontando para uma prática de avaliação cujos critérios ultrapassam a prova e valorizam o processo do aluno. Por outro lado, pode-se também considerar que este aluno faz a atividade simplesmente por causa da nota, como sinalizam as respostas de uma questão da pesquisa, em que 55.5% dos adolescentes destas duas escolas afirmam participar das atividades escolares “por causa da nota”. São elas o veículo que lhes permite vencer, de ano em ano, o período escolar, por meio do qual ingressam no “futuro” mencionado por eles de diferentes formas: preparar-se para o vestibular e para ser um profissional de sucesso, por exemplo.

Na medida em que se observam as declarações destes adolescentes, percebe-se que os meninos entendem atividade escolar (dentre elas, exercícios, trabalhos, seminários, excursões, assistir às aulas, provas) como meio de adquirir conhecimento, garantir um futuro melhor.

Já a concepção das meninas aponta para aspectos relativos à característica/natureza das atividades: *“uma forma diferente de aprender algo”* (Elisa, 17 anos, Escola Pública), isto é, facilita e ajuda a aprofundar o aprendizado. Elas relacionando suas concepções com o futuro, como os meninos. Estes, no entanto, referem-se ao mercado de trabalho e as meninas, além de preocupar-se com o futuro, com o profissional, pensam na continuidade dos estudos:

“o estudo é essencial, já que eu pretendo ter um bom ensino superior e poder conversar com as pessoas sobre assuntos diversificados, sabendo do que estou falando e argumentando coerentemente para expor uma opinião sensata” (Maria, 16 anos, Escola Particular).

Pode-se, também, constatar aspectos específicos na conceituação de atividade escolar para alunos da Escola Pública e Particular: estes colocam, como atividades, novos espaços e formas de aprendizagem, recorrendo à atividade

escolar como complemento para o aprendizado, como subsídio para melhorar a argumentação, permitindo-nos interpretar que, para eles, as atividades escolares propostas devem relacionar o “*conhecimento cotidiano*” com o “*conhecimento científico*”, isto é, contextualizar o conhecimento científico (Delval, 2001).

É o caso de Jaqueline, que transcende a mera citação de espaços ou tipos de atividades, parecendo captar a essência da expressão e revelar as expectativas dos alunos da escola particular, quando diz que:

“atividade escolar é um conjunto de ações didáticas pelas quais passamos que nos possibilitam um entendimento do mundo. É um processo de reconhecimento e aproximação da realidade. Isso é fundamental” (Jaqueline, 16 anos, Escola Particular).

Não importa onde e quando esta atividade é desenvolvida. O que está implicado nesta fala é o envolvimento do adolescente que a realiza, a forma e a intensidade do interesse por aquilo que faz, coincidindo com a sua necessidade específica do momento. O conceito de atividade escolar desta adolescente oferece-nos, portanto, de forma clara e precisa, o que a aluna espera da escola, da sala de aula. Quer ter atividades que lhe possibilitem um conhecimento do mundo, que é atingido paulatinamente pelo “*reconhecimento*” e “*aproximação*” da realidade, a partir de “*um conjunto de ações didáticas*”, que são parte de um processo e que podem e devem ser diversificadas.

A forma como os alunos da escola pública referem-se às atividades escolares, denota convivência com uma prática que revela um conceito de atividade restrito ao formal do currículo, às aulas realizadas dentro da classe, como é o caso dessas duas adolescentes. A primeira diz que atividade escolar

“é aprender mais e sair um pouco da rotina, por exemplo, quando o professor passa um vídeo” (Nara, 17 anos, escola Pública),

e a segunda assim se expressa:

“é uma atividade obrigatória, na sala de aula, além de você aprender alguma coisa e passar o tempo estudando” (Silvia, 16 anos, Escola Pública).

A atividade escolar é entendida, ainda, pelos adolescentes, em geral, como veículo para desenvolver o relacionamento, um aspecto de muita relevância para esta faixa etária, e que, nesta pesquisa, evidenciou-se entre os alunos da escola particular.

“É importante para o aluno melhorar sua relação social com outras pessoas e ambientes” (Alex, 15 anos, Escola Particular)

e, mais enfaticamente ainda, a adolescente define atividades escolares atribuindo-lhe a dupla função de contribuir para a aprendizagem e ajudar na integração dos alunos:

“É essencial para facilitar o entendimento do conteúdo, relacioná-lo com o dia-a-dia e integrar os alunos” (Fúlvia, 15 anos, Escola Particular).

Neste sentido, as atividades escolares podem ser “meios” para trabalhar a integração, o respeito, a construção coletiva do conhecimento. Estar integrado num grupo, ter relacionamentos afetivos, amigos, faz parte da necessidade social mencionada por Maslow como necessidade básica do ser humano. O fato de estar motivado por este tipo de atividade, e não outro, pode mostrar a necessidade emergente do adolescente estar em grupo. Oferecendo-lhe atividades com estas características, a escola está realizando uma de suas funções sociais, de transmitir os conhecimentos socialmente construídos, por meio de atividades atraentes e significativas para o aluno.

Há ainda outras concepções de atividades escolares, complementares e contraditórias entre si. Elas são apresentadas pelos alunos como algo

desnecessário; chato, mas necessário; interessante; que faz ter mais conhecimento; como uma outra forma de aprender e, ainda, como um aprofundamento.

Considerando a peculiaridade de cada grupo de adolescentes da pesquisa, pode-se identificar elementos coincidentes entre eles: sabem o que são atividades escolares, conseguem defini-las e explicitar a função que exercem no contexto da escola. Para eles, *atividade escolar é um conjunto de atividades relacionadas à escola que envolve aulas na própria sala, pesquisas, debates, estudos in loco e estudos de meio que complementam os conteúdos desenvolvidos em sala, enfim toda atividade proposta que vise ao aprendizado do aluno*. Para além do que se pensa ou se diz, corriqueiramente, esses adolescentes relacionam e reconhecem os mais variados tipos de trabalho como atividades escolares, identificando-as nos diferentes contextos em que aparecem. Sabem defini-las e mostram que têm expectativas em relação à forma como são, normalmente, realizadas, revelando, assim, que a escola ainda não consegue apresentar aos adolescentes atividades escolares que lhes interesse a ponto de conseguir envolvê-los para que as realizem espontaneamente ou, pelo menos, entendam sua finalidade. Vale destacar que os alunos da escola particular experimentam uma variedade maior de tipos de atividades, em suas concepções, e mostram-se mais exigentes em relação às aulas, sua dinamicidade e metodologia.

Segundo Heller (1992), o meio em que vive o indivíduo desperta nele necessidades que, em outro ambiente, o mesmo indivíduo não teria; é o que podemos inferir, na exigência dos alunos da escola particular em relação aos da escola pública, no que diz respeito à discriminação de tipos de aula.

O fato de o adolescente reconhecer, nas diferentes propostas de trabalho, atividades escolares e sugerir atividades que fazem sentido para si, explicita o valor que lhes atribui: a grande maioria dos alunos pesquisados as considera importantes, mas não da forma como são realizadas atualmente.

Desta forma, conhecer o que o adolescente entende por atividade escolar abre um leque de possibilidades para a escola desenvolver ações mais próximas das suas necessidades.

4.2 (DES) INTERESSE DOS ADOLESCENTES PELAS ATIVIDADES ESCOLARES

Aqui, buscamos entender a relação dos adolescentes com as atividades escolares, via seu (des)interesse. Para isso, vamos analisar sua relação com algumas atividades escolares e verificar o que os move a ir para a escola, tendo como hipótese que estes elementos são reveladores da relação dos adolescentes com as atividades escolares em geral. São eles:

- tempo dedicado à lição de casa;
- leitura que fazem, sem contar o que a escola pede;
- conceito que têm de si como leitores e escritores;
- motivos pelos quais vão à escola.

Ao analisá-las pretende-se verificar se cada uma delas tem pertinência isoladamente, na categoria, e na relação com os demais aspectos mencionados neste trabalho, para compreender a relação dos adolescentes com as atividades escolares.

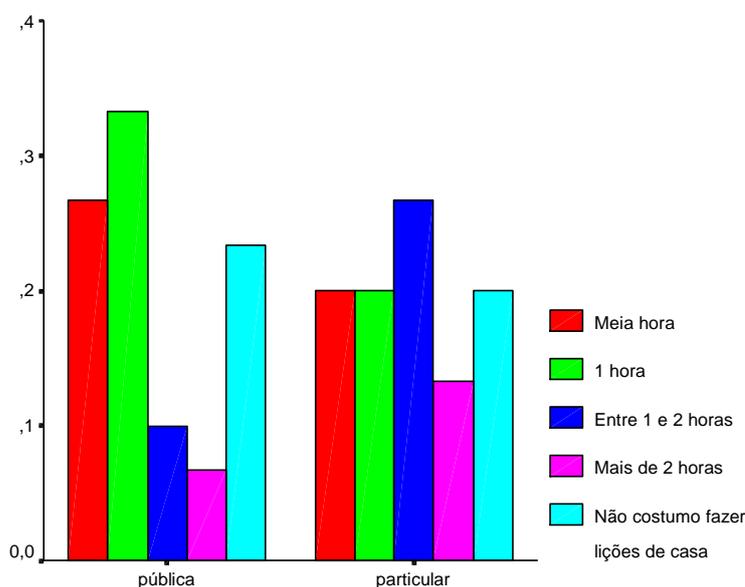
Se examinarmos o tempo que os adolescentes dedicam à lição de casa, podemos, logo de início, perceber que não são muitos os que reservam um tempo significativo – mais de duas horas – para as atividades escolares. O tempo diário empregado para esta atividade é bastante restrito: 23.3% dos sujeitos da pesquisa gastam meia hora, 26.7% uma hora e 18.3% ocupam entre uma e duas horas para as atividades de casa. Somente 10% dos sujeitos da pesquisa gastam mais de duas horas, enquanto que 21.7% não costumam fazer lição de casa.

Na escola pública, o percentual maior de adolescentes dedica entre uma hora (33.3%) e meia hora (26.7%) para fazer a lição de casa, somando, portanto, um total de 60.0% que reservam não mais que uma hora para esta atividade. Na escola particular, o maior percentual (26.7%) dedica entre uma e duas horas à lição de casa; 20.0% gastam meia hora e outros 20.0%, apenas meia hora. E, outros 20% não costumam fazer lição de casa. Constata-se um universo maior de adolescentes da escola particular (13.3%) do que da escola pública (6.7%) que dedica mais de duas horas para fazer lição de casa.

“Em casa? Não vou dizer que é tempo. Tempo até tenho. É tipo assim: o que vou fazer, as coisas ficam mais dentro da sala de aula. Tem aula vaga, e aí tiro as dúvidas, pego a matéria do outro professor ... e aí não preciso ir para casa para fazer. A não ser quando eu falto e tenho que levar o caderno de um colega para copiar, aí eu faço” (Jonas, 18 anos, Escola Pública).

É importante considerar que, na escola pública, os professores não têm o hábito de propor atividades para casa, conforme a constatação da pesquisadora, nos seis meses que esteve na escola pública, na sala de aula. Não parece, portanto, ter sido trabalhado com os alunos a função da lição de casa, como é feito na escola particular. No entanto, os alunos da escola particular também não dedicam um tempo significativo (duas horas) para as lições de casa.

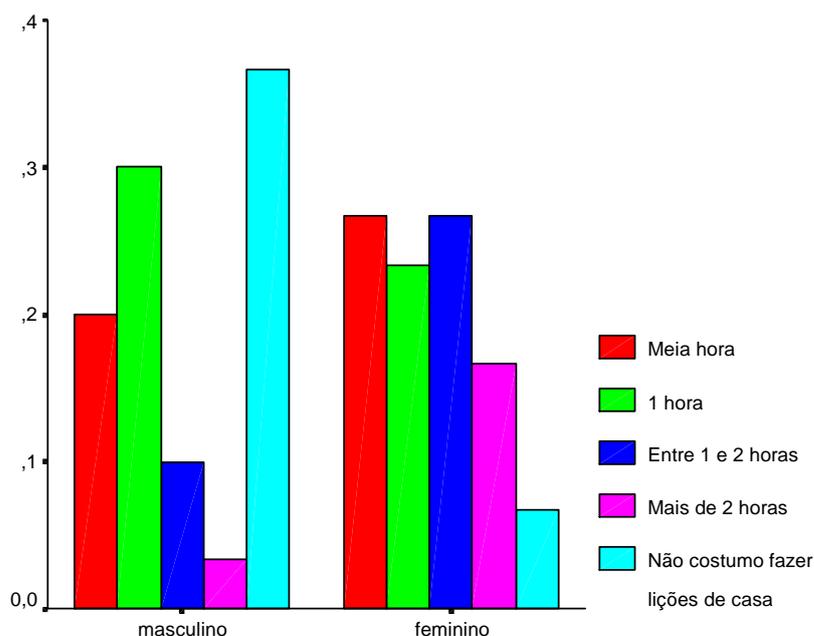
Gráfico 6: Tempo gasto pelos adolescentes para fazer as lições de casa: escola pública e particular



Esta questão pode ser analisada sob outra perspectiva, comparando os adolescentes por sexo. Neste caso, temos 36.7% dos meninos e 6.7% das meninas que não costumam fazer a lição de casa; 26.7% das meninas e 10% dos meninos gastam entre uma e duas horas para fazer as lições de casa, mostrando-nos que, em relação à lição de casa, os meninos reagem diferentemente das meninas, ou seja, um percentual maior de meninos não costuma fazer lição de casa ou dedica menos tempo para esta atividade. Há, também, um número maior de meninas (16.7%) do que de meninos (6.7%) que gastam mais tempo (duas horas) fazendo as lições de casa.

Em relação aos meninos, predomina o item dos que não costumam fazer lições e dos que gastam uma hora, enquanto que, entre as meninas, predominam os percentuais das que gastam entre meia, uma e duas horas para realizá-las. O tempo que reservam para as lições de casa é mínimo, se considerarmos que o aluno da 2ª série do Ensino Médio tem uma média de cinco a seis aulas por dia.

Gráfico 7: Tempo gasto pelos adolescentes para fazer as lições de casa:
sexo



Os depoimentos dos adolescentes demonstram, ainda, diferentes posturas diante da lição de casa, dependendo do sexo:

“Se considero importante para a minha vida, a atividade será bem vinda; mas se acho que é algo descartável não faço questão de fazer. Monografia, por exemplo”. (Tina, 15, escola particular)

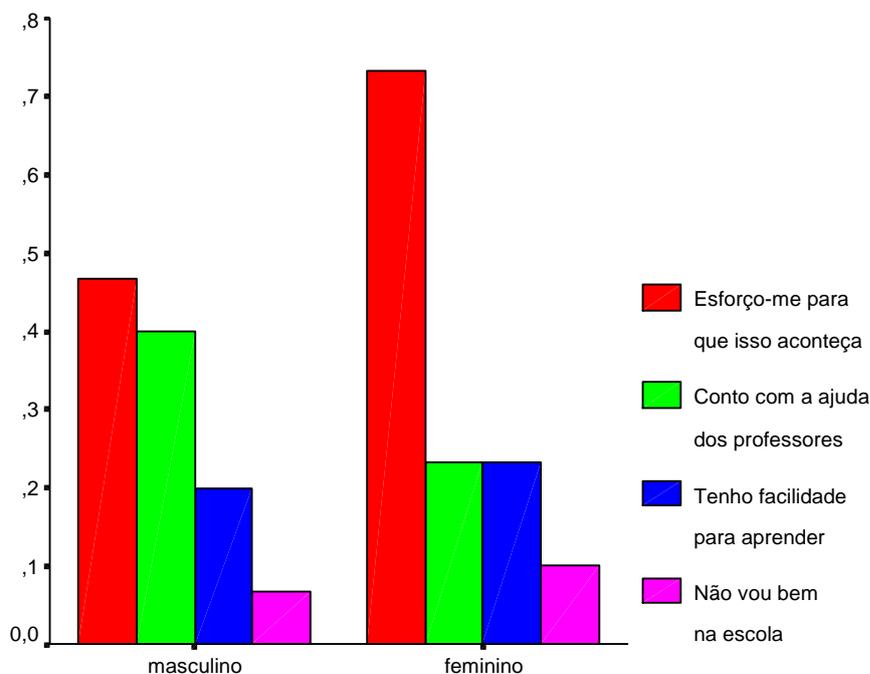
“Sinceramente, não faço nenhuma. Não é porque sou rebelde, mas não me dá a mínima vontade. Eu sei da importância, mas, pelo fato de eu ter uma certa facilidade em aprender, eu não me sinto na necessidade de fazer. Quando falto algumas aulas e eu perco a matéria, então eu faço. Aí me ajuda ...” (Rodrigo, 16 anos, Escola Particular).

Tudo indica que a lição de casa não feita ou feita muito rapidamente, seria um indicador de desinteresse pelas atividades escolares. Mesmo assim, consideramos prematuro concluir que os adolescentes do sexo masculino não têm interesse pela escola, considerando unicamente o fator tempo dedicado à lição de casa, uma vez que muitas lições podem não ser interessantes, não têm função na aula e há alunos que não precisam fazê-las em casa porque aproveitam o tempo de intervalo das aulas ou recreio, como constatamos acima, concluindo, na escola, todas as atividades que seriam para casa. Não é, portanto, conclusiva a hipótese que quanto maior o tempo dedicado à lição de casa, maior o interesse pelas atividades escolares.

Avançando na análise, temos 73.3% das meninas e 46.7% dos meninos, - uma porcentagem significativa, portanto, especialmente de meninas -, afirmando que vão bem na escola porque se esforçam para que isso aconteça. Apenas 23.3% das meninas dizem contar com a ajuda dos professores, diferentemente dos meninos (40.0% contam com a ajuda dos professores) e, ainda, 46.7% dos meninos acreditam que vão bem na escola por seu próprio esforço. Ambos os grupos parecem buscar a aprendizagem. A busca, por diferentes caminhos, para

ter acesso ao conhecimento denota, ainda que subjacente, o interesse em aprender, mas não necessariamente do mesmo jeito.

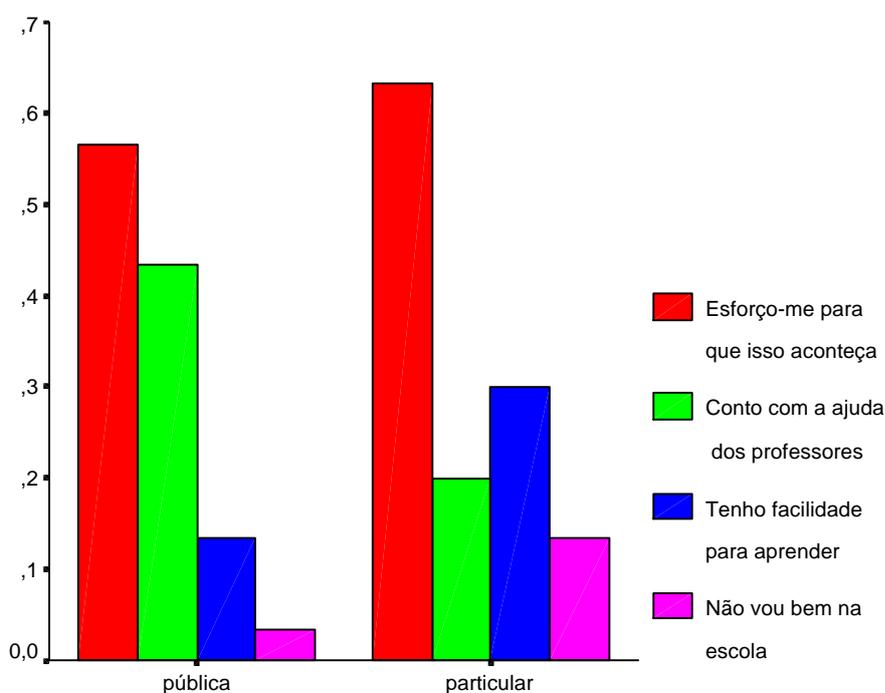
Gráfico 8: Por que o adolescente acha que vai bem na escola: sexo.



Comparando-os por escola, temos 43.3% dos alunos da escola pública e 20.0% dos da particular que contam com a ajuda dos professores para ir bem na escola. Outros 30.0% da escola particular e 13.3% da escola pública dizem que vão bem na escola porque têm facilidade. Pode-se entender que os alunos da escola particular, tendo mais apoio e atenção dos professores, não sintam necessidade de sua ajuda, o que não sinaliza, necessariamente, interesse pela atividade. Os da escola pública, no entanto, reclamam mais insistentemente pela atenção e ajuda dos professores, mas também não podemos afirmar que isto seja interesse. Segundo Maslow (1970), o fato de o indivíduo reclamar por algo, sinaliza uma necessidade não satisfeita. A necessidade satisfeita perde sua força. Nesta situação, a necessidade emergente pode ser tanto de aprendizagem, de interesse pelas atividades como de estima.

São, também, merecedores de atenção os que declaram que não vão bem na escola: 13.3% da escola particular e 3.3% da escola pública. O que parece contraditório, porque os da escola particular dizem precisar menos da ajuda dos professores. No entanto, este dado pode revelar uma criticidade maior dos alunos da escola particular, que avaliam mais rigorosamente seu desempenho e suas dificuldades.

Gráfico 9: Por que o adolescente acha que vai bem na escola: escola pública e particular.



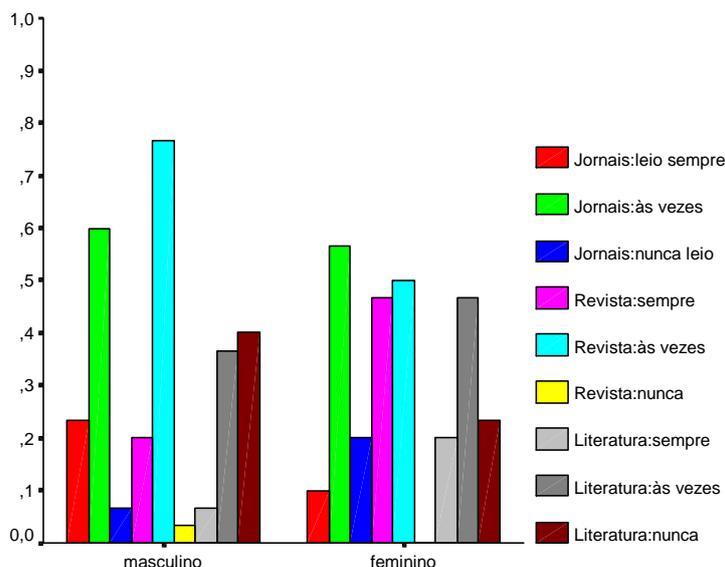
A segunda hipótese levantada subordina o interesse do adolescente pelas atividades escolares à quantidade de leitura feita, sem contar o que a escola pede.

Para os três tipos de leituras que lhes foram apresentados (jornais, revistas de informações gerais e livros de literatura), e a frequência com que costumam ler

(sempre, de vez em quando e nunca), a pesquisa indica que a grande maioria dos adolescentes lê - **de vez em quando** - revistas de informações gerais (63.3%), jornais (58.3%) e livros de literatura (41.7%), o que pode ser considerado um percentual significativo. Para a alternativa **leio sempre**, o maior índice é das meninas (46.7%), para a leitura de revistas de informações gerais e a menor porcentagem, de meninos (6.7%), para livros de literatura.

Outro aspecto que chama a atenção é o contraste do percentual de leitores de jornais e livros de literatura em relação a revistas de informações gerais: estas são lidas **sempre** por 46.7% das meninas e por apenas 20.0% dos meninos. E 40.0% dos meninos e 23.3% das meninas **nunca lêem** livros de literatura. Do total dos adolescentes da pesquisa, 13.3% nunca lêem jornais e 31.7% nunca lêem livros de literatura. Evidenciam-se, nos dados acima, a preferência dos adolescentes por leituras de revistas de informações gerais e a porcentagem de meninas que lêem, tanto livros de literatura como revistas de informações gerais, é superior a dos meninos. Neste caso, considerando o conjunto das leituras, a tendência é inferir que as meninas são mais interessadas pelas atividades escolares do que os meninos, se tomarmos as leituras como parâmetro. Mas, a pesquisa nos oferece outros elementos que ampliam ainda mais a análise.

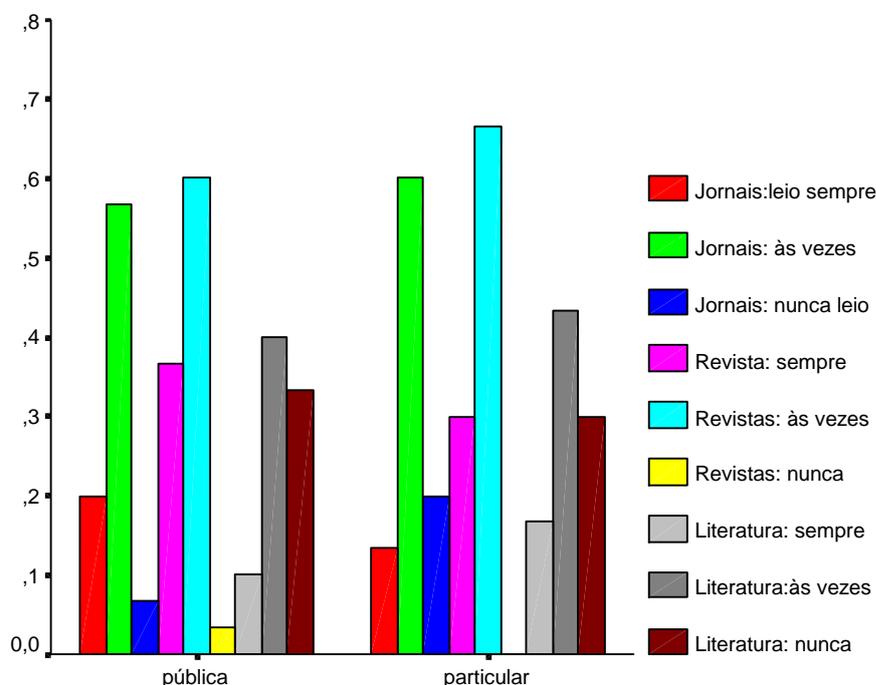
Gráfico 10: Leituras que os adolescentes fazem, sem contar o que a escola pede: sexo.



Há uma aproximação entre a preferência de leituras dos adolescentes da pesquisa: os da escola particular e os da escola pública costumam ler, **de vez em quando**, revistas de informações gerais: 66.7% e 60.0%; jornais: 60.0 e 56.7% e livros de literatura: 43.3% e 40.0%, respectivamente. Chama a atenção que 33.3% dos adolescentes da escola pública e 30.0% dos da escola particular nunca lêem livros de literatura. Os alunos da escola particular lêem muito pouco, se considerarmos as diferentes condições das duas escolas e a quantidade de livros que possuem em casa: 40.0% dos adolescentes da escola particular e 6.7% da escola pública possuem mais de 100 livros.

Outro dado, também, significativo: 20.0% dos alunos da escola particular e 6.7% da escola pública nunca lêem jornais. Supomos que podem informar-se via internet, uma vez que, em 96.7% das residências dos alunos da escola particular e 53.3% dos da escola pública, há computador, que é mais atraente que o jornal.

Gráfico 11: Leituras que os alunos fazem, sem contar o que a escola pede: escola pública e particular.



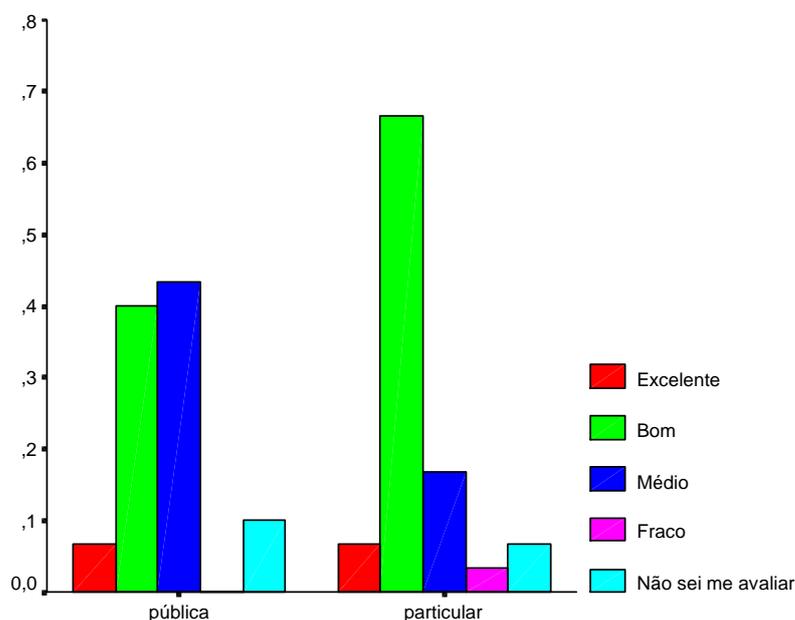
Nossa terceira hipótese é que a avaliação que fazem de si como leitores e escritores sinalize o interesse ou desinteresse dos adolescentes pelas atividades

escolares relacionadas. Neste aspecto, constata-se, que 66.7% dos adolescentes da escola particular, 63.3% dos da escola pública e 63.3% das meninas avaliam-se como bons leitores. Consideram-se fracos ou não sabem se avaliar apenas 10.0% do total pesquisado.

Comentamos, anteriormente, a frequência com que o adolescente lê e o tipo de leitura que escolhe. Talvez, considere-se “bom” neste tipo de leitura ou, simplesmente, se considere bom leitor porque lê revistas e jornais. Pode-se inferir, ainda, que a linguagem e a atualidade dos temas lidos por eles satisfaçam a curiosidade própria do jovem que descobre-se mais autônomo, capaz de verbalizar suas expectativas e encontrar nela respostas para suas dúvidas ou questionamentos. É significativo, no geral, o índice dos que se consideram bons leitores.

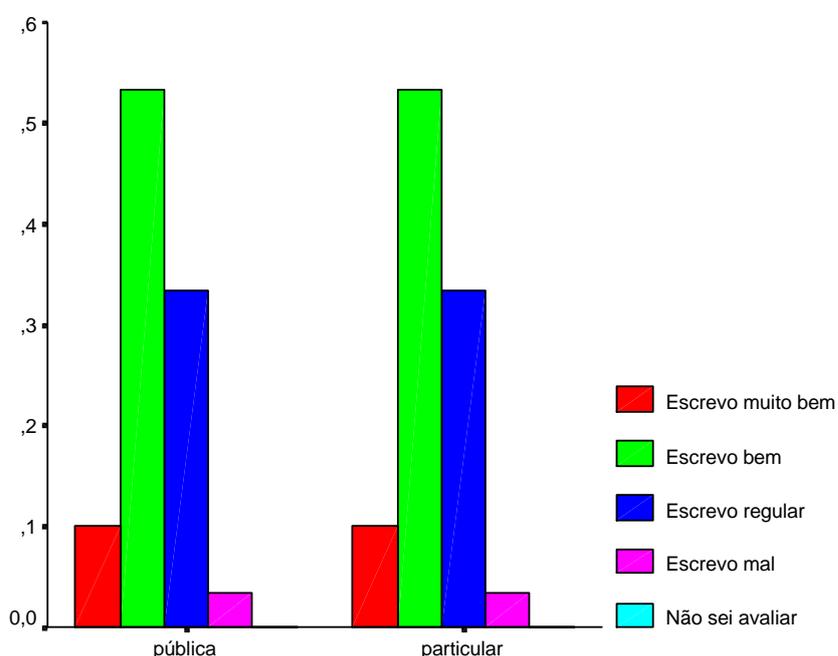
E, se consideram-se bons leitores e são atraídos por algum tipo de leitura, isto sinaliza seu interesse por este tipo de atividade. Portanto, a leitura desperta interesse nos adolescentes da escola pública e particular, em geral, seja pela sua natureza, seja pelos benefícios que lhes traz: entender melhor as outras disciplinas ou informar-se.

Gráfico 12: Como o adolescente se considera em relação à leitura: escola pública e particular.



O mesmo pode ser dito em termos da escrita: os adolescentes das duas escolas acham que escrevem bem (53.3%). 10.0% dos respondentes acham que escrevem muito bem e 3.3% acham que escrevem mal, mas nenhum assinalou que não sabe avaliar-se em relação à escrita e esse é um indicador que essa atividade faz parte do seu cotidiano e ele dedica-lhe algum tempo.

Gráfico 13: Como os adolescentes se consideram em relação à escrita: escola pública e particular.



Vimos, acima, que um percentual significativo de adolescentes da pesquisa - tanto da escola pública, como da escola particular avaliam-se como bons leitores e bons escritores e estamos considerando esta avaliação positiva de si com indicadores de interesse, entendendo que se avaliam a partir de atividades que realizaram, implicando envolvimento e participação. Estes dados Informam, portanto, que este é um caminho no qual a escola pode investir, com maior probabilidade de ter adesão e interesse por parte deles.

Caberia, então, ao professor descobrir o que o adolescente gostaria de ler / escrever e fazer disto uma “estratégia” para engajá-lo na atividade. Porque o

indivíduo, e com mais razão o adolescente, se interessa por aquilo que está motivado e motiva-se por aquilo que preenche suas necessidades, explica Maslow (s.d.).

Ainda na perspectiva de detectar o interesse ou desinteresse dos adolescentes pelas atividades escolares, os motivos pelos quais os adolescentes vão à escola podem complementar dados anteriores e clarear os presentes em relação às hipóteses já levantadas. 70.0% dos alunos da escola particular e 43.3% da escola pública vão à escola **para ter uma boa formação**, isto é,

“obter aumento de conhecimento e estar em contato com o mundo”
(Thaís, 16 anos, Escola Particular),

“O método construtivista difere do tradicional porque não faz o aluno decorar o que vai cair na prova, no vestibular ou o que ele vai precisar para passar de ano, mas ensina a aprender e é isso que a escola tem que fazer; mostrar para o aluno que... o que você aprende é aprendido inteiro e o que você decora é só um momento, logo esquece. (...) Eu venho para a escola porque eu gosto e quero aprender. (...) Procuro tirar o máximo da atividade no que vai ser útil para mim, pensando que um dia eu posso aproveitar” (Carina, 16 anos, Escola Particular).

Esta é a manifestação de uma adolescente que faz parte dos 56.7% dos alunos que vão para a escola buscar uma boa formação e ela parece apontar caminhos para a escola atual: os adolescentes querem ter uma boa formação.

Portanto, começa a delinear-se para onde tende o interesse dos adolescentes desta pesquisa; têm uma *“relação utilitarista com o saber”* (Perrenoud, 1995:81) é verdade, mas ele é condição para que a pessoa possa se sentir valorizada, conforme declara o adolescente, especificando o motivo pelo qual vai à escola:

“Para ser alguém na vida” (Roger, 16 anos, Escola Pública).

Esta afirmação nos mostra que o adolescente não está tão desligado da escola como se diz freqüentemente. Pode-se, sim, constatar com Perrenoud que

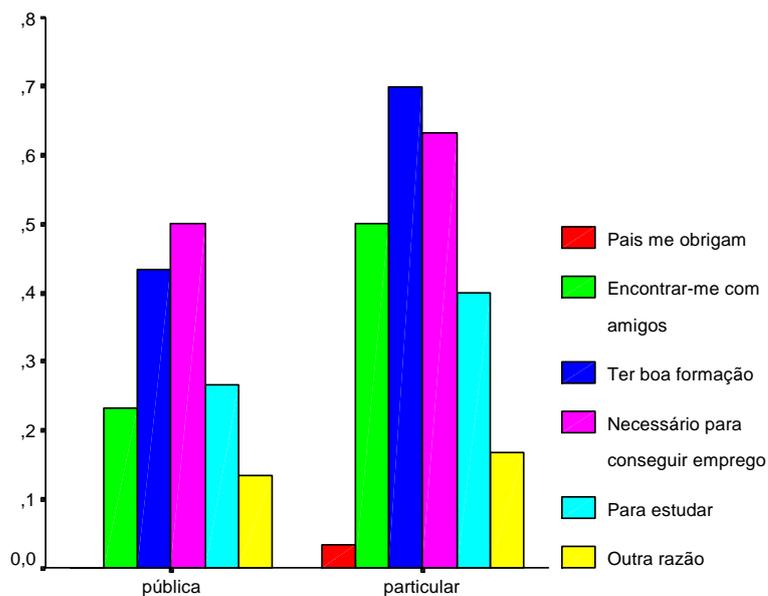
“para a maior parte dos alunos e das famílias, o domínio de saberes e do saber-fazer escolares é definido, antes de tudo, como um ‘passaporte para o emprego’ e um grande sucesso social” (Ibidem: 82).

Temos, nesta pesquisa, 63.3% de alunos da Escola Particular e 50.0% da Escola Pública, que vão à escola **para conseguir emprego** e, conforme declaram alguns respondentes, nas questões abertas, (Anexo 4), este é um fator preponderante frente a outros motivos, como, por exemplo, “encontrar-se com os amigos”, especialmente na escola pública:

“E também, para conseguir um bom emprego”. (Márcio, 16 anos, Escola Pública)

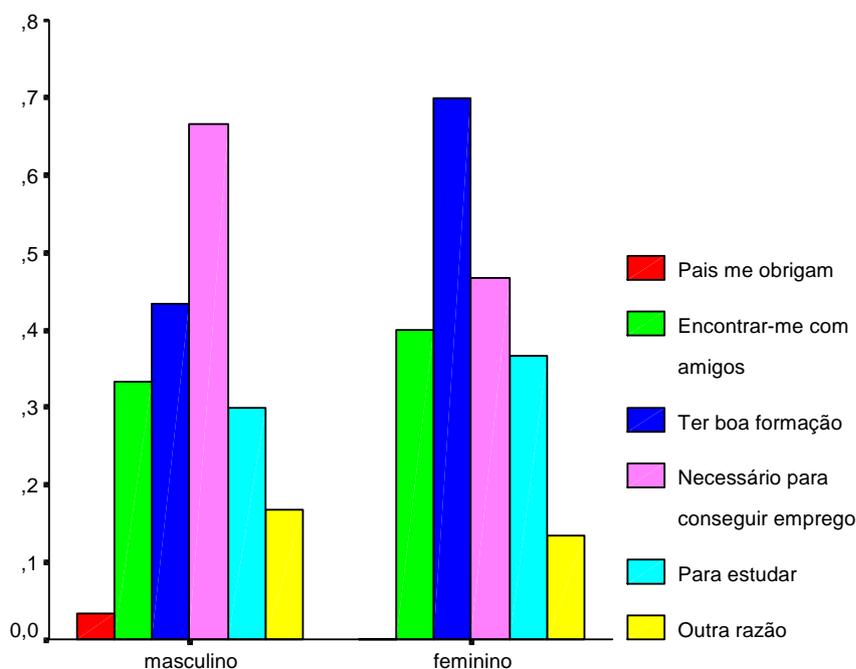
“Para no futuro próximo ser um bom profissional”. (Ivo, 15 anos, Escola Particular)

Gráfico 14: Motivos pelos quais o adolescente vai à escola: escola pública e particular.



Nesta mesma alternativa, quando os adolescentes assinalam que vão à escola para ter uma boa formação e porque é necessário para conseguir emprego, a tônica é a mesma se considerarmos a variável sexo: no primeiro caso, foi assinalada por 70.0% das meninas e 43.3% dos meninos e, no segundo, por 66.7% dos meninos e 46.7% das meninas. Novamente, encontramos os adolescentes preocupados com o futuro emprego, o que está intrinsecamente ligado a ter uma boa formação. A porcentagem significativamente maior de meninos buscando, na escola, meios para conseguir emprego parece refletir a mentalidade construída por uma sociedade que coloca nas mãos do “homem” a responsabilidade de manter a família. Por isso, os sujeitos pesquisados do sexo masculino precisam garantir, via escola, o acesso ao emprego, conforme observa-se nos dados da pesquisa. As meninas, por sua vez, querem dar continuidade aos estudos, ter boa formação, porque, com as mudanças sociais, dão-se conta que precisam desta formação para entrar também no mundo do trabalho, ao lado ou competindo com os homens.

Gráfico15: Motivos pelos quais o adolescente vai à escola: sexo.



Fica evidente, então, que o adolescente busca, na escola, conhecimento como condição para conseguir emprego e, portanto, atividades escolares que respondam a essas expectativas: ter uma boa formação e conseguir um emprego. Quando as atividades não correspondem a essas expectativas, ele tende a desinteressar-se. Na interpretação do professor que não está atento às necessidades do adolescente, o aluno é desinteressado da escola e de tudo o mais.

Em função destes dados, chama a atenção que, embora Maslow tenha apresentado o conhecimento como uma das necessidades superiores que emerge após a satisfação das inferiores, para estes adolescentes, ter boa formação e conseguir emprego são necessidades básicas. Afirmam precisar deles para enfrentar o futuro:

“Claro, vou à escola para ter um futuro melhor”. (Lucas, 18 anos, Escola Pública)

Portanto, o que seria uma necessidade secundária, torna-se, aqui, básica: neste estudo, a necessidade do adolescente das escolas pesquisadas de ter uma boa formação aparece como condição para ter uma profissão no futuro. O interesse do adolescente, portanto, está condicionado à sua necessidade que, por sua vez, gera interesse.

“A pessoa que vem para a escola, tem um pensamento no futuro, ela tem uma cabeça mais aberta. (...) Acho legal os professores do colégio ligarem muita coisa com o dia a dia, fugir um pouco do que os livros falam e situar a gente” (Carina, 16, Escola Particular).

Ainda voltados para os motivos pelos quais o adolescente vai à escola, mas apoiando-nos, agora, em outra alternativa da pesquisa, constatamos que 50.0% dos alunos da Escola Particular e 23.3% da Escola Pública respondem que **vão à escola para encontrar-se com os amigos**. Podemos extrair, desta afirmação, motivos e, conseqüentemente, necessidades diferenciadas para adolescentes da

escola pública e particular, em relação à necessidade, designada por Maslow de afetivo- social.

“(...) mesmo no dia que você não precisa estudar, você vai vir (à escola) para ver seus amigos, para criar um ambiente legal” (Carina, 16 anos, Escola Particular).

Segundo um adolescente entrevistado, um dos motivos pelos quais gosta de ir à escola são os amigos.

“(O que atrai) são os amigos que temos na escola; não seria a mesma coisa, se não tivéssemos amigos na escola. Se cada dia você estudasse com alunos diferentes, seria uma coisa muito chata, não teria uma oportunidade melhor para discutir as coisas que você pensa ...” (Rodrigo, 16 anos, Escola Particular).

Embora não esteja diretamente ligado ao interesse pelas atividades escolares, é importante destacar, aqui, o aspecto social, que caracteriza a adolescência, e que se evidencia mais na escola particular, marcando, nitidamente, a valorização do ambiente escolar como ponto de encontro de amigos, para estes alunos. Embora seja necessário analisar com cuidado, pode-se dizer que a segurança (social) proporcionada pela escola particular é um elemento que exerce influência no ambiente escolar, tornando-o mais ou menos agradável para o aluno. É possível que a violência e a insegurança da escola pública impeçam os alunos de confiar nos colegas de classe, o que não acontece, na mesma proporção, com os da escola particular, que freqüentam a casa uns dos outros para fazer trabalhos em grupo, para fazer programas de final de semana ou simplesmente para estar juntos.

Este é um outro aspecto que merece destaque, se analisarmos do ponto de vista de Maslow (1970). Para ele, a pessoa não sentiria necessidade social, que é a terceira na hierarquia proposta por ele, sem ter satisfeito as necessidades básicas (fisiológicas e de segurança). Quanto aos adolescentes pesquisados, notamos

que os da escola particular teriam essas necessidades básicas satisfeitas e seguiriam o ritmo normal da hierarquia das necessidades: as básicas, as de proteção, proporcionadas, em parte, pela segurança social que, em geral, as escolas particulares oferecem e as afetivo-sociais a que nos referimos neste momento. É significativo o aluno da escola pública não se reportar à escola, na mesma proporção, como lugar de encontro com os colegas; a não ênfase deste aspecto, por parte do adolescente, merece maior investigação das condições oferecidas e das conseqüências do ambiente inseguro socialmente para a relação dos alunos consigo mesmos, entre si e com as atividades escolares, em geral.

Afirmar que os adolescentes da escola particular teriam satisfeitas suas necessidades de segurança, pelo fato de estarem num ambiente mais seguro, não significa colocar no mesmo nível a segurança social e a segurança psicológica (Maslow, 1970), a que nos referimos até o presente momento, mas assinalar a repercussão do ambiente na formação dos adolescentes. Para o autor, o indivíduo está seguro ou, sua necessidade de segurança, gratificada, quando está isento de instabilidade, medo, ansiedade, caos e possui proteção, uma certa estrutura: ordem, limites, por exemplo. Isto significa que a necessidade de segurança do adolescente da escola pública não está gratificada e, portanto, ele tende a buscá-la em primeiro lugar, neste caso.

No entanto, as necessidades coexistem; uma não deve estar 100% satisfeita para que outra apareça.

“Na realidade, a maioria dos membros da nossa sociedade, o que é normal, está ao mesmo tempo parcialmente satisfeita e parcialmente insatisfeita em todas as suas necessidades básicas” ¹⁵ (Maslow, 1970: 53-54).

Analisada sob este enfoque, o adolescente apresenta, simultaneamente, mais de uma necessidade.

¹⁵ In actual fact, most members of our society who are normal are partially satisfied in all their basic needs and partially unsatisfied in all their basic needs at the same time.

A necessidade do adolescente depende, também, das condições de vida que o cercam, como diz Agnes Heller (1992). A realidade, as circunstâncias em que vive provocam nele necessidades diferentes, como pudemos perceber nos alunos das escolas pública e particular. Daí a importância do professor que consegue “enxergar o seu aluno real”.

Estamos buscando encontrar atalhos para entender a relação dos adolescentes com as atividades escolares e percebendo que o adolescente não é, de forma nenhuma, desinteressado, mas é regido por suas necessidades que são intermitentes e o movem ora numa direção, ora em outra. Esta instabilidade torna mais complexa a função da escola, em geral, e do professor, em particular, considerando-se os diferentes componentes dessa relação.

Se o adolescente está inseguro, é provável que busque no professor a gratificação da necessidade de segurança. Dos alunos da escola pública pesquisada, 46.7% dizem que a presença do professor que se preocupa em ajudá-los em suas dificuldades e tirar suas dúvidas facilita seu processo de aprendizagem. O professor atento faz o papel do “protetor”, suprimindo a necessidade de segurança de que carecem.

Neste sentido, a sala de aula é um espaço para estabelecimento de relações que transcendem o cognitivo; é nessa relação de proximidade com o aluno que o professor pode suprir, também, a necessidade de estima dos alunos; 60.0% dos adolescentes da escola particular e de 33.3% dos da escola pública concordam que *achar que não são capazes* dificulta a aprendizagem. E 63.3% dos alunos da escola pública e 36.7% da escola particular acham que a falta de incentivo por parte dos professores, também, dificulta a aprendizagem. Essas afirmações dos adolescentes sinalizam que as necessidades básicas não gratificadas interferem na opção e, conseqüentemente, no seu interesse pelas atividades escolares. Assim, 36.7% dos alunos da escola pública declaram que seu interesse por uma atividade depende do professor. Então, aproximando-se do aluno, acreditando

nele, o professor pode estar atento ao cognitivo, sem descuidar da pessoa completa do adolescente nas suas necessidades emergentes.

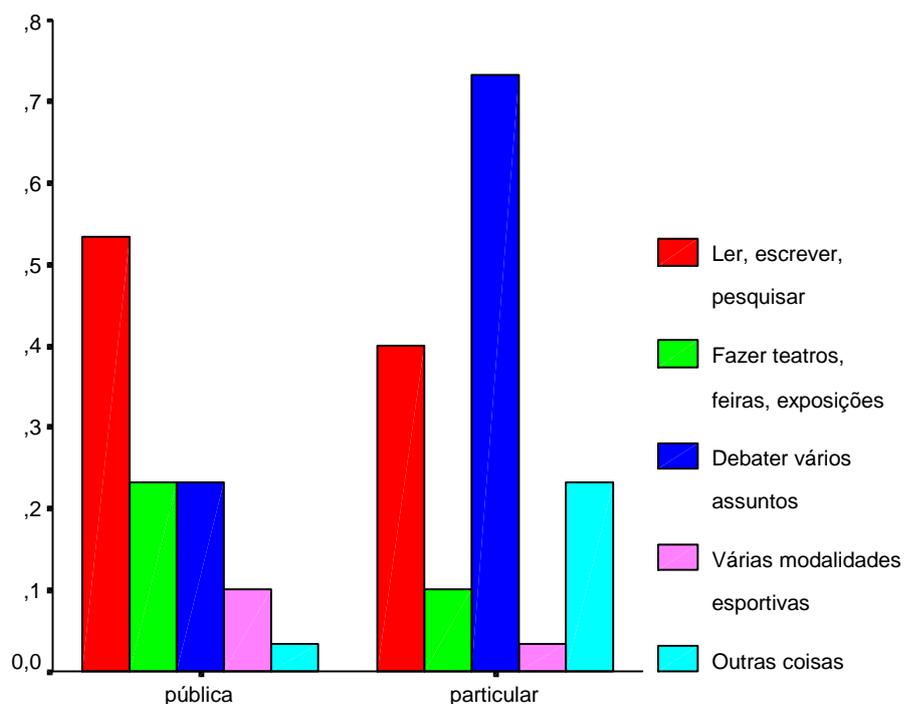
Portanto, podemos imaginar que o adolescente desta pesquisa, ao optar majoritariamente por leituras de revistas de informações gerais, como constatamos há pouco, podem estar buscando informações circunstanciais que respondam às suas curiosidades imediatas e, por isso, lhes interesse mais este tipo de leitura do que a de livros de literatura. É este tipo que responde às suas necessidades emergentes e não outras. Pode-se dizer que preferem um tipo de leitura a outra, jamais que não têm interesse. Não é possível continuar afirmando que o adolescente não se interessa pelas atividades escolares, se tomarmos como referência as leituras que fazem, os motivos pelos quais vai à escola. Há, sim, uma especificidade entre os adolescentes do sexo masculino e feminino, entre os da escola pública e da particular, conforme mencionamos anteriormente. Poderíamos, sim, nos perguntar por quais atividades eles não se interessam e concluir que eles não se interessam por aquilo que queremos propor ou ensinar.

E, se olharmos para as suas necessidades tendo como referência “ter boa formação”, podemos constatar a prevalência das necessidades de conhecimento para os alunos da escola pública, deixando em 2º plano as afetivo-sociais – encontrar-se com os amigos - que, também, fazem parte das características da adolescência e aparecem de modo marcante nos adolescentes da escola particular (36.7%). Para os jovens da escola pública, as necessidades cognitivas parecem organizar todas as habilidades do organismo para este fim: 93.3% dos alunos assinalam que vão à escola para ter boa formação ou para conseguir emprego ou as duas alternativas simultaneamente.

Um passo importante nessa direção pode ser visto nas diferentes necessidades dos alunos pesquisados, sobre o que aprendem de interessante: 73.3% da escola particular acham interessante aprender a debater sobre vários assuntos, enquanto que 53.3% da escola pública assinalam ler, escrever e pesquisar. Faz-se necessário, neste momento, lembrar que os alunos da escola pública

consideram atividade escolar as que são mais formalizadas no currículo, enquanto que os da escola particular exigem, além do ler, escrever e pesquisar (40.0%), aulas mais dinâmicas, que favoreçam a transversalidade dos temas e a possibilidade de trazer para a sala de aula assuntos que despertem a curiosidade. Não são as mesmas atividades que agradam uns e outros, porque as situações são diversas e, por isso mesmo, também as necessidades são diferentes. A diversidade é um componente a ser considerado, sobretudo em se tratando de adolescentes.

Gráfico 16: O que o adolescente aprende de interessante na escola: escola pública e particular.



Assim, para 63.3% dos alunos da escola particular e 56.7% da escola pública, o interesse do adolescente por uma atividade escolar, depende do conteúdo que está sendo desenvolvido. Outro fator que interfere: se ele está se sentindo bem, mencionado por 60.0% da escola particular e 30.0% da escola pública, assinalando a importância da escolha adequada do conteúdo a ser trabalhado nas aulas e isso exige do professor conhecimento dos alunos. Quanto aos

conteúdos que a escola deveria ensinar, dentre os apontados pelos alunos da escola pública, estão os relacionados com a vida do adolescente (66.7%), seguidos pelos conteúdos de português, matemática etc (36.7%) e respeito ao outro, ecologia, cidadania (33.3%). Eles têm consciência, portanto, do que aprendem e do que deveriam aprender. As entrevistas ajudam a constatar que, nesta escola, não são trabalhados os conteúdos que os adolescentes dizem ser necessários para sua formação. Segundo esta adolescente da pesquisa, na aula, dever-se-ia

“falar sobre tudo: drogas, sexo, essas coisas. (...) Considero (um conteúdo importante) porque tem alunos, não são todos, mas não têm idéia, não sabem dessas coisas. (...) Acho que tem que colocar (), falar sobre sexualidade, drogas, violência. Porque tem jovem hoje em dia, ele não é de ouvir o conselho da mãe, do pai (...). Colocar mais palestras sobre bebidas () A gente precisa saber mais sobre drogas, gravidez () eu acho que a gente sempre precisa de mais (...)” (Regina, 16 anos, Escola Pública).

Para esta mesma questão, há um percentual significativo de adolescentes da escola particular (entre 33.3% e 46.7%) que assinala todas as alternativas - respeito ao outro, ecologia, cidadania, conteúdos de português, matemática etc, assuntos relacionados com a vida do adolescente: violência, sexo, drogas, namoro, aborto etc, fazer opções conscientes - e, ainda, 23.3% sugerem outras coisas que a escola deveria ensinar: “*música, descobrir o valor do conhecimento, aplicar testes vocacionais*” ou

“alguma matéria voltada especificamente para ajudar a encontrar a profissão (...), as aulas de redação, separadas da gramática. Alguma outra língua, além do inglês (acho que este item é de extrema importância)” (Jaqueline, 16 anos, Escola Particular).

Trechos das entrevistas atestam, no entanto, que muitos destes temas já são trabalhados:

“Eu entrei aqui no colégio na 6ª série e sempre ouvimos falar sobre drogas, sobre sexo (...) Agora, o que a gente estava afim, de matéria, é a clonagem” (Rodrigo, 16 anos, Escola Particular).

“Quase todo ano a gente fala sobre sexo, sobre drogas e alunos falam que todo ano é a mesma coisa, mas são temas que vão ter que ser falados sempre, porque sempre vai ter uma coisa nova, sempre vão ser abordadas outras coisas” (Carina, 16 anos, Escola Particular).

Percebe-se que esta escola desenvolve aulas com diferentes temas transversais, como os que foram indicados nas alternativas e os adolescentes continuam exigindo outras atividades diferenciadas. Neste caso, o adolescente não estaria agindo por necessidade de suprir uma deficiência, mas por motivos de crescimento que implicam

“um desenvolvimento contínuo, mais ou menos em constante progressão. De modo que essa espécie de carência é interminável e nunca pode ser atingida ou satisfeita”. (Maslow, s.d.:60)

e, assim sendo, deslocam-se os interesses, como se constata em relação aos conteúdos pedidos pelos alunos para as aulas das escolas desta pesquisa.

Nosso intuito, neste momento, é compreender a relação do adolescente com as atividades escolares, a partir das opções que faz, das suas preferências por elas, detectando as necessidades emergentes que o motivam ou desmotivam frente às diferentes atividades que são propostas na e pela escola.

Tendo, então, observado como os adolescentes se posicionam frente às diferentes atividades por nós analisadas, pode-se concluir que o seu (des)interesse pelas atividades escolares está relacionado à necessidade emergente. Pode ser, portanto, intermitente o interesse ou desinteresse do aluno pela atividade escolar, dependendo da necessidade que deve ser satisfeita e dos saciadores que encontra no percurso.

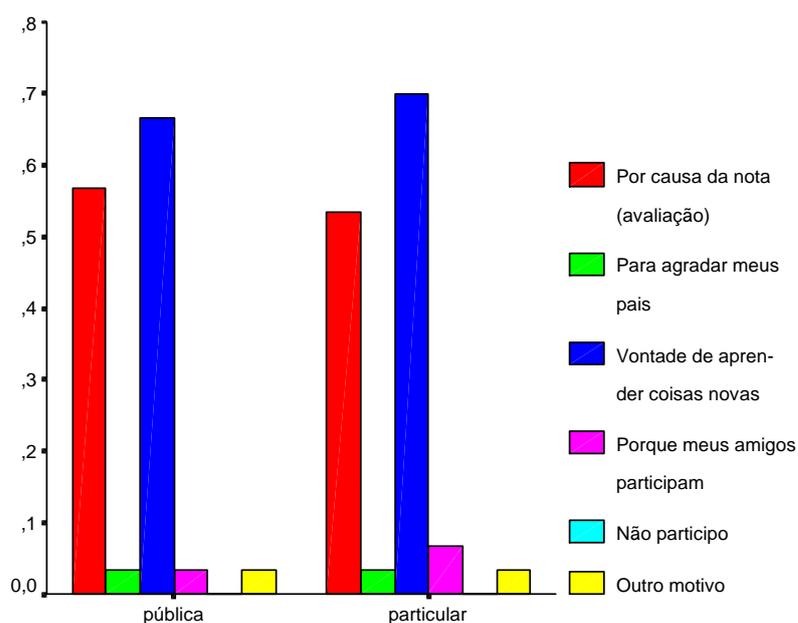
4.3 QUANDO OS ADOLESCENTES SE ENVOLVEM NAS ATIVIDADES ESCOLARES

Uma outra forma de entendermos a relação dos adolescentes com as atividades escolares é analisar seu envolvimento nas mesmas. Na pesquisa realizada, perguntamos-lhes quando e por que participam, gostam e se envolvem nas atividades escolares.

É surpreendente constatar que 68.3% dos alunos das duas escolas em questão **participam** das atividades porque têm vontade de aprender coisas novas, um índice superior ao dos adolescentes que o fazem por causa da nota (55.0%), considerado um percentual significativo.

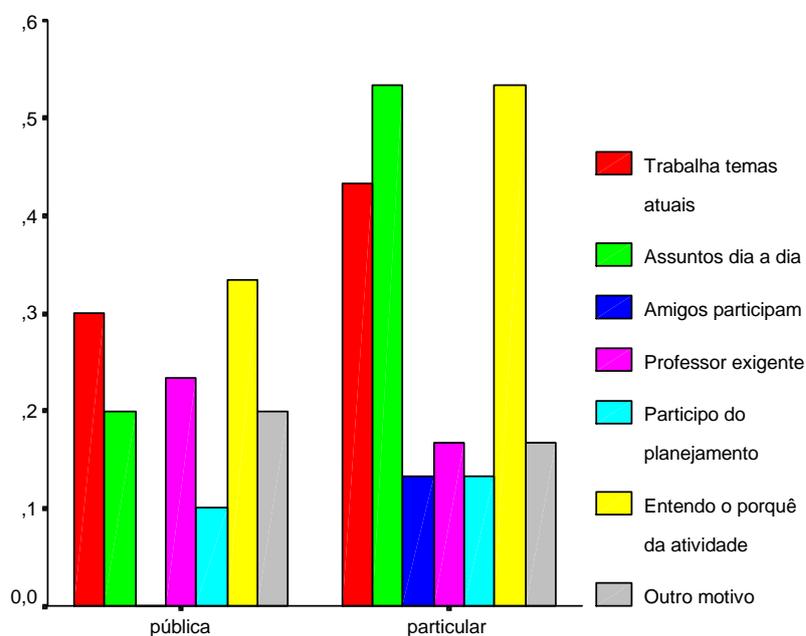
Esta forma de agir dos adolescentes relaciona-se ao que diz Maslow, referindo-se a Wertheimer : ao realizar uma atividade, se o indivíduo tem como meta apenas o seu objetivo (no nosso caso a nota/avaliação), aquela deixa de ser agradável, visto que só o objetivo é valorizado; se, no entanto, faz a atividade pela atividade, isto é, participa do processo inteiro, esta “é desfrutada intrinsecamente” (Maslow, s.d.:57); então, há envolvimento.

Gráfico 17: Por que o adolescente participa das atividades escolares: escola pública e particular.



Nesta pesquisa, revelam que se **envolvem** nas atividades escolares, 53.3% dos alunos da escola particular, quando o professor fala sobre assuntos relacionados ao seu dia-a-dia e quando esses alunos entendem o porquê da atividade. Ainda, 43.3% nomeiam como pressuposto, para envolverem-se nas atividades escolares, ser trabalhado um tema atual. Para os alunos da escola pública, esse envolvimento se dá quando entendem o porquê da atividade (33.3%) e quando é trabalhado um tema atual (30.0%). Embora tenhamos percentuais inferiores, em se tratando dos alunos da escola pública, observamos motivos coincidentes pelos quais esses alunos envolvem-se nas atividades escolares: desenvolvimento de temas atuais, assuntos relacionados ao seu cotidiano e compreensão da atividade. Temos, então, adolescentes que realizam uma atividade visando apenas o seu objetivo e outros que dela participam **quando**, trazendo subjacente o interesse pela atividade no seu todo. Chama a atenção que o aluno da escola particular é mais “curioso”, isto é, tem mais vontade de aprender coisas novas.

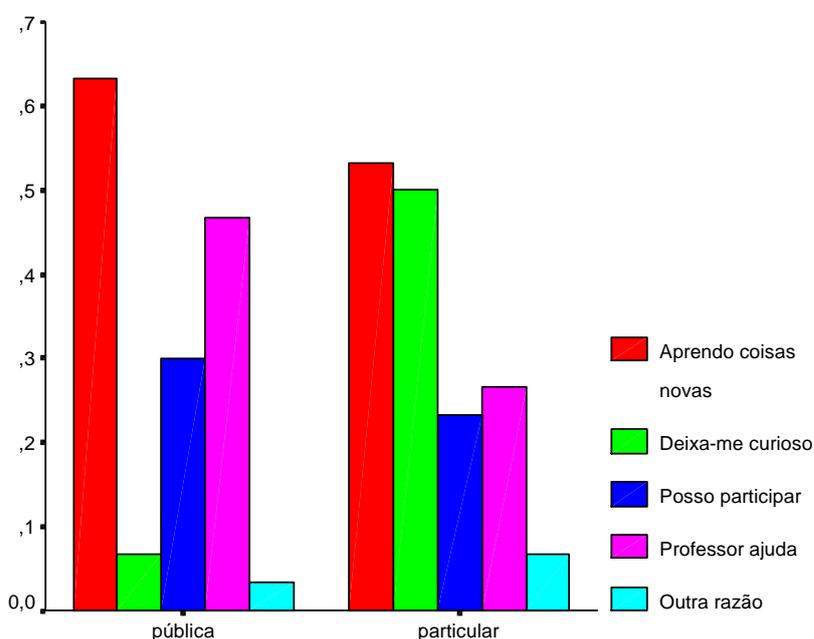
Gráfico 18: Quando o adolescente se envolve nas atividades escolares: escola pública e particular.



Há, ainda um outro elemento a ser considerado: dos adolescentes da pesquisa em questão, 58.3% respondem que **gostam** de uma atividade escolar quando

esta ajuda a aprender mais sobre diversos assuntos, conhecer coisas novas e diferentes; 50.0% dos adolescentes da escola particular gostam de atividades que os deixem curiosos e 46.7% dos da escola pública, quando, além do conteúdo, percebem o professor preocupado em tirar dúvidas e ajudá-los nas dificuldades que têm.

Gráfico 19: Quando o adolescente gosta de uma atividade escolar: escola pública e particular.



Com estes dados, poderíamos realçar alguns aspectos significativos no tocante à relação dos adolescentes com as atividades escolares, partindo do pressuposto que os três verbos utilizados – **participar, envolver-se e gostar** – conduzem os adolescentes a um mesmo tipo de reação frente às atividades escolares: estar motivados para realizá-las. É significativo constatar o percentual de adolescentes que se envolve nas atividades escolares porque tem vontade de aprender coisas novas, o que denota que atividades que despertam curiosidade ou fogem do “comum” lhes atraindo a atenção e são por eles aceitas e desenvolvidas com responsabilidade e interesse. Caso contrário, não as fazem ou fazem por obrigação, mas acusam os conteúdos trabalhados de “*ultrapassados, sem*

utilidade e fora da realidade”, conforme comprovam os resultados da pesquisa de Zagury (2000:47). Conduz para a mesma conclusão o fato de quererem aprender mais sobre diversos assuntos. A instabilidade em que se encontram, nessa idade, justifica a atração pela diversidade e, por isso, necessitam de mudanças contínuas, buscando, fora de si, apoio para a insegurança que experimentam na difícil passagem da adolescência para a vida adulta. É Maslow (S.d.:48) quem lembra mais uma vez que a pessoa “*é motivada quando sente desejo, ou carência, ou anseio, ou falta ...*”.

A **avaliação** é um outro fator que condiciona a participação e envolvimento do aluno nas atividades, dado que uma porcentagem significativa de adolescentes (55.0%) realiza-as por causa da nota. Mas, a afirmação desta aluna parece questionar a relação entre participar das atividades por causa da nota e por interesse pelas atividades escolares, quando afirma que

“a nota mostra o resultado do bimestre, mas nem sempre vai falar se você aprendeu ou não. O número não vai mostrar o quanto você aprendeu ...” (Carina, 16 anos, Escola Particular).

Não seria pertinente, no entanto, ignorar convicções existentes sobre avaliação, quanto a que ela seja impessoal, autoritária e burocrática (Saul,1999) e sua influência no desempenho do adolescente. O aluno canaliza, então, suas forças para tirar nota, afastando-se, assim do principal objetivo da avaliação: “*Estar a serviço das aprendizagens o máximo possível*” , segundo Hadji (2001:15).

A exigência do sistema educacional referente à avaliação torna-se, então necessidade social para o estudante, que, segundo Heller,

“ ... descrevem um tipo ou forma de necessidade que a sociedade atribui ou emprega a seus membros (ou a alguns membros) no geral”
¹⁶ (Heller, 1992:3).

¹⁶ “... describe a kind or tipe of need that society attributes or allocates to its members (or some of its members) in general”.

Olhando sob este prisma, pode-se afirmar que alguns adolescentes se relacionam com as atividades escolares não pelo interesse que esta lhes desperta, mas para ver-se livre dela ou para cumprir uma obrigação:

“... no meu caso, eu estou indo (para a escola), mas indo assim para terminar e eu quero fazer um curso ..., eu quero continuar dando aula de capoeira e trabalhar só, só para terminar os estudos mesmo, porque do jeito que está, hoje em dia (...), o aprendizado não é o mesmo de antigamente. Antigamente, se aprendia bem mais na escola” (Jonas, 18 anos, Escola Pública).

A pesquisa mostra ainda que o adolescente se envolve nas atividades escolares, quando o professor se mostra preocupado com ele.

Eu acho que se os professores incentivassem mais os alunos, chegassem mais perto dos alunos, eles ... eu acho que seria melhor e eles se interessariam mais pelas aulas” (Regina, 16 anos, Escola Pública).

63.3% dos alunos da escola pública e 36.7% da escola particular atestam a afirmação acima, ao dizerem que a falta de incentivo por parte do professor dificulta a aprendizagem. É, portanto, tão verdade que o adolescente precisa dos amigos para dividir as alegrias e angústias que os habitam, quanto do professor para realizar seu processo de aprendizagem. Uma adolescente confirma:

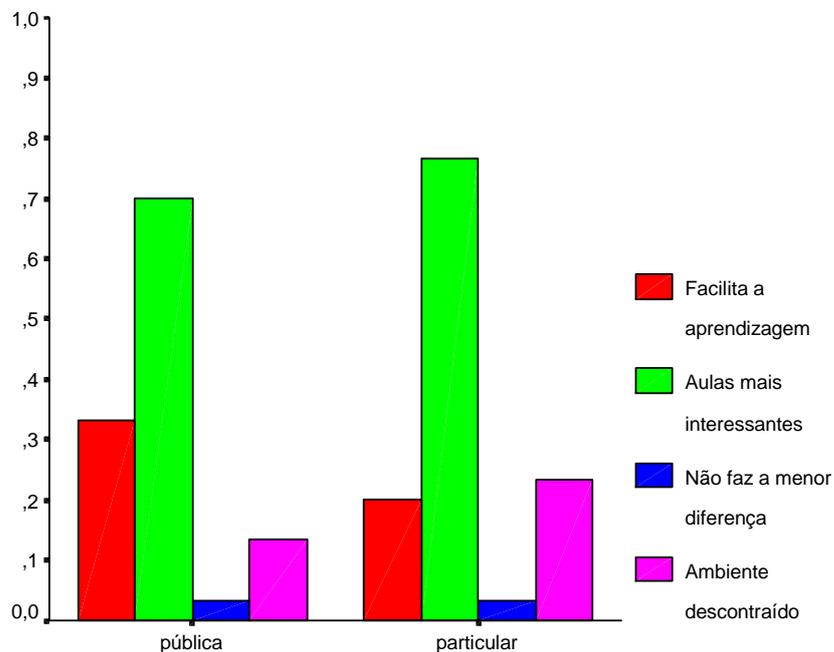
“Os professores, por exemplo, nem todos vão para ensinar mesmo os alunos. Alguns nem ligam; se o aluno não quer aprender, ele deixa, nem liga, tanto faz ... Acho que eles deveriam falar mais para o aluno: leia mais, faça isso ... Se os professores incentivassem mais os alunos, chegassem mais perto dos alunos ... eu acho que seria melhor e eles se interessariam pelas aulas ...” (Regina, 16 anos, Escola Pública).

Nossa pesquisa reitera a afirmação de Maslow (1970), referindo-se à necessidade de estima - que busca a auto-imagem positiva e o apreço dos demais - uma vez que estes adolescentes colocam como uma das condições, para se envolver nas atividades, a proximidade, incentivo, e atenção do professor. A figura do professor, sobretudo em se tratando dos alunos da escola pública, exerce grande influência na relação deles com as atividades escolares: dizem que a forma como o professor ensina (66.7%) e a falta de incentivo por parte do professor (63.3%), é o que mais dificulta a aprendizagem.

Portanto, são vários os fatores que interferem na relação dos adolescentes com as atividades escolares, envolvendo a responsabilidade do professor: o conteúdo desenvolvido - trazer “coisas novas”; estar relacionado ao dia-a-dia dos alunos; abordar diversos assuntos, estabelecer relação dos conteúdos desenvolvidos com outros componentes curriculares, criando, assim, uma rede entre os conhecimentos a serem apreendidos.

Um outro aspecto da pesquisa que consideramos importante assinalar é a posição dos adolescentes em relação a mudar de ambiente para as aulas: 76.7% dos alunos da escola particular e 70.0% da escola pública dizem que isso torna aulas mais interessantes. Ora, o uso do computador é uma forma de trocar de ambiente e 100.0% dos alunos da escola pública afirmam que os professores não usam computadores e 70.0% dos da escola particular, que os professores usam computadores, apenas às vezes. Os adolescentes explicitam, aqui, sua necessidade de aulas e atividades que transcendam as paredes da sala de aula e exemplificam locais cujos espaços, por serem mais descontraídos, favorecem a aprendizagem: espaços abertos, sala de vídeo, laboratório de química, física ou biologia, estudos de meio, dentre outros.

Gráfico 20: Mudança de ambiente: escola pública e particular



4.4 COMO OS ADOLESCENTES GOSTARIAM QUE A ESCOLA FOSSE?

Também, neste item, interessa-nos entender a relação dos adolescentes com as atividades escolares, a partir daquilo que ele mais gosta, na escola, independentemente de qualquer sugestão ou exigência dos professores. Assim, retomamos esta temática, já tratada, em parte, no item anterior, para destacar e reafirmar alguns aspectos desse gostar, identificados no questionário, em uma questão aberta do mesmo e nas entrevistas.

Os conteúdos por eles listados preenchem os seguintes aspectos:

- **Social:** conversar com os amigos, com os professores, ver os amigos, fazer novos amigos, ficar juntos conversando, participar de eventos (festas), divertir-se, descontrair as aulas cansativas, ver pessoas, conversar na sala de aula.

- **Melhorias no pedagógico:** explicação melhor dos professores, incentivo à pesquisa, professores mais bem preparados, aprender o que não se sabe, assistir a filmes interessantes, desenvolver projetos fora da sala de aula, passeios culturais e informativos; aulas sobre o cotidiano, para que o aluno fique “atenado” com o que acontece na e fora da escola.
- **Conhecimento:** estudar, aprender coisas novas e interessantes, tirar dúvidas, ter desafios, aprofundar-se no que interessa, aprender coisas úteis para a vida, saber o porquê das coisas, aulas de geografia (que ensina política), física, quando ensina coisas úteis.
- **Outras atividades:** teatro, esporte (futebol, ping-pong), fazer excursões, ginástica olímpica.
- **Melhoria na estrutura da escola:** ter computadores, biblioteca, laboratórios, presença e apoio da diretora e coordenadora.
- **Relacionamento interpessoal:** respeito, aprender a conviver, ter um ambiente agradável, relacionar-se com colegas e professores.

Os conteúdos apresentados pelos adolescentes apontam para um modelo de escola que possibilite o exercício da participação, da construção coletiva do conhecimento, do espaço aberto para reflexão de temas atuais e pertinentes à realidade e necessidade do aluno.

Dando destaque a alguns elementos por eles mencionados, nota-se que entender o porquê da atividade fá-los sentirem-se participantes do processo e este é um aspecto relevante para o envolvimento dos alunos nas atividades escolares. Além disso, conseguem fazer generalizações, são capazes de trazer suas posições, confrontá-las com a discussão do conteúdo, tornando a aula mais interessante. Quando isto acontece, o adolescente gosta da atividade e interessa-se por ela, conforme afirmam estes respondentes no questionário:

“Geografia é interessante porque aborda o mundo em que vivemos, o que ocorre no mundo, como são as coisas. São assuntos que despertam a nossa vontade de assistir ou ler jornal, porque são assuntos... bons, são assuntos... o que está acontecendo no mundo, mudaria a nossa vida se fosse de outro jeito...” (Rodrigo, 16 anos, Escola Particular).

“Você está estudando sobre uma matéria e, de repente, aparece alguma coisa na TV, como foi o Clone, então você fica interessado em saber sobre clonagem, são fatos ligados ao dia-a-dia, você está aprendendo só sobre o DNA, o que tem e o que não tem. Essa prática de ligar com o dia-a-dia ajuda a aluno a aprender mais ainda. (...) Muitas vezes, a gente está falando sobre um assunto na sala de aula, vem um assunto na cabeça de alguém, um acontecimento de poucos dias e ela pergunta, o professor explica. (...) a classe começa a querer dar opinião, todo mundo começa a falar e fica uma coisa legal ...” (Carina, 16 anos, Escola Particular).

Se, em uma questão aberta do questionário e nas entrevistas pudemos perceber algumas tendências dos adolescentes, explorando as duas respostas do questionário: *o que gostaria de encontrar na escola e o que a escola deveria ensinar*, adquirimos outros elementos para a análise da relação dos adolescentes com as atividades escolares. *Encontrar um ambiente agradável e acolhedor*, por exemplo, foi apontado por 93.3% dos alunos da escola particular e por 70.0% da escola pública. Logo em seguida, 70.0% dos alunos, tanto da escola pública como da particular, gostariam de encontrar bons professores. Declaram que

“um aluno tem disposição para ir para a aula sempre que houver um ambiente agradável (aula descontraída, amigos em sala em sala de aula, relação da aula com o cotidiano)” (Rodrigo, 16 anos, Escola Particular).

Carina diz que o ambiente agradável ajuda a aprender:

“(...) a parte dos alunos que eu coloquei é para tornar um ambiente agradável para ninguém vir para a escola obrigado. Isso ajuda o aluno a estudar e aprender. (...) Acho que (o que é gostoso na escola) são os alunos, a convivência; mesmo no dia que você não precise estudar, você vai vir para ver seus amigos, para criar um ambiente legal” (16 anos, Escola Particular).

Da mesma forma, 70.0% dos alunos da escola pública e a mesma porcentagem, da escola particular, gostam de encontrar bons professores na escola e reclamam a ausência ou despreparo deles, assim se expressando:

“... tem semana aí que eu fui só para assistir à primeira aula. Cheguei lá e só teve a primeira aula ... (...) Por que acordar cedo e não ter aula? (...) Penso: só vai ter uma aula, então nem vou” (Jonas, 18 anos, Escola Pública).

“Eu venho para a escola para estudar, mas às vezes não tem professor, tem muita aula vaga e tem alguns professores que não dão matéria. Mas, independentemente de qualquer coisa, eu gosto de estudar” (Regina, 16 anos, Escola Pública).

“Na escola, gosto de aprender, mesmo que os professores, muitas vezes, não ensinem muito bem” (Clarisse, 16 anos, Escola Pública).

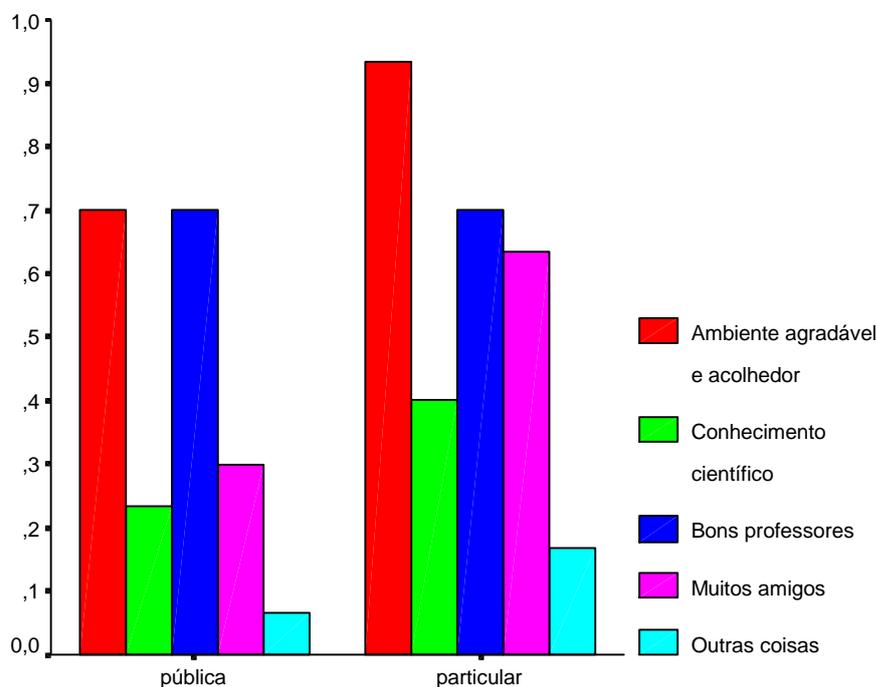
O que os adolescentes dizem retrata, também, a expectativa que têm em relação à escola: gostam e querem aprender, buscam o conhecimento, mas querem ter acesso a ele de forma agradável, diversificada. Podemos decifrar a linguagem deles e traduzi-la: querem um ensino de qualidade, que implica no conteúdo, método, relação professor-aluno, enfim articulação entre todas estas dimensões, considerando o aluno adolescente que é o destinatário da função do professor.

Uma adolescente entrevistada ressalta atitudes do professor que são esperadas pelos alunos:

“Se eu fosse professora, eu não iria ficar num ambiente só, na sala de aula. Acho que eu levaria para conhecer... para tratar sobre violência, eu levaria em bairros assim... mais periferia. Falaria sobre doenças e levaria a hospitais, na FEBEM... sobre a realidade mesmo, para terem uma idéia mesmo de como é. Os alunos se interessariam mais.” (Regina, 16 anos, Escola Pública)

“Da escola que eu estudo, eu gosto porque há amizade com os professores, acho que é legal (...) Com o professor amigo, você pode tirar muito mais dúvidas do que apenas ouvir a aula, ir para casa, pegar os livros e estudar. Se você tem dúvida até em relação ao que você quer ser, o professor pode ajudar...” (Carina, 16 anos, Escola Particular).

Gráfico 21: O que o adolescente gostaria de encontrar na escola: escola pública e particular

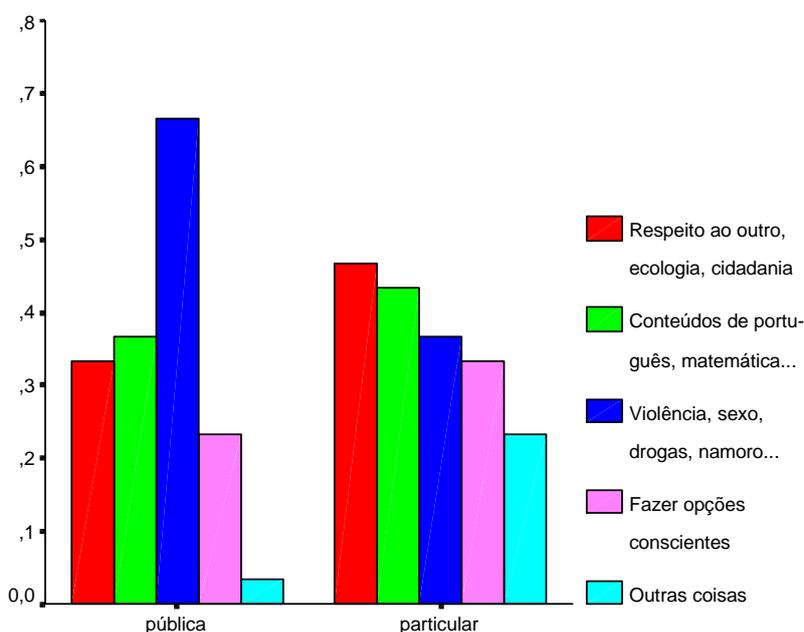


É importante sublinhar que o aluno espera do professor competência para integrar aspectos “*humano-interacionais, políticos e técnicos*” (Placco, 2000) e, dependendo da interferência do professor no desenvolvimento das atividades, o

adolescente adere com responsabilidade ou rejeita definitivamente o trabalho, buscando outras fontes para satisfazer suas necessidades de aprender.

Verifica-se, também, nesse contexto, que os adolescentes da pesquisa expressam suas necessidades via temas que a escola deveria ensinar; assuntos relacionados com a vida do adolescente: drogas, violência, sexo, namoro e aborto, como já mencionamos anteriormente, são solicitados por 66.7% dos alunos da escola pública e 36.7% da escola particular. O respeito ao outro, ecologia e cidadania é exigência de 46.7% dos pesquisados da escola particular e 33.3% da escola pública. Não é possível ignorar que 43.3% dos respondentes da escola particular e 36.7% dos da escola pública querem conteúdos de português, matemática, história etc. 33.3% dos da escola particular acham que a escola deveria ensinar a fazer opções conscientes. Todos estes dados mostram que, por diferentes caminhos, os adolescentes estão informando os educadores sobre suas necessidades e, por meio delas, os motivos pelos quais se recusam a participar ou não valorizam as atividades escolares. 43.3% dos alunos da escola particular e 40.0% dos da escola pública não participam das atividades porque tudo é muito chato e sem sentido. Pode-se entender que são assim designadas as atividades ou conteúdos que eles não conseguem entender ou que não estão relacionados com o seu futuro profissional e continuidade dos estudos.

Gráfico 22: O que os adolescentes acham que a escola deveria ensinar:



Há, no discurso deles, implícita ou explicitamente, elementos que nos permitem interpretar o que eles gostam ou necessitam na escola. O fato de citarem o *respeito, o coleguismo, menos bagunça e violência* sinaliza que estes aspectos, assim como outros aos quais nos referimos acima, são importantes no contexto da escola e a falta deles dificulta ou desvia a atenção do foco, das atividades escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve sua origem em uma série de perguntas, feitas pela pesquisadora, sobre o adolescente na sua relação com as atividades escolares, durante anos de observação de alunos de escolas públicas e particulares. Concretiza-se, agora, em questões propostas para esta investigação:

- Quem são estes adolescentes com os quais cruzamos nos corredores e pelos quais somos quase atropelados?
- O que os move na opção que fazem por algumas atividades?
- O que entendem por atividades escolares?
- Teriam eles interesse por algumas delas? Quais? Por quê?
- A escola, o que precisa fazer para que este adolescente possa querer “aprender”?

A hipótese que impulsionou o desenvolvimento desta pesquisa foi que, conhecendo suas necessidades, seria possível desvendar os questionamentos acima.

Ao chegarmos nesse ponto de nossa reflexão, de nossa busca de respostas, e de maior compreensão do adolescente na sua relação com as atividades escolares, alguns aspectos apontam para conclusões; outros, porém, abrem perspectivas para o início de novas investigações.

Sem pretender, em absoluto, esgotar o tema, selecionamos aspectos que retratam esta fase ou etapa da vida chamada adolescência, focando a figura central da cena: o adolescente. Destacamos alguns aspectos relevantes para este trabalho, ao conceituar adolescência como um fenômeno que envolve modificações físicas e psicossociais. As características por nós mencionadas foram freqüentemente encontradas nas atitudes dos adolescentes da pesquisa.

A partir da teoria da hierarquia das necessidades básicas de Maslow, fundamentamos nossas reflexões e análise sobre a relação dos adolescentes com as atividades escolares.

O primeiro aspecto a salientar neste sentido é a constatação do significado de necessidades básicas, a partir das apontadas por Maslow, em adolescentes que, sendo da mesma faixa etária, em alguns momentos, tinham condutas diversas. Evidenciaram-se necessidades diferenciadas para adolescentes da escola pública e particular, para meninos e meninas. Em outras situações e momentos, as mesmas necessidades aparecem, independentemente do sexo e do contexto social e escolar que freqüentam.

Se, no entanto, o adolescente é uma pessoa situada, no contexto social em que vive (Heller, 1992), os resultados da pesquisa conduzem à compreensão da complexidade, reconhecida pela autora, quando se refere aos desejos e vontades, os primeiros decorrentes de características individuais desses jovens e

as segundas, decorrentes das imposições do contexto social. É cada particular arranjo de desejos e vontades que marcam e caracterizam os jovens desta pesquisa.

É importante ressaltar que, nas manifestações dos adolescentes da pesquisa, as necessidades de segurança e estima propostos por Maslow, prevalecem nos alunos da escola pública. As sociais, no entanto, são mais evidentes nos adolescentes da escola particular. As necessidades de auto-realização, que sinalizam o desejo de ter conhecimento e boa formação, foram encontradas na grande maioria dos adolescentes da pesquisa. As fisiológicas, sobretudo as relacionadas ao sexo, foram localizadas, indistintamente, entre meninos e meninas, tanto da escola pública como da particular, retratadas no desejo que têm de estar em contato com conteúdos que tratem deste tema.

O gênero implicou em diferenças, também, em relação ao mercado de trabalho: os meninos demonstraram maior preocupação com o mesmo, enquanto as meninas demonstraram estar mais voltadas primeiramente para a continuidade dos estudos. No entanto, sabemos que esta preocupação está, de alguma forma, relacionada a questões do trabalho e da inserção no mercado de trabalho.

Muito próximos dos interesses dos alunos pesquisados são os temas atuais e assuntos que fazem parte da sua vida de adolescente: sexo, drogas, namoro etc e por leituras de revistas de informações gerais e jornais, publicações que são lidas por eles de vez em quando, demonstrando que assuntos atuais são considerados, por eles, interessantes porque respondem a uma necessidade deles, naquele momento.

Pode-se constatar, no decorrer da pesquisa, o adolescente fazendo opções diferentes, mesclando atitudes de interesse e desinteresse por atividades escolares, movidos pela necessidade ou pelas necessidades preponderantes naquele momento. E toda a sua conduta modifica-se em função da necessidade emergente.

Portanto, são as necessidades dos adolescentes que os movem nas opções que fazem e, neste caso, na escolha das atividades escolares.

No entanto, muito mais importante do que elencar as necessidades multifacetadas e transitórias do adolescente e discorrer sobre as atividades que lhe interessam e nas quais se envolve, espontaneamente, a pesquisa mostrou que a necessidade é determinante na opção do indivíduo que não se sente gratificado. São elas, as necessidades conscientes ou inconscientes, que mobilizam, definem e direcionam as forças da pessoa - do adolescente - na busca de satisfação da necessidade não gratificada. Assim como um organismo privado de satisfação é dominado pela necessidade, o organismo gratificado abre espaço para que outra necessidade surja (Maslow, 1970), de modo que o indivíduo vive em constante transformação, motivado pelas necessidades.

Tendo sido mostrada, nesta pesquisa, a importância da necessidade nas opções do adolescente, faz-se necessário advertir a escola e, ao mencionar a escola estamos incluindo o professor, no desafio de articular, num mesmo espaço, a sala de aula, a relação com o adolescente, “pinçando”, das suas palavras, gestos, atitudes e “silêncios”, as necessidades que gostariam de comunicar explicitamente ao professor, dado que, se essas necessidades não são identificadas, se o professor não as percebe, o aluno torna-se rebelde, desinteressado, arreado ou agressivo.

Portanto, esta pesquisa pretende desafiar a escola e os educadores a ousarem relações *“unas e complexas, engendradas em movimentos humano-interacionais, técnicos e políticos”* (Placco, 2002: 9), de modo que não haja fragmentação entre as *“relações pedagógicas na sala de aula e as relações pessoais/interpessoais e sociais em sala de aula”* (Ibidem: 8). Essa articulação é um caminho possível para tornar a escola um espaço de aprendizagem, considerando o aluno em suas necessidades, explícitas ou não, com a proposição de atividades mais adequadas

e, portanto, mais significativas às necessidades e interrogações dos adolescentes.

É sabido, no entanto, que o espaço da escola, envolvendo todas estas dimensões, é complexo e exigente para o professor, que deve combinar o individual e o coletivo, sem eclipsar ou destacar um ou outro, mas estando atento para perceber as diferentes necessidades que emergem do grupo.

Por isso, saber que o adolescente apresenta necessidades que direcionam sua ação e re-ação – e, portanto, em se tratando da escola, a forma como reage frente às atividades - nos lança um novo desafio, que é o da formação do professor. Faz-se necessário, para esse professor, um espaço para reflexão do seu cotidiano, em que possa socializar e problematizar, para e com seus pares, situações reais da sala de aula.

Conhecer melhor o adolescente, assumi-lo como destinatário de sua ação diária, respeitá-lo nas suas dúvidas e incertezas, sem surpreender-se com suas atitudes inesperadas, não seria um passo para elaborar um sonho de mudança na educação? Embora não seja assim tão fácil “esse contínuo buscar, esse constante aprender” (Cecília Meireles, 2001: 178)...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERASTURY, A. y Knobel, M. **Adolescência Normal**. Porto Alegre: Artmed, 1981.
- ARIÈS. Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S. A., 1981.
- BECKER, Daniel. **O que é adolescência**. 3ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BERGAMINI, Cecília W. **Motivação nas organizações**. 4ª. edição. São Paulo: Editora Atlas S. A., 1997.
- CALLIGARIS, C. **A Adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.
- CLIMACO, Adélia. A. S. **Repensando as concepções de adolescência**. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1991.
- DELVAL, Juan. **Aprender na vida e aprender na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- DEMO, Pedro. **Conhecer e aprender. Sabedoria dos limites e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- DEUTSCH, Helene. **Problemas Psicológicos da Adolescência**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.
- FERREIRA, Berta Weil. **O cotidiano do adolescente**. Petrópolis: Editora Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. 14ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HELLER, Agnes. **A Theory of needs revisited**, (mimeo). Palestra proferida na Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1992.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

LÜDKE, Menga. e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MASLOW, Abraham H. **Introdução à Psicologia do Ser**. Rio de Janeiro: Livraria Eldorado, s.d.

_____ **Motivation and Personality**. 2ª edição. Harper e Row Publishers. N. York: Evanston and London, 1970.

MEIRELES, Cecília. **Crônicas de Educação 3**. Nova Fronteira. Editora Nova Fronteira. Biblioteca Nacional, 2001.

_____ **Crônicas de Educação 4**. Nova Fronteira. Editora Nova Fronteira. Biblioteca Nacional, 2001.

MONTEIRO, Luís Gonzaga Mattos. Objetividade x subjetividade: da crítica à psicologia crítica. In: LANE, Silvia T. Maurer e SAWAIA, Bader Burihan (orgs.). **Novas Veredas da Psicologia Social**. São Paulo: EDUC e Brasiliense S.A., 1995.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. **Necesidades de salud de los adolescentes**. Série de Informes Técnicos, 609, Genebra/Suíça, 1977.

PASCHOAL, N. **O Discurso do adolescente: um enfoque fenomenológico-hermenêutico**. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1985.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **Formação e Prática do Educador e do Orientador**. 4ª. edição. Campinas/SP: Papyrus, 2000.

_____ Relações interpessoais na sala de aula e desenvolvimento pessoal do aluno e professor. In: ALMEIDA, Laurinda R. de e PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs). **As relações interpessoais na formação de professores**. São Paulo: Loyola, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**, 19. Porto/Portugal: Porto Editora, 1995.

SAUL, Ana Maria. Para mudar a prática da avaliação no processo ensino-aprendizagem. In: BICUDO, Maria Aparecida e SILVA, Celestino A. da (orgs.). **Formação do Educador e Avaliação Educacional**. Conferências e Mesas Redondas, vol. 1, São Paulo: UNESP, 1999.

SOUZA, Ronald Pagnoncelli de. **Nossos adolescentes**. 3ª. ed. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996.

ZAGURY, Tânia. **O Adolescente por ele mesmo. Orientação para pais e educadores**. 11ª. ed. Rio de Janeiro e São Paulo: Editora Record, 2000.

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

Estou fazendo uma pesquisa para saber como os adolescentes lidam com as atividades escolares e gostaria também de saber um pouco sobre você e sua família. Peço, então, a sua colaboração respondendo este questionário com muita sinceridade.

Se quiser, coloque seu nome e telefone, pois talvez precise falar com você para dar continuidade ao trabalho aprofundando algumas questões, mas seu trabalho e seu nome não serão identificados na pesquisa.

Nome: _____ idade _____

sexo _____ telefone _____

QUESTIONÁRIO

1. Minha mãe (ou responsável por mim) estudou até:

- a) 1ª a 8ª série completa
- b) 1ª a 8ª série incompleta
- c) ensino médio completo
- d) ensino médio incompleto
- e) faculdade completa
- f) faculdade incompleta
- g) nunca freqüentaram a escola
- h) não sei

2. Meu pai (ou responsável por mim) estudou até:

- a) 1ª a 8ª série completa
- b) 1ª a 8ª série incompleta
- c) ensino médio completo
- d) ensino médio incompleto
- e) faculdade completa
- f) faculdade incompleta
- g) nunca freqüentaram a escola
- h) não sei

3. Trabalho, por semana, aproximadamente:

- a) de 1 a 10 horas
- b) de 11 a 20 horas
- c) de 21 a 30 horas
- d) 31 ou mais
- e) não trabalho

4. Em minha casa tem microcomputador:

- a) sim
- b) não

5. Em minha casa existem (sem contar jornais, revistas ou gibis)

- a) nenhum ou poucos livros (1 a 10 livros)
- b) alguns livros (11 a 24 livros)
- c) bastante para encher uma estante (25 a 100 livros)
- d) bastante para encher várias estantes (mais de 100 livros)

6. Estou fazendo, fora da escola, curso de:

- a) línguas estrangeiras
 - b) computação
 - c) línguas estrangeiras e computação
 - d) não faço nenhum curso fora da escola
 - e) faço outros tipos de cursos. Quais? _____
-

7. Para fazer as lições de casa, gasto, mais ou menos (por dia)

- a) meia hora
- b) 1 hora
- c) entre 1 e 2 horas
- d) mais de 2 horas
- e) não costumo fazer lições de casa

8. Costumo ler, sem contar o que a escola pede:

	Leio sempre	leio de vez em quando	nunca leio
1. jornais	a	b	c
2. revistas de informações gerais	a	b	c
3. livros de literatura	a	b	c

9. Quando eu leio, me considero um leitor:

- a) excelente
- b) bom
- c) médio
- d) fraco
- e) não sei me avaliar

10. Eu acho que escrevo:

- a) muito bem
- b) bem
- c) regular
- d) mal
- e) não sei avaliar como escrevo

11. Vou à escola:

- a) porque meus pais me obrigam
- b) para encontrar-me com os amigos
- c) para ter uma boa formação
- d) porque é necessário para conseguir emprego
- e) para estudar
- f) outra razão. Qual ? _____

12. Na escola aprendo:

- a) os conteúdos de: português, matemática, história, geografia, etc.
- b) a relacionar-me com as pessoas,
- c) ser amigo
- d) assumir com responsabilidade minhas tarefas inclusive o estudo
- e) não aprendo nada
- f) aprendo outras coisas. Quais ? _____

13. Eu acho que vou bem na escola porque:

- a) esforço-me para que isso aconteça
- b) conto com a ajuda de meus professores
- c) tenho facilidade para aprender
- d) não vou bem na escola

14. Para mim, o que mais dificulta a aprendizagem é:

	Concordo	Discordo	Não sei
1. a falta de interesse dos alunos	a	b	c
2. a indisciplina em sala de aula	a	b	c
3. a falta de biblioteca e de materiais	a	b	c
4. o aluno achar que não é capaz de aprender	a	b	c
5. a forma como o professor ensina a matéria	a	b	c
6. a falta de incentivo por parte dos professores	erb	b	c
7. a presença de muitos alunos na sala de aula	a	b	c
8. o fato de a maioria dos alunos não dominarem os conteúdos das séries anteriores	a	b	c
9. a falta de domínio da matéria por parte do professor	a	b	c
10. ter problemas pessoais	a	b	c
11. ter problemas familiares	a	b	c

15. Os meus professores usam outros espaços para as aulas além da sala?

- a) sim
- b) não

16. Para mim, mudar de ambiente:

- a) facilita a aprendizagem
- b) torna as aulas mais interessantes
- c) não faz a menor diferença
- d) o ambiente descontraído me deixa mais à vontade para aprender. Cite o ambiente:

17. Meus professores usam computadores para ensinar os alunos:

- a) muitas vezes
- b) algumas vezes
- c) não usam

18. Para mim, atividade escolar _____

19. Participo das atividades escolares (quando participo)

- a) por causa da nota (avaliação)
- b) para agradar meus pais
- c) porque tenho vontade de aprender coisas novas
- d) porque meus amigos participam
- e) não participo.
- f) outro motivo. Qual ? _____

20. Eu me envolvo nas atividades escolares quando

- a) é trabalhado um tema atual
- b) o professor fala sobre assuntos relacionados ao meu dia-a-dia
- c) quando meus amigos participam
- d) o professor é exigente
- e) participo do planejamento da atividade com o professor
- f) entendo o porquê da atividade
- g) outro motivo. Qual ? _____

21. Gosto de uma atividade escolar quando

- a) ajuda a aprender mais sobre diversos assuntos, conhecer coisas novas e diferentes
- b) ela me deixa curioso(a)
- c) posso participar, fazer perguntas, discordar
- d) além do conteúdo, percebo o professor preocupado em tirar minhas dúvidas e me ajudar nas dificuldades que tenho.
- e) outra razão.
- f) Qual _____

22. Na escola, o que é mais importante para mim é:

- a) o contato com o conhecimento
- b) encontrar-me com os amigos
- c) preparar-me para o vestibular
- d) preparar-me para ser um profissional de sucesso
- e) nada é importante na escola, não vejo a hora de acabar
- f) outra coisa. O quê ? _____

23. Para que uma atividade escolar me interesse depende:

- a) de mim, se estou bem
- b) do professor
- c) do conteúdo que está sendo desenvolvido
- d) de outros fatores ? Quais ? _____

- 24 Quando eu não participo das atividades escolares, o motivo é:
- a) porque não gosto de estudar
 - b) porque tenho medo que os meus colegas me chamem de CDF
 - c) porque tenho dificuldade de aprender os conteúdos (são muito difíceis)
 - d) tudo é muito chato e sem sentido
- 25 O que aprendo de interessante na escola é:
- a) ler, escrever, pesquisar
 - b) fazer teatros, música, preparar feiras, exposições
 - c) debater sobre vários assuntos
 - d) várias modalidades esportivas
 - e) outras coisas. Quais ? _____
- 26 A escola deveria ensinar:
- a) respeito ao outro, ecologia, cidadania
 - b) conteúdos de português, matemática, história etc
 - c) assuntos relacionados com a vida do adolescente: violência, sexo, drogas, namoro, aborto etc.
 - d) fazer opções conscientes
 - e) sugira o que a escola deveria ensinar: _____
27. O que eu gostaria de encontrar na escola:
- a) ambiente agradável e acolhedor
 - b) conhecimento científico
 - c) bons professores
 - d) muitos amigos
 - e) outras coisas.
 - f) Quais? _____
28. O que gosto de fazer na escola, independentemente de qualquer sugestão ou exigência dos professores é:
- _____
- _____

ANEXO 2

ROTEIRO FLEXÍVEL PARA AS ENTREVISTAS

1. O que motiva o aluno a ir para a escola?
2. O que ajuda o aluno a se envolver nas atividades?
3. O que o aluno quer aprender na escola?
4. O que o aluno gosta de aprender na escola?
5. Por que os alunos valorizam algumas atividades e outras não?
6. Que conteúdos a escola deveria ensinar?
7. Em quê o professor pode contribuir para que o aluno se interesse mais pelas aulas, pelas atividades escolares?
8. Que contribuições a escola traz para o adolescente?
9. O que você tiraria da escola atual?
10. Como seria a escola que o adolescente gostaria de ter?

ANEXO 3

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Entrevista 1: Fita 1 - Lado A

Escola Pública

Entrevistada: Regina (nome fictício)

E – Regina, você respondeu ao questionário na escola e agora eu queria conversar com você sobre as atividades escolares. Queria que você me dissesse o que é que leva o adolescente a ir para a escola? Você, por exemplo, quais as motivações que tem para ir para a escola?

Regina – Quando eu vou para a escola é para aprender mesmo. Mas não são todos.

E – E os que não vão para aprender vão para quê?

Regina – Eles vão mais para brincar e se divertir na escola. Ficar em casa sem fazer nada, então vão para a escola para ficar zoando e não querem aprender nada. Tem muitos que são assim, a maioria eu acho.

E – Você acha que uma maioria vai para a escola para brincar. Você acha que a escola tem responsabilidade sobre isso? Ela é culpada dos alunos irem para lá para brincar e não para aprender?

Regina – Em parte. “Por causa que”... se a escola incentivasse mais o aluno, pegasse mais no pé acho que eles se interessariam mais.

E – E como deveria ser esse incentivo que a escola deveria dar para o aluno?

Regina – Os professores, por exemplo, eles nem todos vão para ensinar mesmo o aluno. Alguns nem ligam se o aluno não quer aprender ele deixa, nem liga, tanto faz.

E – E como seria a atitude do professor que incentiva o aluno? Como você acha que deveria ser?

Regina – O professor deveRIA passar as lições... para todos os alunos e os que não fizessem eles tirariam da sala de aula... fariam alguma coisa, tomariam alguma providência. Mas todos os alunos deveriam participar das aulas.

E – O professor deveria arranjar alguma forma...

Regina – Isso.

E – Como seria para você uma escola em que os alunos, os adolescentes teriam prazer de ir para a escola?

Regina – Teria que... ter um horário de lazer, fora o estudo, ter uma biblioteca para ficar disponível para a hora que o aluno quisesse. E os professores se preocupassem mais com os alunos.

E – Como seria essa preocupação dos professores com os alunos?

Regina – Tem professores que eles... eles tanto faz, se o aluno fez a lição, tanto faz. Mas acho que eles deveriam falar mais para os alunos: leia mais, faz isso.

E – Você acha que o professor deveria estar mais próximo do aluno.

Regina – Isso, mais próximo, seria melhor, ajudaria.

E – No seu questionário, você fala que a forma como o professor ensina, a falta de incentivo dos professores dificulta a aprendizagem do aluno. Fala um pouquinho o que seria, aprofunda mais isso, fala o que você pensa.

Regina – Os alunos eles... têm ainda o respeito pelos professores. Acho que se os professores incentivassem mais os alunos, chegassem mais perto dos alunos eles... eu acho que seria melhor e eles se interessariam mais pelas aulas. E dessem uma aula diferente também. Não só lição na lousa direta, direta. Acho que uma coisa dinâmica, assim, seria melhor.

E – O que seria dinâmica?

Regina – Aprendendo que... o diferente. Tem jeito diferente de aprender com brincadeiras, em grupos também, acho que os alunos vão mais para a frente.

E – E que tipo de conteúdo os alunos gostam de aprender?

Regina – Eu acho que de matéria eles gostam de tudo assim. Mas os assuntos atuais incentivariam mais os alunos. Os professores incentivariam os alunos a aprender mais e melhor.

E – Você falou no início da entrevista que vai para a escola para aprender. Aprender o quê e para quê?

Regina – As matérias que o professor passa. Eu ligo mais para português e matemática. E também penso no futuro, porque tem alunos que agora não se preocupam, mas acho que mais tarde vão se preocupar.

E – E qual a relação do que você está aprendendo agora com o seu futuro?

Regina – Para entrar numa faculdade vai ser preciso saber essas coisas. Então eu quero aprender essas coisas.

E – Se você fosse professora... como agiria com os alunos, como você prepararia as aulas, como você lidaria com os adolescentes, com os alunos? Pense como você gostaria que a escola fosse.

Regina – Acho assim: se eu tivesse um aluno que não tivesse interesse na minha aula eu iria procurar saber o porquê, falar com os pais qual o problema dele, por que ele não está participando. Ia tentar resolver de alguma forma para ele prestar atenção nas aulas. E as aulas também, eu acho que eu não iria me tornar uma professora mas... uma amiga vai. Iria conversar com os alunos sobre tudo e também ensinar a matéria.

E – Conversar sobre tudo o quê?

Regina – Sobre tudo... drogas, sexo, essas coisas.

E – Você considera que esse também é um conteúdo importante?

Regina – Considero. Porque tem alunos, não são todos, mas não têm idéia, não sabe dessas coisas.

E – E você acha que o professor que se aproxima do aluno, quer saber o que acontece, trata de um assunto tipo droga, violência... esse é o professor que o adolescente precisa?

Regina – Acho que é. Acho que o adolescente precisa disso.

E – E que mais você mudaria para que o adolescente tivesse prazer de ir para a escola?

Regina – Que o professor respeitasse também os alunos. Assim, por exemplo, tem um aluno que não quer fazer lição. O professor vai lá e pergunta sobre a vida dele, mas se ele não quiser falar procura outra forma de conversar.

E – E o que você faria como professora para que o adolescente tivesse prazer em ir para a escola e compreendesse a importância da aula, das tarefas escolares?

Regina – Eu acho que eu também não iria ficar num ambiente só, na sala de aula. Acho que eu levaria para conhecer... para tratar sobre violência eu levaria em bairros assim... mais periferia. Sobre doenças eu levaria a hospitais, na FEBEM... sobre a realidade mesmo para ter uma idéia mesmo de como é. Os alunos se interessariam muito mais.

E – Você acha que um aluno da escola pública, por exemplo, ele não tem idéia destas questões?

Regina – Tem... mas não suficiente, entendeu. Tem... mais não é muito.

E – Ele deveria ter mais idéia ou deveria refletir mais sobre?

Regina – Ter idéia e refletir também. Acho que deveria refletir mais sobre todos esses assuntos, saber por que não dá para fazer isso ou aquilo e os problemas que iriam causar, essas coisas.

E – Quando você fala de ir ao local e visitar a FEBEM, por exemplo, você atribui esse tipo de postura, de dinâmica adequado para outros conteúdos?

Regina – Eu acho que sim. Porque ele vendo o problema, o aluno, talvez ele não faria o que aquelas pessoas fizeram. Eu acho que melhoraria também na educação, os próprios alunos.

E – Com isso você está me dizendo que os conteúdos da sala de aula deveriam ser conteúdos que tenham a ver com a vida do aluno? E que coisas mais a escola precisaria apresentar para vocês adolescentes?

Regina – Acho que também na minha escola, o diretor não sabe nada sobre os alunos. Eu nem conheço a diretora da escola até hoje, entendeu. Deveria estar mais na sala de aula, conversar mais com os professores também, saber sobre os alunos. Acho que os diretores deveriam participar mais da escola, ficar mais na escola.

E – O que você tiraria dessa escola para que ela fosse mais interessante, mais útil para os adolescentes?

Regina – Oh... eu tiraria na verdade esses professores que não sabem dar aula. Tem professor que não sabe dar aula, tem professores que sabem dar aula muito bem. Por exemplo, tem professor que está na escola há muito tempo e sabe que não vai sair da escola. E... tipo assim, não dá aula, senta na cadeira e não faz nada e os alunos não podem reclamar também. Porque se reclamar a diretora não ouve, não fala nada. Aí acho que esses professores deveriam sair.

E – O que mais você tiraria dessa escola atual?

Regina – Ah... / esses alunos que não querem nada com a vida, deveriam sair.

E – Você sabe o que acontece com esses alunos que não querem nada com nada?

Regina – Acho que também tem a ver com os pais. Depende da educação de cada um, de casa. Acho que se os pais não influenciam para ir para a escola, acho que eles também não estão nem aí.

E – Você acha que a escola também contribui para eles continuarem não querendo estar aí?

Regina – É... também contribui. Depende de cada família.

E – Então na verdade depende um pouco de cada aluno, da família, depende da escola. E no que diz respeito à escola, tem mais alguma coisa que você acha que poderia ser diferente?

Regina – Eu acho. Que se os funcionários da escola se interessassem mais pela escola mesmo, também os alunos seriam mais interessados.

E – Que significa o funcionário se interessar mais pela escola?

Regina – Por exemplo: tem aLUno que ao entrar na sala de aula não faz nada, com alguns professores, porque em outras aulas eles fazem. Então depende da pressão do professor, depende de tudo. Dos funcionários também, pois tem os que não estão nem aí. Tem funcionário que abre o portão mesmo para os alunos saírem. Então acho que depende. Se os funcionários ligassem mais para a escola mesmo...

E – Você diz que tem funcionário que abre o portão para o aluno sair. O aluno precisa de limite?

Regina – Precisa.

E – Até que ponto o funcionário ou professor deve forçar o aluno a ficar na escola, a fazer a lição de casa, por exemplo.

Regina – Eu acho que não deveria exigir muito não. Assim... dentro do limite precisa ser exigente. Eu acho que se pegar muito também no pé do aluno acaba afastando. O aluno não deve se interessar muito não.

E – E como o professor vai saber esse limite?

Regina – Como? Ah... / o professor acho que ele TEM que saber assim. Tipo: se o aluno não quer fazer lição dentro da sala de aula, mas ele pede e fala, vai

falando, vai falando para o aluno fazer. Mas ele vê que o aluno não faz mesmo, aí acho que ele não deve insistir muito. Deve insistir, mas se não der, aí desiste.

E – Essa escola do jeito que está organizada ajuda você, prepara você para a vida?

Regina – Vai ajudar mas, acho que se estivesse melhor poderia ajudar mais.

E – E esse melhor seria o quê?

Regina – Seria mais organização, os professores mais interessados também ajudaria muito.

E – Mais organização em que sentido?

Regina – Assim... em todos os sentidos. Horário da escola, por exemplo. A escola propõe um horário só que chega segunda-feira e a escola fala: ninguém vai entrar nesse horário, a partir das sete horas. Aí chega segunda-feira e todo o mundo entra. Passou das sete horas e todo o mundo entra. Eu acho que deveria falar e cumprir o que ela fala. Ou, segunda-feira ninguém entra sem uniforme. E aí vai um monte de gente sem uniforme e entram. Acho que se foi pedido todos deveriam usar o uniforme.

E – O que mais?

Regina – Deixa eu ver... os professores também deveriam usar uniforme, usar o avental.

E – Mais... em que muda a sala de aula o professor usar uniforme?

Regina – Ah... mais o que muda os alunos usarem uniforme?

E – Será que é importante os alunos usarem uniforme?

Regina – Depende... mas se os alunos usam, acho que os professores deveriam usar também. Pegam no pé do aluno para usar uniforme então os professores também tem usar uniforme.

E – Então você está querendo dizer que tem que haver um respeito?

Regina – Isso. Tem vezes assim que acontece briga com aluno e o professor em sala de aula. Aí a diretora não ouve o aluno também, ela só ouve o professor e às vezes o professor está errado, nem sempre, mas às vezes está. E aí fica por isso mesmo, o aluno que está certo... fica... não pode falar nada também. Tem que ficar quieto. Eu acho que os alunos deveriam ter direito de falar, também. Porque chega lá na diretoria e elas vêm gritando com a gente, não escutam, não prestam atenção no que a gente vai falar. Eu acho que deveriam ouvir mais os alunos.

E – Essas questões que você está colocando do aluno ser tratado diferente do professor, do aluno não ser respeitado... essas questões interferem no aprendizado do aluno?

Regina – Eu acho que sim. Porque se os diretores e professores ouvissem mais os alunos acho que os alunos seriam mais interessados na aula e saberiam que qualquer coisa que acontecesse iria ter alguém para ouvir depois. Numa briga, por exemplo. Se aconteceu uma briga entre o professor e o aluno e teve uma discussão e o aluno sabe que ninguém vai ouvir ele mesmo, não pode falar nada.

E – Em relação aos conteúdos que são trabalhados, você já falou que deveriam ser conteúdos atuais que ajudariam... teria mais alguma coisa para mudar na escola?

Regina – Deveria ter mais área de lazer, esporte, sem ser educação física assim. Entendeu... os alunos se interessariam mais. Poderiam ter mais materiais novos. Porque os materiais são todos usados e não dá para fazer nada na aula. E... outros tipos de esporte, gincanas na escola, campeonato... acho que melhoraria.

E – Quer dizer que nem a aula de educação física você está achando legal?

Regina – Eu não acho.

E – Seria interessante se tivesse mais opções?

Regina – Eu particularmente não gosto de futebol e vôlei. Acho que deveria ter outras coisas também, entendeu. Gincana, campeonatos entre os alunos mesmos, acho que os alunos se interessariam.

E – O que ajuda o aluno a aprender na escola?

Regina – Acho que... / só isso que eu falei.

E – E você, o que você aprende na escola?

Regina – Eu aprendo de tudo. Tanto coisa ruim, quanto coisa boa.

E – Quais são as coisas ruins e quais são as coisas boas que você aprende?

Regina – As boas é porque os professores ensinam e eu consigo aprender.

E – Por exemplo?

Regina – A matéria, por exemplo. O ano passado por exemplo, tinha a professora de português que eu amava e que ela dava aula maravilhosamente bem. Se todos os professores dessem aula que nem ela, acho que a escola seria ótima.

E – O que ela fazia para a aula ser maravilhosa e você aprender?

Regina – O que ela fazia? As aulas dela sempre eram diferentes, nunca eram a mesma coisa. Ela dava gincana, disputa entre os alunos para saber quem sabia mais. Aí os alunos se interessavam e queriam saber mais que o outro e aí ganhava um ponto lá no caderno. Ela fazia teatro, fazia, cantava lá na frente... essas coisas assim. Ela foi a professora que todos os alunos se interessaram pela aula dela e prestavam muita atenção. Todo o mundo queria fazer a aula dela, não via a hora de chegar a hora dela. Ruim é por causa que tem alguns alunos que vão na escola e ficam falando palavrão... ah... / eu acho errado também ficar fumando dentro da escola. Aí você é obrigado a ficar lá com aquele cheiro dentro da escola, ficar sentindo aquele cheiro de cigarro se você não gosta? Acho errado. Se tirasse seria bem melhor, nem todos os alunos gostam. Porque nem todos fumam, mas todos são obrigados a ficar sentindo o cheiro? Seria melhor proibir cigarro dentro da escola.

E – Se você fosse fazer um pedido para os professores, o que você pediria?

Regina – O que eu pediria?

E – É, o que você sugeriria a eles?

Regina – Eu pediria mais conteúdo nas matérias. As matérias tudo bem, eles ensinam, mas precisa mais de conteúdo, mais livros na biblioteca para pegar e ler em casa, não só na escola, mas em casa também. Eu acho que eu pediria mais conteúdo.

E – Mais conteúdo para quê?

Regina – Para o meu conhecimento mesmo.

E – Mais conhecimento para quê?

Regina – Para o meu futuro.

E – Então é isso que você diria para os professores?

Regina – É... mais conhecimento para os alunos que sirva para amanhã.

E – Mais alguma coisa?

Regina – Não, é isso.

E – Regina, muito obrigada. Foi bom conhecer você e conversar com você.

Regina – Eu também gostei ...

Entrevista 2: Fita II - Lado A

Escola Pública

Entrevistado: Jonas (nome fictício)

E – Jonas, vamos falar das atividades escolares que foi o questionário que você respondeu. Minha pergunta é a seguinte: Que leva um adolescente, um jovem como você ir para a escola?

Jonas – Ah!... no meu caso, não tipo / tem umas matérias que o adolescente... tipo, até gosta assim em comparecer, estar dentro da sala de aula. Agora tipo... tem matérias que os professores não explicam direito assim, / e não tem nada com nada. Ou então, assim, às vezes a pressão dos pais fala: não vai para a escola para acabar logo os estudos. Tipo o meu caso, o meu caso... o meu pai e a minha mãe dizem assim: vai para a escola para terminar logo os estudos e você faz um curso... e tal. Olha... no meu caso eu estou mais indo assim, para terminar e eu quero fazer um curso..., eu quero continuar dando aula de capoeira // e trabalhando só. Só para terminar os estudos mesmo, porque do jeito que está assim hoje em dia... não está nada com nada.

E – Explique. Você diz não está nada com nada, o que quer dizer?

Jonas – Está muita bagunça... não é o mesmo aprendizado de antigamente. Antigamente se aprendia bem mais na escola, o ensino era mais rígido. Hoje em dia é mais bagunça, brincadeira, os professores não ensinam direito. Tipo... não ensinam e quando ensinam é só uma vez. E aí o aluno vai desgostando, vai se desapegando da escola, eu penso isso: hoje em dia o ensino está uma bagunça.

E – Quando você diz que tem umas matérias que tem vontade de aprender e outra não, o que tem nessas matérias que você gosta de estar na aula e outras não?

Jonas – É tipo... o modo do professor ensinar. O professor que faz o aluno ficar curioso na matéria. Tipo: ele está lá na frente e fala alguma coisa que o aluno fica curioso.

E – O quê, por exemplo, que o professor fala que o aluno fica curioso?

Jonas – Tipo assim: ele está explicando uma matéria em geral e aí fala uma coisa que, vamos supor, 20% ou 30% da sala não sabem, isso vai ter curiosidade para os alunos que não sabem. E aí o professor faz trabalho em grupo, tipo juntar e fazer o aluno descobrir o que é.

E – O que é que deixa o aluno curioso?

Jonas – Ah... tipo no caso, são as palavras das matérias. O professor está ensinando tipo geografia e se você não sabe a resposta completa, aí você fica curioso para saber toda, por completa. O professor que deixa o aluno curioso.

E – Você lembra uma coisa que deixa você mais curioso, um tema, algum conteúdo?

Jonas – Ah... o que deixa o aluno mais curioso assim é a violência. Violência, drogas tudo isso. Deixa o aluno bem curioso e aí que se ajunta em grupo.

E – Quando o professor trabalha com essas questões, da droga, da violência, você sente os alunos envolvidos?

Jonas – Sinto, sim. Os alunos se envolvem bem mais.

E - Você disse no questionário que nada na escola é importante para você... o ...

Jonas – É... para mim nada é importante porque é mais os pais quem querem. Tem dia, eu vou dizer, não é que nada interessa na escola. Tem dia que são interessantes. Deixa eu ver... tem semana aí que eu vou só para assistir a primeira aula. Cheguei lá e só teve a primeira. É brincadeira, vai. Por que acordar cedo e não ter aula e pensar: vai ter só uma aula, então nem vou. Isso daí faz com que a gente vá se distanciando, se distanciando... até ficar retido.

E – E, por exemplo, se você estivesse numa escola que tivesse aula todos os dias, que os professores tivessem interessados nos alunos... você acha que teria interesse em ir para a escola?

Jonas – Lógico, teria e seria bem melhor o ensino. Não seria como está hoje a escola. A maioria das escolas o ensino está só brincadeira, aula vaga, aluno cabulando. É diferente de uma escola que tem aula todos os dias, aula direito seria bem melhor.

E – Aquilo que deixa o aluno curioso, na verdade são os temas que você falou há pouco, teria outras coisas que a escola poderia fazer e que deixaria você e os adolescentes em geral curiosos?

Jonas – Ah... tem várias coisas. No momento, deixa eu ver... / Agora no momento não vem nada na cabeça. Mas tem vários, vários, vários...

E – Você quer pensar um pouco?

Jonas – Ensino na pesquisa, tipo... história, matemática. Não muita matemática, mas uma parte da matemática. Tem que passar outras partes da matemática. Eu acho importante as somas, as somas numéricas. História também, na minha escola tem coisa que nunca passaram. Isso daí que você fica curioso. Falta trabalho de pesquisa, ter que usar a cabeça e trabalho em grupo que fica melhor. Tipo, em grupo a gente se une mais. Se eu for fazer individual, tem aluno que faz em grupo e fica copiando. Individual um fica copiando do outro e não é legal.

E – Além do tema, o fato do professor organizar em grupo ou em dupla também ajuda o aluno a ficar mais curioso?

Jonas – Ajuda... sim. Porque é tipo assim: às vezes o professor está explicando e o aluno não entende a matéria e bate o sinal, o aluno vai ficar com aquilo na cabeça. Em grupo você faz a pergunta para seu colega. E aí um vai ajudando o outro. Individual assim... bate o sinal você vai para casa e fica aquela dúvida na cabeça. Eu não entendi, não entendi... e você abre o caderno para estudar uma coisa que você não entendeu é mais complicado.

E – Você costuma estudar em casa?

Jonas – Sinceramente não.

E – Você não estuda por que?

Jonas – Em casa? / Não vou dizer que é tempo. Tempo até tenho. É tipo assim: o que vou fazer, as coisas mais ficam dentro de sala de aula. Tem aula vaga e aí tiro as dúvidas, pego a matéria do outro professor... e aí não preciso ir para casa para fazer. A não ser quando eu falto e tenho que levar o caderno de um colega para copiar, aí eu faço.

E – Qual é a função do professor, nessa relação professor-aluno, nas atividades escolares, na aprendizagem. O professor tem papel importante, ele pode ajudar o aluno a estar mais interessado pelas aulas, pelos conteúdos, ou depende só do aluno?

Jonas – Depende dos dois. Tipo assim: a maioria dos caras é assim, o professor é o espelho do aluno. Se o professor SABE o aluno vai tirar para tentar aprender para... tipo ter a mesma capacidade. Tipo tentar igualar a capacidade de conhecimento do professor. Tem vários tipos

LADO B

Jonas – Tem vários tipos de respeitar o conhecimento do aluno. Não só dentro da sala de aula, tem como tirar os alunos de dentro da sala de aula e não tipo... fugir da matéria do professor. Tirar o aluno de sala de aula e dar a mesma matéria, isso os alunos vão ficar mais ...

E – Mais o quê?

Jonas - Tipo mais curioso e vai pedir para o professor repetir o tema. O professor de geografia leva a gente para a sala de vídeo e os alunos pegam mais a matéria do vídeo do que da explicação dele. Na sala de vídeo fica todo o mundo quieto prestando atenção e na sala de aula não. É a maior bagunça e todo mundo fica: pára, pára... e aí o aluno vai para fora. Na sala de aula se um faz bagunça, começa todo o mundo e ninguém entende nada. Agora na sala de vídeo não. Levando vídeo sobre o Brasil, sobre esses negócios todos... aí a gente tem mais conhecimento.

E – Então você acha que o local também ajuda?

Jonas – O local ajuda... e muito.

E – Dentro do que você coloca, o que o adolescente quer aprender?

Jonas – Ele quer aprender o que ele não sabe, geralmente.

E – E o quê o adolescente não sabe?

Jonas – Não sabe... é que tipo... têm umas contas que o adolescente não sabe, tipo resolver problemas. Não digo só a matemática, a matemática não vai ajudar a gente só a resolver em sala de aula, vai ajudar a gente a resolver coisas fora. Se for pai de família ajuda a saber dividir as contas do mês!

E – Então o adolescente quer saber coisas que vão servir para a vida dele?

Jonas – Isso, que vai servir para tudo.

E – Se você pudesse organizar uma escola do jeito que o adolescente gosta e precisa, que tipo de escola você organizaria, como seria essa escola?

Jonas – Como seria?... /

E – É, você falou que um escola em que professor falta, não tem aula, tem bagunça na sala... não é essa escola que o adolescente quer, ele quer uma escola diferente. Que tipo de escola o adolescente quer e precisa?

Jonas – Ah... uma escola mais disciplinada, voltada mais para os estudos.

E – De quem depende isso?

Jonas – Depende do dois, né. Dos alunos e da direção da escola.

E – E o que compete à direção da escola, o que compete aos alunos e o que compete ao professor?

Jonas – A direção da escola, o papel dela vai ser tipo não deixar faltar professor. Pôr sempre um professor para substituir aula. E aos alunos ficar mais interessados e respeitar mais o professor. Tem aluno que não respeita o

professor. Tipo assim... um professor de artística que falta uma semana / tem aluno que não vai respeitar. O professor substituto também não é respeitado pelo aluno.

E – Por que os alunos não respeitam alguns professores?

Jonas – Ah... isso daí... não sei. É no geral, os alunos querem se mostrar e não tem respeito.

E – Quando o aluno fica muito quieto na sala de aula, quando ele quer aprender, quando está interessado ele não é bem visto pelos colegas?

Jonas – Na maioria das classes sim, não vou falar que não.

E – E você, na sala de aula, se considera um aluno interessado em aprender ou se considera do grupo da bagunça?

Jonas – Não... eu estou PARA aprender.

E – E às vezes você é incomodado pelo resto da sala, pelas bagunças...

Jonas – É... às vezes... a maioria é tipo assim: a maioria está quieto e a minoria está fazendo bagunça e daí quem vai ganhar? A bagunça, não tem nem o quê, e aí o professor já entra na bagunça, dá um risadinha... ele não deixa / como é que eu posso dizer... pega geral a bagunça e ele vai tentando evitar, mas vê que não dá e fazer o quê, tem que segurar até bater o sinal da aula dele.

E – Você modificaria algumas coisas na escola para que ela fosse mais interessante para os adolescentes, para os alunos? O que teria que modificar na escola atual?

Jonas – Deixa eu ver... não me vem nada na cabeça / Deixa eu pensar... tipo assim mudar os funcionários, eles tratam os alunos gritando, empurrando... se ele está lá é para organizar e não para bagunçar. Brigando com o aluno, ele vai ficando alterado, nervoso, com agressão física e verbal. Aí vai rolando para ter briga para o resto do ano já. Aí o aluno já não vai com a cara do funcionário e quando encontra com ele joga uma piada. Tinha que muda, também, o tratamento

do funcionário com o aluno, respeitar mais não só como aluno, mas ele mesmo, porque está lá para trabalhar. Tem que mudar isso, o tratamento dos funcionários. Eles querem tratar o aluno como se ele fosse filho e não é. Tem que dar o respeito para ser respeitado. Só isso, só.

E – A parte física da escola, tem alguma coisa que você modificaria?

Jonas – A parte física... Modificaria as carteiras porque ficar desde às sete da manhã até meio-dia em madeira... é cruel.

E – Como seria?

Jonas – Eu colocaria umas cadeiras bem melhor, para se adaptar melhor. Porque do jeito que tá, não dá não. A gente se adapta na medida do possível, mas é ruim.

E – Então a escola precisaria ter outras carteiras para ser mais agradável. E o que mais?

Jonas – Coordenação. É como eu falei dos funcionários. Deixa eu ver: as carteiras / a limpeza também. Eu penso assim já tira daqui: os funcionários não respeitam e os alunos já começam a sujar a escola toda e a rabiscar. É tipo... tem uns que não, mas vai riscando e vira a maior sujeira. Aí a escola vem e pinta tudo e fica tudo limpinho, mas depois vai e fica tudo sujo de novo. Agora se você tivesse mais coordenação, professores e funcionários mais atentos, conversassem mais com os alunos seria melhor.

E – Não tem conversa com o aluno?

Jonas – Não. Não tem não.

E – Essas coisas do cuidado com a escola não são trabalhadas?

Jonas – Não, não são não. Aquele banheiro... pelo amor de Deus... dá nojo aquilo.

E – E nunca é tratado isso nas aulas?

Jonas – Como assim? Nas aulas, nunca discutimos.

E – Você não acha que poderia ser um conteúdo importante para conversar com os alunos?

Jonas – Isso daí seria importante conversar com os alunos. Se tivesse mais diálogo e conversassem com os alunos até eles ajudavam a tirar o lixo da sala. Mas como não tem conversa, né... aí

E – Você sente que os alunos têm vontade de aprender, de participar e de contribuir com a escola?

Jonas – Tipo não todos os alunos. Mas a maioria sim quer ajudar.

E – Que recado você daria para uma pessoa que tem a responsabilidade de administrar uma escola?

Jonas – O que eu gostaria de falar para essa pessoa pensar mais, ver se é isso mesmo que ela quer. Porque se trabalha com a escola e é isso mesmo que ela quer, tem que ter responsabilidade. Muitas pessoas não têm jeito para o cargo, por exemplo, de diretor e daí chega lá e só faz besteira na escola.

E – Quais as besteira que uma pessoa faz se não está no lugar dela?

Jonas – Na aula vaga, tipo assim..., não é que não vai ter aula vaga, chega um dia que vai ter, né. Mas, tipo assim..., tem vez que a gente chega na direção e pede assim... tem bola? Empresta para brincar na quadra? Ou então dá a chave, ou pede para um professor levar a gente para a quadra... E aí eles falam: não, quadra não. Aí que chega e fica todo o mundo no pátio. Aí tipo os alunos que são viciados em cigarro começam a fumar. Aí quando temos visitas da inspetora e pede para apagar o cigarro. Mas assim que ela dá as costas eles já acendem de novo. Eles deviam dar a bola, porque tipo, assim: é melhor ter mais atividade física do que ficar no pátio estragando a própria saúde com o cigarro, seria bem melhor. É melhor pensar mais () porque se for para fazer besteira é melhor sumir.

E – Tem mais alguma coisa que você gostaria de falar sobre a escola, sobre as atividades, sobre o que você aprende. O que você gostaria de aprender e não aprende. Tem alguma coisa que você gostaria de falar e não falou ainda?

Jonas – Não... acho... que pensando agora não. No caso... acho que é só isso mesmo. Só isso que eu falei mesmo, ter mais diálogo com os alunos, fazer os alunos se interessarem mais que aí sim vai ter aluno dentro da escola. Porque os alunos estão na escola com a cabeça fora. Mas, se a escola ensinar coisas novas ... evitaria muito. Que aí... tipo assim eu vou estar interessado quando acordar, vou querer ver a aula de novo, fazer perguntas para o professor.

E – Tem mais alguma coisa que você gostaria de falar?

Jonas – Não, é só isso. Acho que ... não, já falei.

E – Então, muito obrigada por você estar aqui e por esta entrevista.

Jonas – Agora estou com pressa porque vou para uma apresentação de capoeira, mas se você quiser mais alguma coisa, você me liga. Hoje eu atrasei porque fui dormir tarde, eu fui no show e não acordei ...

E – Não tem problema, tudo se acertou. Muito obrigada!

Entrevista 3: Fita 3 - Lado A

Escola: Particular

Entrevistado – Rodrigo (Nome fictício)

E – Rodrigo, vamos conversar sobre algumas questões relativas a escola? Então, o que a escola tem que lhe atrai, do que você gosta na escola?

Rodrigo - São os amigos que temos na escola , não seria a mesma coisa se não tivéssemos amigos na escola. Se cada dia você estudasse com alunos diferentes, seria uma coisa mUITO chata, não teria uma oportunidade melhor para discutir as coisas que você pensa e a escola estaria presa a só ter aula.

E -O que lhe interessa na aula?

Rodrigo - O que é mUITO legal e bem abordado em sala de aula são os acontecimentos do dia a dia que são discutidos em sala de aula. Um exemplo foi o que aconteceu na aula de Química sobre a panela de pressão, a gente usa panela de pressão sempre na cozinha e ninguém parou para pensar como funciona uma panela de pressão. Quando se traz essa questão para a sala de aula, você não está só aprendendo para arranjar um bom emprego no futuro, mas porque aprender é uma coisa que dá mais sentido à vida, deixa a vida mais interessante.

E - Tem alguma outra coisa faz com que a escola fique interessante?

Rodrigo - Aula descontraída é importante, o professor no meio da aula faz uma brincadeira, se não fica aquela coisa bitolada na matéria só e não vai para a frente, as pessoas viram para o lado dormem, outras começam a bagunçar e a sala fica sem ordem.

E - É possível ter brincadeira e ao mesmo tempo você aprender? Explique como é isso.

Rodrigo - LÓGICO que é possível, com muito estímulo, porque todo mundo gosta de brincar e a aula fica mais divertida e o aluno se interessa mais.

E - A brincadeira está relacionada com o conteúdo?

Rodrigo - Às vezes tem, às vezes não mas tendo a brincadeira é o que vale. Não que a aula deveria ser uma brincadeira, mas se o professor não fizer algo para descontraír a aula ela não será legal.

E - Você já citou várias coisas interessantes na escola: ter amigos, aula descontraída, trazer um conteúdo relacionado com o cotidiano. O que mais você gosta na escola? Existe mais alguma coisa na escola que é importante para você?

Rodrigo - Tem, mas isso é para cada aluno, é pessoal, por exemplo quando você está tendo uma matéria e se interessa mais por aquilo. Surge um interesse maior numa aula de Física e você percebe que seria um bom engenheiro. Acho que isso é legal, mas isso é da pessoa.

E - O que faz com que a pessoa se interesse?

Rodrigo - Não sei, porque o meu caso é esse, gosto bastante de Física e acho que Engenharia é o que vou seguir.

E - O que acontece quando você fica mais ligado na aula, tem vontade de ir para aula?

Rodrigo - Acho que é só isso.

E - O que causa disposição no aluno?

Rodrigo - Um aluno tem disposição para ir a aula sempre que houver um ambiente agradável em sala de aula.

E - O que favorece esse ambiente agradável?

Rodrigo - Aula descontraída, amigos em sala de aula, relação da aula com o cotidiano..... o aluno tem interesse de ir para aula quando ele sabe que aquilo vai representar mais para ele, não simplesmente nota, nem só para ajudar emprego no futuro mas para ele mesmo, para a vida dele vai ser legal.

E - Que coisas novas ajudam a sua vida sem pensar em emprego, sem pensar no futuro?

Rodrigo - Não sei, acho que Tem, mas não lembro agora..... não me recordo de nada.

E – Por exemplo, uma discussão sobre clonagem, sobre drogas, essas coisas interessam os adolescentes?

Rodrigo - Eu entrei aqui no colégio na 6ª série e sEMPRE ouvimos falar sobre droga, sobre sexo, sobre não sei o que mais e acho que já foi a época de se falar, já se falou muito sobre droga e sexo. Por exemplo o que a gente estava falando que a gente estava a fim de matéria é a clonagem. Uma coisa que estava acontecendo na hora e seria legal.

E - Se você fizesse uma escola do seu jeito, qual seria a organização dessa escola, o que você colocaria, tiraria enfim, qual seria a escola do seu estilo?

Rodrigo - Primeiro, essa escola não poderia existir porque não teria horário de entrada, nem de saída, os alunos viriam para escola quando tivessem vontade, a hora que acordassem, ficariam o tempo que quisesse e depois iriam embora. Não teria horário. Na sala de aula, as cadeiras seriam organizada em círculo e durante a aula o tempo todo haveria uma discussão sobre um certo assunto, e não só o professor jogando informação para você escrever, anotar, mas os alunos estariam discutindo com o professor o que ocorre. Não teria série, cada sala debateria um assunto, se o aluno quisesse poderia ir para a outra sala e ouvir o assunto daquela aula, ou não. Não teria horário.... esse debate ocorreria conforme as perguntas dos alunos em sala de aula. O professor não seria um professor, quer dizer seria professor, mas não teria autoridade, seria uma pessoa como todas as outras e..... sei lá... acho que seria assim.

E - Que assuntos você acha que apareceriam nos debates?

Rodrigo - Os mais diversos, como as pessoas gostam de coisas diferentes, deveria ser discutido sobre tudo em cada sala um assunto: numa sala se discutiria política no Brasil, na outra, como funciona uma indústria. Seriam

assuntos de sala de aula, só que discutindo, e cada um ouviria falaria o que quisesse e todos teriam vez para falar.

E - Nesse tipo de escola que você imaginou, tem alguma coisa que já acontece na sua escola?

Rodrigo - Tem, acontece por exemplo muitos debates. O que eu queria colocar nessa escola é a CABAR com essa história de professor falando coisas e você anotando. É só realmente o debate.

E - O debate já existe e há mais alguma coisa na sua escola?

Rodrigo - Acho que não, porque falei do horário e dos alunos poderem sair quando quiserem para ver os debates.

E - A atividade que o aluno faz em casa tem essa característica; ele pode escolher e fazer que gosta, você faz isso?

Rodrigo - Como assim?

E - A atividade de casa permite ao aluno a fazer as coisas que gosta?

Rodrigo - Sinceramente não faço nenhuma, não é porque sou rebelde, mas não me dá a mínima vontade. Eu sei da importância, mas pelo fator de eu ter uma certa facilidade em aprender eu não me sinto na necessidade de fazer. Quando falto algumas aulas e eu perco a matéria então eu faço. Aí me ajuda. A lição de casa é uma ajuda, na minha escola teria ou não lição de casa, quem quisesse uma ajuda pediria lição de casa. Eu não faço, mas acho que é uma boa ajuda para quem precisa.

E - E o professor? Até que ponto o professor pode ajudar a mudar a escola atual para essa outra que você idealizou?

Rodrigo - O professor deveria perceber que o aluno não é inferior a ele, mas igual a ele. Na minha escola o professor traria o assunto e eles discutiriam o assunto, como essa discussão seria de igual para igual, não haveria diferenças.

E - Você acredita que os alunos, em geral adolescentes, sabem da importância dessa escola de que você fala, ou de uma outra? O aluno reconhece a importância da escola?

Rodrigo - Reconhece, mas é engraçado às vezes você está fazendo uma coisa errada, você sabe mas continua fazendo porque você gosta, quer ser diferente, não sei. O negócio da escola, o adolescente sabe que é importante, lê todo dia isso no jornal ... É importante para o futuro, para tudo, apesar do adolescente saber da importância da escola ele não dá a importância que deveria, parece uma contradição, mas é o que acontece.

E – A estrutura da escola não ajuda, quando cobra do aluno, coloca horário ...

Rodrigo - Acho que dificulta, porque o aluno já vê a escola como algo chato e por isso não dá importância e ainda coloca horários, obriga o aluno a fazer, isso dificulta muito.

E - Você adora música e tem aula às 6 horas da tarde, será que é o horário que atrapalha a escola ou é o que acontece nesse horário?

Rodrigo - Não é horário, mas é o termo horário. Se uma escola de música não tivesse horário como a minha escola, fosse quando quisesse ter aula, seria muito mais legal do que a escola de música com horário, apesar de que, mesmo tendo horário as pessoas que gostam de música vão.

E - Por que é livre?

Rodrigo - Sem horário as pessoas iriam muito mais.

E – Como fazer para os alunos descobrirem que as aulas têm algumas coisas interessantes, como o conhecer o funcionamento da panela de pressão numa aula de Química?

Rodrigo - Como os alunos?.

E – Por que você valoriza algumas aulas como a de Química, por exemplo e outras não?

Rodrigo - O horário não tem como mudar, não tem como mudar o horário da escola você tem aulas de 2ª a 6ª, das 7:10 às 12:25h. Você não gosta disso, mas você vem, senta na carteira e começa ouvir o professor, de repente ele começa a falar uma coisa muito chata, você já está num lugar que não gosta, num horário que não quer e ainda tem que ouvir o que você não está interessado em ouvir? Fica complicado. Só que se o professor fala alguma coisa que é interessante, você até esquece que está na escola cumprindo um horário, sentado numa carteira desconfortável e consegue se interessar por aquele assunto. Aquilo... é muito importante para a escola.

E - Então o professor é importante?

Rodrigo - É, o professor é importante, acho que ele teria..... saber abordar o assunto com os alunos.... é isso.

E - Na sua opinião, o que o professor pretende dando aulas? Será que ele pensa no aluno?

Rodrigo - Acho que não é porque o professor não é a coisa mais legal do mundo da aula, mesmo porque mais de 90% dos alunos não estão interessados, isso já faz com que ele se sinta não importante, tem uma profissão não muito importante. Mas quando o aluno mostra interesse, o professor se sente realizado e é isso que faz. Apesar da grande maioria dos alunos não estar interessados, os que estão são os que trazem a motivação para os professores.

E - E o que motiva esses alunos interessados?

Rodrigo - Não sei explicar isso, mas parece que eles não são mais adolescentes, não mais. O adolescente quer se divertir o tempo todo, e encontramos alguns alunos que estão se sentindo muito bem.

E - Você conhece alguém na sua classe que gosta de ter aula?

Rodrigo - Tânia, Carla, Marina , Carina (...), mas eu sei de uma menina que gosta de teatro, está no 2º A, a Júlia.

E - Você nunca perguntou para ela porque ela gosta de ter aula?

Rodrigo - Já perguntei, ela diz que gosta, não sei.

E - Quando você fala da Marina, da Tânia ...

Rodrigo - Essas aí não sei se gostam realmente, mas sempre se mostram interessadas. São as melhores alunas da sala, justamente por causa desse interesse, como elas estão muito interessadas, elas aprendem mais. Quando você não está interessado você não ouve, dorme na aula, mas elas não, o tempo todo elas prestam atenção em cada palavra que o professor está falando, cada palavra que o professor escreve na lousa.

E - Isso depende do professor?

Rodrigo - Isso é delas. Acho que na verdade elas que são diferentes porque a grande maioria não se mostra interessada. Eu acho que o professor deveria fazer uma pesquisa, qualquer coisa assim, não uma pesquisa formal com informações sobre o que gostam os adolescentes, mas perguntando informalmente o que eles gostam de fazer, como é a vida de um adolescente. Se o professor soubesse, acho que a aula dele seria muito mais legal, os professores que conseguem fazer isso têm aulas mais legais, são professores que parecem mais alunos do que professores.

E – Tem professores que conseguem entender os adolescentes, conseguem ensinar melhor, trazer assuntos mais...

Rodrigo - Tenho. O Jairo parece um típico adolescente, não parece um professor, porque ele age como um adolescente, está o tempo todo brincando contando piada. Uma mania entre os adolescentes é colocar apelido brincando com a pessoa, e o Jairo chama os alunos pelos apelidos, isso é muito legal.

E - E com isso você aprende Filosofia?

Rodrigo - CIARO! Não é só isso, o tempo todo está brincando.

E – Então, a proximidade do professor com vocês ajuda?

Rodrigo - Isso também. Eu acho Filosofia interessante, mas a maioria das pessoas não acham ... a professora Silvia e a professora Lúcia, não que elas sejam como o Jairo que consegue essa proximidade com os alunos porque agem igual, mas devido às matérias, os assuntos que elas trazem são mais interessantes, não sou eu que acho, é a opinião que se ouve.

E - Porque é interessante?

Rodrigo - Geografia é interessante porque aborda o mundo em que vivemos, o que ocorre no mundo, como são as coisas. São assuntos que despertam a nossa vontade de assistir ou ler o jornal, porque são assuntos bom, são assuntos..... o que está acontecendo no mundo, mudaria a nossa vida se fosse de outro jeito. História é o estudo do processo que fez com que o mundo é o hoje. Na verdade são muito próximas, a diferença é que a Geografia estuda o que ocorre agora, na maioria das vezes, e a História estuda aquilo que ocorreu para trazer o mundo como é hoje. Isso é interessante.

E - Tem algum recado que você gostaria de dar professores que dão aulas para adolescentes?

Rodrigo - Adolescente gosta de ser tratado, como qualquer pessoa, igual. Adolescente gosta de.... não ser tratado como uma criança, mas como alguém que entende o mundo tanto quanto qualquer outra pessoa, por isso deve ser respeitado, igual. Adolescente é sempre meio maluco, quer ser diferente, quer deixar sua marca em cada coisa, não gosta de ser tratado como eu diria..... como se todo adolescente fosse igual, ele não gosta. Apesar de ser, não gosta. Cada um é um, cada adolescente gosta de ser reconhecido pela sua individualidade, pela sua personalidade própria. É isso.

E – Muito obrigada.

Rodrigo – É só isso?

E – É, agora começa o meu trabalho ...

Entrevista 4: Fita 4 - Lado A

Escola Particular

Entrevistada: Carina (nome fictício)

E – Carina, podemos começar? O que ajuda o adolescente a aprender, a se interessar pela escola?

Carina - Depende um pouco das partes, por exemplo, os professores devem dar apoio aos alunos, porque não devem aprender sozinhos, isto é, dar a matéria e depois o aluno tem que correr atrás, essa é a parte dos professores. A parte dos alunos que eu coloquei é para tornar um ambiente legal e agradável e ninguém vir para a escola obrigado. Isso ajuda o aluno a estudar e a aprender.

E - Você diz que tem uma parte do aluno e outra do professor, qual é a do professor e qual do aluno?

Carina - O professor vem aqui para ensinar e aí entra a parte do aluno, os que têm interesse de aprender e os que não têm. Os alunos que têm mais dúvida os professores têm o desejo de ajudá-los e mesmo os que têm mais facilidade ajudar os que têm mais dificuldade.

E - A escola do jeito que está organizada ajuda ou dificulta o adolescente a se envolver nas atividades escolares?

Carina - Da escola onde estudo o que eu gosto é esse lado diferente das escolas tradicionais, porque há uma amizade com os professores, acho que é legal e incentiva a aprender mais do que mais voltado para o vestibular e o aluno não aprende o que tem que aprender.

E – O professor amigo, favorece a participação e interesse do aluno?

Carina - Eu acho que contribui. O professor amigo você pode tirar muito mais dúvidas do que apenas ouvir a aula, ir para casa pegar os livros e estudar. Se você tem uma dúvida até em relação ao que você quer ser o professor pode ajudar, metade da sua decisão depende da ajuda do professor.

E - Teria outra forma do professor contribuir com o envolvimento do aluno na escola, fora a proximidade?

Carina - Acho legal dos professores do colégio é ligar muita coisa com o dia a dia, fugir um pouco do que os livros falam e situar a gente.

E - Explique melhor.

Carina - Você está estudando sobre uma matéria e de repente aparece alguma coisa na TV, como foi no Clone, então você fica interessado em saber sobre clonagem, são fatos ligados ao dia a dia, você não está aprendendo só sobre o DNA o que tem e o que não tem. Essa prática de ligar com o dia a dia ajuda o aluno a aprender mais ainda.

E - Você está me dizendo que a sua escola envolve o aluno na aprendizagem trazendo fatos do cotidiano dele?

Carina - Eu prefiro ESTA escola, já estudei em outra e senti muita diferença, claro que eu fui atrás, e as pessoas que vêm para cá e estão acostumadas com outro método de ensino sentem dificuldades, é um método puxado que ao mesmo tempo você aprende não só decora.

E - Fale mais sobre esse método.

Carina - O método construtivista difere do tradicional porque não faz o aluno decorar o que vai cair na prova, no vestibular o que ele vai precisar para passar, mas ensina a aprender e isso que a escola tem que fazer, mostrar para o aluno..... que você aprende é aprendido inteiro e o que você decora é só um momento, logo esquece. É ISSO que eu gosto e a escola construtivista é de família, os pais, os professores todos se conhecem.

E – Dos conteúdos que você falou que aprende, há alguns que o adolescente sente mais necessidade de aprender do que outros?

Carina - Acho que SIM, essa fase da adolescência é muito confusa, às vezes você está passando por alguns problemas em casa ou com seus amigos, a escola abre oportunidade para você discutir esses assuntos, fazemos a reflexão.

Tem a hora do divertimento, mas tem a hora de pensar um pouco. Esse papel da escola é legal.

E - Esse pensar é sobre o quê?

Carina - Quase todo ano a gente fala sobre sexo, sobre drogas e alunos falam que todo ano é a mesma coisa, mas são temas que vão ter que ser falado sempre porque sempre vai ter uma coisa nova, sempre vão ser abordadas outras coisas. Esses temas que envolvem muitos adolescentes agora é (...) eles vão escolher o certo ou o errado, e a escola vai mostrar o que é certo e é errado. Acho legal falar sobre sexo, gravidez na adolescência.

E – Então, a escola fala para os alunos o que é certo e o que é errado.

Carina - Acredito que sim, isso vai da cabeça de cada um, se (alguém acha que é besteira) isso é o que falam sempre ou chegam a acreditar, isso é verdade é o que ele está querendo me mostrar acho que está certo.

E - Você diz que depende da cabeça de cada um, como é?

Carina - Eu vejo pela minha sala, tem alunos que falam que vêm à escola por obrigação, isso é da cabeça do aluno, ele está se sentindo obrigado a vir para a escola, então o que a escola fala prá ele vai entrar por um ouvido e sair por outro porque para ele tanto faz. A pessoa que vem para escola, que tem um pensamento no futuro, ela tem uma cabeça mais aberta.

E - Você é uma dessas pessoas?

Carina - Acredito que sim, eu venho para a escola porque eu GOSTO e QUERO aprender.

E - Se você pudesse modificar a escola, se fosse a dona de uma escola que tivesse adolescentes como você, o que você proporia, quais as dicas que você daria aos professores para ajudá-los a trabalhar melhor, para ter os adolescentes trabalhando nas atividades com maior interesse?

Carina - É difícil, eu vejo que por mais que os professores se esforcem os alunos não estão nem aí, todo mundo quer (.....) Eu nem sei o que faria pela escola, a escola está sempre buscando uma coisa nova, quando coloca em prática às vezes dá errado, e por que dá errado se a gente queria fazer algo melhor? Acho que vem dos adolescentes. Não sei o que faria para melhorar.

E - Quando o adolescente não se envolve na escola?

Carina - É... não... não sei dizer. Não sei, tem dia que você não está afim de fazer nada, não era para ter ido na escola.

E - O que é agradável, o que sempre é gostoso na escola?

Carina - Acho que são os alunos, a convivência mesmo no dia que você não precise estudar, você vai vir para ver seus amigos, para criar um ambiente legal.

E - Você disse que quer ser uma profissional de sucesso, em que a escola está contribuindo para isso?

Carina - Está me preparando, está me ensinando as coisas, me ajudando a decidir o que vou querer fazer. Antes de entrar no colegial você vai aprendendo, quando você entra tem a preocupação, pelo menos comigo foi assim, pelo menos dobrar a sua preocupação, você corre mais atrás no colegial que é a reta final do que nos outros anos.

E – Pra quê querer aprender tudo?

Carina - No meu caso, eu vejo pelos meus primos que são mais velhos, alguns já passaram na faculdade e outros estão tentando, é muito triste eles estudarem muito e não passarem no vestibular. Eu estou na escola ainda acho que tenho que correr atrás e não depois ficar sofrendo. Eu me espelho nos meus primos.

E - Se não tivesse o vestibular você viria na escola assim mesmo?

Carina - Sim, eu gosto da escola, depois que eu sair do 3º colegial eu não sei o que vou fazer, se eu não passar no vestibular, eu adoro a escola.

E - Aquilo que você está fazendo na escola, tem algum significado?

Carina - Sim. Procuo tirar o máximo da atividade no que vai ser útil para mim, procurar fazer, mas pensando que um dia eu posso aproveitar.

E - Quando você vai bem na escola, tem alguma interferência do professor?

Carina - Os professores dão, às vezes, alguns toques prá gente..

E - Que toques são esses?

Carina - O toque que eu digo é: o professor não diz para a gente estudar alguma coisa porque vai cair na prova, ele relaciona com o dia a dia, que é mais importante, às vezes você está num lugar a pessoa está falando alguma coisa e você sabe porque já aprendeu. Os toques que eles dão é quando eles falam que alguma coisa está acontecendo em tal lugar e a gente precisa ver o que está acontecendo realmente.

E - Você se lembra de algum toque dado por algum professor?

Carina - Quando a gente sai com amigos e falam, por exemplo, estão falando do alumínio e você já começa dizer porque tal coisa acontece. Você sabe explicar o que está acontecendo, e às vezes o que você não sabe fica na sua cabeça o porquê daquilo. Você volta para o professor e faz a pergunta e assim você vai aprendendo coisas novas.

E - Você está conversando com seus amigos e aí brota uma curiosidade e você traz isso para a sala de aula, acontece?

Carina - Muitas vezes. A gente está falando sobre um assunto na sala, vem um assunto na cabeça de alguém um acontecimento de poucos dias e ela pergunta, o professor explica.

E - Isso torna uma aula mais envolvente?

Carina - Sim, porque a classe começa a querer dar opinião, todo mundo começa a falar e fica uma coisa legal e o professor fala quem está certo ou não.

E - Tem alguma coisa que desmotiva você e seus colegas a trabalharem, a estudarem?

Carina - O professor tem uma atividade que sempre tem que passar e não de uma maneira diferente. Meu problema é redação, sou muito mal, sempre tem que fazer redação. Nunca vi um professor parar e dizer como se faz uma redação. Agora a gente está vendo isso, de saber dividir. Seria legal se fosse assim: hoje a gente vai aprender a dividir a redação, vamos fazer a primeira parte, depois vai complementando até formar a redação. O chato é ter o tema e fazer a redação, fica um clima chato, você não sabe o que é para fazer, os que sabem fazem.

E - O aluno não saber como fazer atrapalha?

Carina - Sim, gera indiferença.

E - Tem outras coisas que atrapalham?

Carina - Acho que tem, por exemplo, o aluno brinca o ano inteiro, ele passa de ano e no outro ano não sabe a matéria. Ele vai ter um desinteresse da matéria, começa a brincar na sala e aí dispersa a sala inteira, porque todo mundo cai na brincadeira, acaba atrapalhando o grupo.

E - O que ajuda o aluno a voltar para aquela atividade, os próprios colegas, os professor, não é possível, tem que deixar a coisa rolar?

Carina - Muitas vezes houve discussão na classe, porque as pessoas que estão com desinteresse acham que estão certas, se você falar que quer prestar atenção, eles respondem que só porque você quer prestar atenção toda hora você quer que o professor só explique para você.

E - E qual é a justificativa dessa pessoa que não está envolvida com a aula?

Carina - Já ouvi falar que às vezes eles se dispersam, e quando eles voltam no assunto porque é alguma coisa que eles querem saber, e o aluno que estava prestando atenção falar que o professor já explicou sobre isso, ficam bravos. A culpa não é do outro que não prestou atenção, mas do outro que não quer deixar o professor voltar. Isso eu não concordo, acho errado; a pessoa tem que assumir,

se eu não prestei atenção e agora estou prestando, eu me prejudiquei, não tenho que fazer a classe ficar atrás da matéria por minha causa.

E - Em geral o que falta para os alunos se envolverem as atividades?

Carina - Tem um aluno na minha classe disse que não gosta da escola, vem porque é obrigado. Acaba dispersando a sala. É o único que eu sei. Às vezes quer conversar com o amigo, sabe que não é hora, mas ele tem que contar aquela hora para o amigo.

E - A conversa com os amigos é muito importante na escola?

Carina - Sim, os amigos têm que se ajudar para o bem, se eu sei tenho que levar meu amigo comigo, vamos estudar, vamos melhorar e não largá-lo ou ir junto com ele e não fazer nada.

E - Até que ponto a escola consegue interferir para ajudar os alunos a terem essa postura?

Carina - Algumas vezes os professores dividem os grupos, misturam a classe, às vezes é legal porque o trabalho rende. Podem pensar que fulano vai levar o grupo, mas não é assim, os que estão dificuldade tem interesse maior. A parte dos professores indicarem como formar o grupo é legal, ou então o professor falar que é preciso fazer porque está valendo nota, seu ano letivo que você perder, o professor dá uma meta. Acho que isso ajuda.

E – A nota é um fator importante?

Carina - Acho que não, a nota mostra o resultado do bimestre, mas nem sempre ela vai falar se você aprendeu ou não. O número não vai mostrar o quanto você aprendeu, posso saber tudo e no dia da prova ir mal, mas eu sei.

E - A escola deveria avaliar o aluno no que realmente ele sabe, o relatório final indica o que aluno aprendeu ou não aprendeu. Como a avaliação poderia ser mais real?

Carina - É difícil, não sei, a nota foi um meio que acharam, mas isso vem de cada aluno, se você tira uma nota 10 e não sabe nada, você vai estar se enganando.

E - Mas acontece isso do aluno ter 10 e não saber nada, e tirar 5 e saber muita coisa?

Carina - Não, às vezes aquela nota foi tirada mas com muito sacrifício, foi da recuperação, da recuperação, da recuperação, às vezes trabalho em grupo e o aluno tira nota boa.

E - Você acha que a nota não resolve?

Carina - Acho que não.

E - Há alguma outra forma que você se sentiu realmente avaliada, que mostrou resultado que você merecia? Tem algum tipo de trabalho, de estratégia utilizada que foi mais real?

Carina - Vou falar de um trabalho legal que gostei, o de Geografia, desde o começo do bimestre a gente planejou, os alunos, estávamos com um professor novo que tinha idéias diferentes , o bimestre aconteceu do jeito que a gente queria. Começaram a falar que era legal porque não tinha prova, foi legal não ter prova porque todo mundo se interessou em fazer as atividades. Foi o conjunto se preocupando em fazer alguma coisa, sem se preocupar com o resultado da prova, com a nota. Os alunos estavam trabalhando, a gente pintou um pedaço do muro da escola representando o que a gente tinha aprendido. Foi legal porque houve interesse de todos. Quando você fica muito preocupado com a prova, você fica estressado, fica muito preocupado com você e perde um pouco para os outros.

E - Um recado final para os professores.

Carina - Acho o trabalho do professor mUITO difícil, lidar com os alunos, muitas vezes a gente fica bravo e fala: o professor está lá tomando sol e eu estudando para essa prova! Depois você pensa: coitado, ele está lá trabalhando para fechar as notas, e eu aqui de férias. Muitas vezes os professores pegam no pé da gente e falam: vocês estão pagando para a gente, estou recebendo e eu estou me

sacrificando por vocês? Acho que não é justo, o professor tem um trabalho difícil, mas é bonito, é legal.

E – Carina, obrigada pela entrevista ...

ANEXO 4

SISTEMATIZAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS EM QUADROS DE FREQUÊNCIA

1. Minha mãe (ou responsável por mim) estudou até:

- a) 1ª a 8ª série completa
- b) 1ª a 8ª série incompleta
- c) ensino médio completo
- d) ensino médio incompleto
- e) faculdade completa
- f) faculdade incompleta
- g) nunca freqüentaram a escola
- h) não sei

F	M	Pu	Pa	T
6.7	16.7	20.0	3.3	11.7
16.7	10.0	26.0	0.0	13.3
23.3	20.0	30.0	13.3	21.7
10.0	6.7	10.0	6.7	8.3
26.7	30.0	3.3	53.3	28.3
3.3	10.0	0.0	13.3	6.7
0.0	6.7	6.7	0.0	3.3
13.3	0.0	33.0	10.0	6.7

2. Meu pai (ou responsável por mim) estudou até:

- a) 1ª a 8ª série completa
- b) 1ª a 8ª série incompleta
- c) ensino médio completo
- d) ensino médio incompleto
- e) faculdade completa
- f) faculdade incompleta
- g) nunca freqüentaram a escola
- h) não sei

F	M	Pu	Pa	T
10.0	10.0	16.7	3.3	10.0
16.7	10.0	26.7	0.0	13.3
20.0	10.0	23.3	6.7	15.0
0.0	6.7	6.7	0.0	3.3
36.7	33.3	6.7	63.3	35.0
6.7	13.3	3.3	16.7	10.0
0.0	6.7	6.7	0.0	3.3
10.0	10.0	10.0	10.0	10.0

3. Trabalho, por semana, aproximadamente:

- a) de 1 a 10 horas
- b) de 11 a 20 horas
- c) de 21 a 30 horas
- d) 31 ou mais
- e) não trabalho

F	M	Pu	Pa	T
6.7	10.0	10.0	6.7	8.3
0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
0.0	3.3	33.0	0.0	1.7
0.0	6.7	6.7	0.0	3.3
93.3	86.7	83.0	96.7	90.0

4. Em minha casa tem microcomputador:

- a) sim
- b) não

F	M	Pu	Pa	T
80.0	70.0	53.3	96.7	75.0
20.0	26.7	43.3	3.3	23.0

5. Em minha casa existem (sem contar jornais, revistas ou gibis)

- a) nenhum ou poucos livros (1 a 10 livros)
 b) alguns livros (11 a 24 livros)
 c) bastante para encher uma estante (25 a 100 livros)
 d) bastante para encher várias estantes (mais de 100 livros)

F	M	Pu	Pa	T
13.3	20.0	30.0	3.3	16.7
33.3	26.7	40.0	20.0	30.0
26.7	33.3	23.3	36.7	30.0
26.7	20.0	6.7	40.0	23.3

6. Estou fazendo, fora da escola, curso de:

- a) línguas estrangeiras
 b) computação
 c) línguas estrangeiras e computação
 d) não faço nenhum curso fora da escola
 e) faço outros tipos de cursos. Quais?

F	M	Pu	Pa	T
33.3	26.7	6.7	53.3	30.0
6.7	10.0	13.3	3.3	8.3
3.3	0.0	3.3	0.0	1.7
46.7	30.0	46.7	30.0	38.0
13.3	33.3	30.0	16.7	23.0

		FEM	MASC	PUBL	PART
Estou fazendo, fora da escola, curso de: e) faço outros tipos de cursos. Quais?	3. Lucas - Técnico em Eletrônica e Qualificação em Administração		X	X	
	5. Luiz - Administração (Colégio Paralelo).		X	X	
	7. Jonas - Só treino, curso de Capoeira.		X	X	
	9. Diego - C.A.M.P., Computação e pratico Karatê.		X	X	
	11. Samuel - Operador Tele.		X	X	
	12. Rafael - Telemarketing.		X	X	
	14. Renan - Violão.		X	X	
	15. Caioá - Cursei, também, cursos técnicos em Hotelaria e Turismo e Jornalismo.		X	X	
	17. Elisa - Departamento Pessoal, Contabilidade e Administração.	X		X	
	25. Tânia - Vou iniciar no segundo semestre um curso técnico em informática no SENAI.	X		X	
	32. Carlos - Esportes, pois no colégio é pago e não tem incentivo neste ramo, em relação a campeonatos e desenvolvimento.		X		X
	43. Marc - Música		X		X
	48. Thais - Arbitragem de Ginástica Olímpica Feminina.	X			X
	52. Gisela - Teatro.	X			X
	58. Matheus - Música.		X		X
59. Ivo - Música		X		X	

7. Para fazer as lições de casa, gasto, mais ou menos (por dia)

- a) meia hora
- b) 1 hora
- c) entre 1 e 2 horas
- d) mais de 2 horas
- e) não costumo fazer lições de casa

F	M	Pu	Pa	T
26.7	20.0	26.7	20.0	23.3
23.3	30.0	33.3	20.0	26.7
26.7	10.0	10.0	26.7	18.3
16.7	3.3	6.7	13.3	10.0
6.7	36.7	23.3	20.0	21.7

8. Costumo ler, **sem contar** o que a escola pede:

	leio sempre	leio de vez em quando	nunca leio
1. jornais	a	b	c
2. revistas de informações gerais	a	b	c
3. livros de literatura	a	b	c

F	M	Pu	Pa	T
10.0	23.3	20.0	13.3	16.7
46.7	20.0	36.7	30.0	33.3
20.0	6.7	10.0	16.7	13.3

F	M	Pu	Pa	T
56.7	60.0	56.7	60.0	58.3
50.0	76.7	60.0	66.7	63.3
46.7	36.7	40.0	43.3	41.7

F	M	Pu	Pa	T
20.0	6.7	6.7	20.0	13.3
0.0	3.3	3.3	0.0	1.7
23.3	40.0	33.3	30.0	31.7

9. Quando eu leio, me considero um leitor:

- a) excelente
- b) bom
- c) médio
- d) fraco
- e) não sei me avaliar

F	M	Pu	Pa	T
13.3	0.0	6.7	6.7	6.7
63.3	43.3	40.0	66.7	53.3
23.3	36.7	43.3	16.7	30.0
0.0	3.3	0.0	3.3	1.7
0.0	16.7	10.0	6.7	8.3

10. Eu acho que escrevo:

- a) muito bem
- b) bem
- c) regular
- d) mal
- e) não sei avaliar como escrevo

F	M	Pu	Pa	T
16.7	3.3	10.0	10.0	10.0
56.7	50.0	53.3	53.3	53.3
23.3	43.3	33.3	33.3	33.3
3.3	3.3	3.3	3.3	3.3
0.0	0.0	0.0	0.0	0.1

11. Vou à escola:

- a) porque meus pais me obrigam
- b) para encontrar-me com os amigos
- c) para ter uma boa formação
- d) porque é necessário para conseguir emprego
- e) para estudar
- f) outra razão. Qual ?

F	M	Pu	Pa	T
0.0	3.3	0.0	3.3	1.7
40.0	33.3	23.3	50.0	36.7
70.0	43.3	43.3	70.0	56.7
46.7	66.7	50.0	63.3	56.7
36.7	30.0	26.7	40.0	33.3
13.3	16.7	13.3	16.7	15.0

		FEM	MASC	PUBL	PART
Vou à escola: f) outra razão. Qual?	<p>3. Lucas - Claro, para ter um futuro melhor.</p> <p>4. Márcio – E, também, para conseguir um bom emprego.</p> <p>6. Roger - Para ser alguém na vida.</p> <p>14. Renan - Para todas as alternativas.</p> <p>31. Maria - Porque eu tenho fascinação por conhecimento.</p> <p>48. Thais - Obter aumento de conhecimento e estar em contato com o mundo.</p> <p>49. Carina - Para ver meus amigos e para aprender.</p> <p>54. Samia - Para ter conhecimento.</p> <p>59. Ivo - Para um futuro próximo ser um bom profissional.</p>	X	X	X	X
			X	X	
			X	X	
			X	X	
		X			X
		X			X
		X			X
			x		X

12. Na escola aprendo:

- a) os conteúdos de: português, matemática, história, etc.
- b) a relacionar-me com as pessoas,
- c) ser amigo
- d) assumir com responsabilidade minhas tarefas ...
- e) não aprendo nada
- f) aprendo outras coisas. Quais ?

F	M	Pu	Pa	T
70.0	83.3	83.3	70.0	76.7
36.7	40.0	13.3	63.3	38.3
16.7	10.0	6.7	20.0	13.3
70.0	46.7	40.0	76.7	58.3
3.3	0.0	3.3	0.0	1.7
3.3	0.0	0.0	3.3	1.7

		FEM	MASC	PUBL	PART
Na escola aprendo: f) aprendo outras coisas. Quais?	<p>4. Márcio - Fazer novas amizades.</p> <p>31. Maria - A vivenciar os acontecimentos, ter senso crítico, saber argumentar e ter opinião própria e principalmente me preparar intelectualmente para o mundo que me espera.</p>	X	X	X	X

13. Eu acho que vou bem na escola porque:

- a) esforço-me para que isso aconteça
- b) conto com a ajuda de meus professores
- c) tenho facilidade para aprender
- d) não vou bem na escola

F	M	Pu	Pa	T
73.3	46.7	56.7	63.3	60.0
23.3	40.0	43.3	20.0	31.7
23.3	20.0	13.3	30.0	21.7
10.0	6.7	3.3	13.3	8.3

14. Para mim, o que mais dificulta a aprendizagem é:

	Concordo	Discordo	Não sei
1. a falta de interesse dos alunos	a	b	c
2. a indisciplina em sala de aula	a	b	c
3. a falta de biblioteca e de materiais	a	b	c
4. o aluno achar que não é capaz de aprender	a	b	c
5. a forma como o professor ensina a matéria	a	b	c
6. a falta de incentivo por parte dos professores	a	b	c
7. a presença de muitos alunos na sala de aula	a	b	c
8. o fato de a maioria dos alunos não dominarem os conteúdos das séries anteriores	a	b	c
9. a falta de domínio da matéria por parte do professor	a	b	c
10. ter problemas pessoais	a	b	c
11. ter problemas familiares	a	b	c

	CONCORDO					DISCORDO					NÃO SEI				
	F	M	Pu	Pa	T	F	M	Pu	Pa	T	F	M	Pu	Pa	T
1	86.7	60.0	80.0	66.7	73.3	10.0	30.0	13.3	26.7	20.0	3.3	6.7	3.3	6.7	5.0
2	76.7	73.3	86.7	63.3	75.0	3.3	20.0	6.7	16.7	11.7	10.0	6.7	6.7	10.0	8.3
3	40.0	36.7	63.3	13.3	38.3	53.3	53.3	30.0	76.7	53.3	6.7	6.7	3.3	10.0	6.7
4	53.3	40.0	33.3	60.0	46.7	36.7	56.7	66.7	26.7	46.7	10.0	6.7	3.3	13.3	8.3
5	66.7	53.3	66.7	53.3	60.0	16.7	33.3	20.0	30.0	25.0	13.3	16.7	10.0	20.0	15.0
6	56.7	43.3	63.3	36.7	50.0	33.3	43.3	30.0	46.7	38.3	10.0	10.0	3.3	16.7	10.0
7	30.0	20.0	36.7	13.3	25.0	60.0	73.3	53.3	80.0	66.7	6.7	3.3	6.7	3.3	5.0
8	73.3	43.3	63.3	53.3	58.3	20.0	26.7	26.7	20.0	23.3	6.7	26.7	6.7	26.7	16.7
9	46.7	33.3	50.0	30.0	40.0	33.3	43.3	33.3	43.3	38.3	16.7	20.0	13.3	23.3	18.3
10	46.7	36.7	23.3	60.0	41.7	43.3	40.0	60.0	23.3	41.7	13.3	20.0	16.7	16.7	16.7
11	43.3	33.3	30.0	46.7	38.3	33.3	36.7	40.0	30.0	35.0	23.3	23.3	23.3	23.3	23.3

15. Os meus professores usam outros espaços para as aulas além da sala?

- a) sim
- b) não

F	M	Pu	Pa	T
40.0	50.0	20.0	70.0	45.0
50.0	50.0	80.0	20.0	50.0

16. Para mim, mudar de ambiente:

- a) facilita a aprendizagem
- b) torna as aulas mais interessantes
- c) não faz a menor diferença
- d) o ambiente descontraído me deixa mais à vontade para aprender. Cite o ambiente:

F	M	Pu	Pa	T
43.3	10.0	33.3	20.0	26.7
76.7	70.0	70.0	76.7	73.3
3.3	3.3	3.3	3.3	3.3
23.3	13.3	13.3	23.3	18.3

		FEM	MASC	PUBL	PART
Para mim, mudar de ambiente: d) o ambiente descontraído me deixa à vontade para aprender. Cite o ambiente:	5. Luiz - Em algum parque, no caso o Ibirapuera.		X	X	
	9. Diego - Sala limpa, por exemplo.		X	X	
	25. Tânia - Excursões culturais em geral, museus, teatros, bienais...	X		X	
	30. Mara - Sala de vídeo, laboratório, sala de computação.	X		X	
	31. Maria - O laboratório de química, física e biologia; os estudos de meio, teatros e cenáculo.	X			X
	32. Carlos - Minha casa.		X		X
	43. Marc - Pátio.		X		X
	44. Mariana - Cenáculo, pátio, sala de informática.	X			X
	46. Nery - Contato com o dia-a-dia, a natureza, fazer passar para a prática e não apenas ficar na teoria. Como muitos em todas as escolas fazem. Com isso, na realidade não temos vontade de aprender, e sim a possibilidade de decorar.	X			X
	50. Fúlvia - Pátio, ginásio.	X			X
	52. Gisela - O pátio ou os estudos do meio em geral.	X			X
	54. Samia - Ao ar livre.	X			X

17. Meus professores usam computadores para ensinar os alunos:

- a) muitas vezes
- b) algumas vezes
- c) não usam

F	M	Pu	Pa	T
6.7	0.0	0.0	6.7	3.3
33.3	36.7	0.0	70.0	35.0
60.0	60.0	100.0	20.0	60.0

18. Para mim, atividade escolar é:

		FEM	MASC	PUBL	PART
Para mim, atividade escolar é:	<p>1. Caio - Adquirir um conhecimento melhor.</p> <p>2. Pedro - Garantir um futuro melhor.</p> <p>3. Lucas - As atividades desenvolvidas em sala de aula (exercícios, trabalhos, debates, etc.).</p> <p>4. Márcio - Uma coisa que é boa para os alunos aprenderem melhor.</p> <p>5. Luiz - É mais uma forma de aprendizagem, não tenho nada contra, mas é o que eu acho.</p> <p>6. Roger - O conhecimento geral para aqueles que se interessam, para resultar alguma coisa boa no futuro.</p> <p>7. Jonas - Mais uma tarefa da vida que eu tenho que cumprir.</p> <p>8. Natan - Importante para fixar a matéria e ganhar nota.</p> <p>9. Diego - Ter mais aulas de Educação Física como a de matemática, que só são três (3) aulas.</p> <p>10. Júlio - Excursões escolares, prática de Educação Física e até mesmo entrar e assistir às aulas.</p> <p>11. Samuel - Ter vários tipos de conhecimento para poder usar no mercado de trabalho.</p> <p>12. Rafael - É um dever nosso para nós mesmos melhorarmos em muitas coisas e para sermos alguém na vida.</p> <p>13. Breno - Aprender, estudar, ter todos seus direitos como aluno, como: educação física, três (3) aulas por semana, coisa que no (nome do colégio) não existe e várias outras coisas.</p> <p>14. Renan - Aprendizagem.</p> <p>15. Caioá - Não só ficar numa sala por cinco (5) aulas sentados e prestando a atenção, e sim ter atividades fora de sala, que façam com que a sala se interesse.</p> <p>16. Regina - Atividade escolar são várias, não ficar em um tema só, nem em um só ambiente. É fazer pesquisas e não cópias.</p> <p>17. Elisa - Uma forma diferente de aprender algo.</p>		X	X	
			X	X	
			X	X	
			X	X	
			X	X	
			X	X	
			X	X	
			X	X	
			X	X	
			X	X	
			X	X	
		X		X	
		X		X	
		X		X	

	FEM	MASC	PUB	PART
18. Amanda - Fazer as tarefas, lições, trabalhos, etc.	X		X	
19. Nara - Aprender mais e sair um pouco da rotina, por exemplo quando o professor passa vídeo, etc.	X		X	
20. Ana - Aprender mais um pouco.	X		X	
21. Laila - Tudo. São elas que formam a educação dos alunos, pois é aqui que passamos a maior parte de nossa adolescência.	X		X	
22. Lana - Aprender e participar mais.	X		X	
23. Catia - Obter resultados positivos com o conteúdo passado, com feiras de ciências, museus, etc.				
24. Silvia - Obrigatório na sala de aula, além de você aprender alguma coisa e passar o tempo estudando.	X		X	
25. Tânia - Muito importante, seria extremamente interessante se tivéssemos mais feiras culturais, campeonatos esportivos (incentivo ao esporte), teatros e excursões interessantes.	X		X	
26. Clarisse - Importante na vida de qualquer pessoa, mesmo que muitos não se interessem ou que a escola seja uma bagunça.	X		X	
27. Andréa - Levar-nos para ver museus, bienais, teatro, feiras. Exemplo: científica e até mesmo em orfanatos, pois isso nos daria grandes alegrias (pelo menos para mim). E, também, festas aqui mesmo na escola.	X		X	
28. Tainá - Educação física, feira científica, visitas a outros lugares.	X		X	
29. Lívia - Aprender com mais facilidade.	X		X	
30. Mara - Aprender com mais facilidade.	X		X	
31. Maria - Essencial, já que eu pretendo ter um bom ensino superior e poder conversar com as pessoas sobre assuntos diversificados, sabendo do que estou falando e argumentando coerentemente para expor uma opinião sensata.	X			X
32. Carlos - Como um colégio interno, tudo que faço é para o colégio, não me deixam ter tempo livre, passam desde já uma rotina estressante.		X		X
33. João - Aprender a aprender.		X		X

	FEM	MAS	PUBL	PART
34. Ângelo - Necessária, mas deve ser dado com bom-senso para não sufocar nosso tempo fora da escola.		X		X
35. Luan - Algo que deve ser feito e bem aproveitado para resultar em um bom futuro.		X		X
36. Rodrigo - Algo que serve de apoio para um melhor aprendizado.		X		X
37. Miro - Não respondeu.		X		X
38. Alex - Importante para o aluno melhorar sua relação social com outras pessoas e ambientes.		X		X
39. Mário - Tudo o que fazemos relacionado a uma disciplina tanto em sala de aula quanto em casa.		X		X
40. José - Exercícios, trabalhos, provas, seminários, etc.		X		X
41. Félix - Uma forma de complemento para o aprendizado.		X		X
42. Tadeu - Forma de complemento para o aprendizado.		X		X
43. Marc - Algo que sei que vai me ajudar e é para mim mesmo, mas muitas vezes deixo de fazer.		X		x
44. Mariana - Bom para o futuro do aluno.	X			X
45. Jacqueline - O conjunto de ações didáticas, pelo qual passamos que nos possibilita um entendimento do mundo. É um processo de reconhecimento e aproximação da realidade. Isso é fundamental.	X			x
46. Nery - Não é necessário. É claro que ajuda, mas não deveria haver cobrança, pois acho que deveria ir da consciência de cada um.	X			X
47. Tina - Se considero importante para minha vida, a atividade será bem vinda; mas se acho que é algo “descartável” não faço questão de fazer. Monografia, por exemplo.	X			X
48. Thaisa - Uma forma de testar o conhecimento.	X			X
49. Carina - Uma maneira de aprender que vai te ajudar a ser um bom profissional.	X			X
50. Fúlvia - Essencial para facilitar o entendimento do conteúdo, relaciona-lo com o dia-a-dia e integrar os alunos.	X			X
51. Kareen - Essencial.	X			X

		FEM	MASC	PUB	PART
	52. Gisela - Tudo aquilo que eu faço que tem relação com a escola.	X			X
	53. Sara - Algumas vezes chata, mas necessária. Porque aprendo coisas novas.	X			X
	54. Samia - Conhecimento, aprofundamento.	X			X
	55. Larissa - Facilitar o aprendizado, causar mais interesse nos alunos.	X			X
	56. Carolina - Algo que te faz ter mais conhecimento, essa pode acontecer de forma legal e interessante, ou de maneira irritante (nesses casos o aprendizado é facilmente esquecido).	X			X
	57. Clara - Uma outra forma de aprender.	X			X
	58. Matheus - Algo relacionado à escola e às disciplinas e que será levado em conta na hora de me avaliar.		X		X
	59. Ivo - Aquela atividade em que está difundido tudo: matéria, conhecimento, aprendizagem, etc.		X		X
	60. Paulo - Proporcionar ao aluno uma experiência diferente do que aprende dentro da sala de aula.		X		X

19. Participo das atividades escolares (quando participo)

- a) por causa da nota (avaliação)
b) para agradar meus pais
c) porque tenho vontade de aprender coisas novas
d) porque meus amigos participam
e) não participo.
f) outro motivo. Qual ?

F	M	Pu	Pa	T
43.3	66.7	56.7	53.3	55.0
0.0	6.7	3.3	3.3	3.3
90.0	46.7	66.7	70.0	68.3
6.0	3.3	3.3	6.7	5.0
0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
3.3	3.3	3.3	3.3	3.3

		FEM	MASC	PUBL	PART
Participo das atividades escolares (quando participo): f) outro motivo. Qual?	6. Roger - Para aprender muito. 31. Maria - Faz bem para mim, a escola muitas vezes é o meio que eu encontro para desabafar, estudando eu me intertenho e tento esquecer os problemas que me assolam. 58. Matheus - Às vezes não participo.	X	X	X	X
			X		X

20. Eu me envolvo nas atividades escolares quando

- é trabalhado um tema atual
- o professor fala sobre assuntos relacionados ao meu dia-a-dia
- quando meus amigos participam
- o professor é exigente
- participo do planejamento da atividade com o professor
- entendo o porquê da atividade
- outro motivo. Qual ?

F	M	Pu	Pa	T
36.7	36.7	30.0	43.3	36.7
40.0	33.3	20.0	53.3	36.7
6.7	6.7	0.0	13.3	6.7
23.3	16.7	23.3	16.7	20.0
20.0	3.3	10.0	13.3	11.7
60.0	26.7	33.3	53.3	43.3
16.7	20.0	20.0	16.7	18.3

		FEM	MASC	PUBL	PART
Eu me envolvo nas atividades escolares quando: g) outro motivo. Qual?	1. Caio - Para não ficar atrasado na matéria.		X	X	
	6. Roger - É interessante.		X	X	
	7. Jonas - Quando fala das coisas amigas, novas que eu não sei.		X	X	
	22. Lana - Quando vale nota.	X		X	
	29. Livia - Quando a atividade vale nota.	X		X	
	30. Mara - Vale nota.	X		X	
	31. Maria - Quando eu acho a atividade interessante e trará algum retorno positivo para a minha pessoa, sendo assim, eu participo de quase todas as atividades propostas.	X			X
	40. José - Quando é um tema do meu interesse.		X		X
	41. Félix - Quando posso e acho interessante.		X		X
	47. Tina - É algo que interessa.	X			X
	56. Carolina - Assuntos que eu goste ou que não seja inútil no futuro.	X			X
58. Matheus - Algum tem que me agrade.		X		X	

21. Gosto de uma atividade escolar quando

- ajuda a aprender mais sobre diversos assuntos, conhecer coisas novas e diferentes
- ela me deixa curioso(a)
- posso participar, fazer perguntas, discordar
- além do conteúdo, percebo o professor preocupado em tirar minhas dúvidas e me ajudar nas dificuldades.
- outra razão. Qual ?

F	M	Pu	Pa	T
66.7	50.0	63.3	53.3	58.3
30.0	26.7	6.7	50.0	28.3
33.3	20.0	30.0	23.3	26.7
46.7	26.7	46.7	26.7	36.7
3.3	6.7	3.3	6.7	5.0

		FEM	MASC	PUBL	PART
Gosto de uma atividade escolar quando: e) outra razão. Qual?	31. Maria - Tem assuntos variados que estimulam-nos a pensar, refletir, não apenas fazer, por fazer; quando ela representa um desafio.	X			X
	58. Ivo - Quando me sinto interessando pelo tema absoluto.		X		X

22. Na escola, o que é mais importante para mim é:

- o contato com o conhecimento
- encontrar-me com os amigos
- preparar-me para o vestibular
- preparar-me para ser um profissional de sucesso
- nada é importante na escola, não vejo a hora de acabar
- outra coisa. O quê ?

F	M	Pu	Pa	T
63.3	43.3	50.0	56.7	53.3
20.0	33.3	16.7	36.7	26.7
30.0	30.0	16.7	43.3	30.0
63.3	50.0	43.3	70.0	56.7
0.0	10.0	10.0	0.0	5.0
6.7	0.0	0.0	6.7	3.3

		FEM	MASC	PUBL	PART
Na escola, o que é mais importante para mim é: f) outra coisa. O quê?	31. Maria - Me distrair de problemas pessoais.	X			X
	49. Carina - Para mim a escola é o conjunto de algumas dessas coisas citadas, como: o aprendizado, as amizades, a preparação para um profissional de sucesso e outros.	X			X

23. Para que uma atividade escolar me interesse depende:

- de mim, se estou bem
- do professor
- do conteúdo que está sendo desenvolvido
- de outros fatores? Quais?

F	M	Pu	Pa	T
43.3	46.7	30.0	60.0	45.0
26.7	26.7	36.7	16.7	26.7
60.0	60.0	56.7	63.3	60.0
20.0	3.3	0.0	23.3	11.7

		FEM	MASC	PUBL	PART
Para que uma atividade escolar me interesse depende: d) de outros fatores? Quais?	31. Maria - Da cooperação da classe para que a atividade aconteça, o que na maioria das vezes não ocorre, as pessoas só sabem reclamar, não se esforçam e por fim querem que o professor dê-lhes notas. Eu não gosto das atitudes da minha sala de aula. Eu me sinto deslocada e me envolvo nos trabalhos para tentar me relacionar com as pessoas, já que sou excluída por eles porque não concordo com tais atitudes.	X			X
	43. Marc - Do desenvolvimento da classe na atividade (ritmo).		X		X

		FEM	MASC	PUBL	PART
	44. Mariana - Da forma com que é trabalhada e principalmente o meu interesse.	X			X
	48. Thais - Da forma que o professor ensina.	X			X
	54. Samia - Da igualdade entre os alunos, em questão ao professor.	X			X
	56. Carolina - De todos os anteriores.	X			X
	57. Clara - Da maneira como são apresentados.	X			X

24. Quando eu não participo das atividades escolares, o motivo é:

- a) porque não gosto de estudar
b) porque tenho medo que os meus colegas me chamem de CDF
c) porque tenho dificuldade de aprender os conteúdos (são muito difíceis)
d) tudo é muito chato e sem sentido

F	M	Pu	Pa	T
0.0	33.3	10.0	23.3	16.7
6.7	3.3	6.7	3.3	5.0
36.7	33.3	40.0	30.0	35.0
50.0	33.3	40.0	43.3	41.7

25. O que aprendo de interessante na escola é:

- a) ler, escrever, pesquisar
b) fazer teatros, música, preparar feiras, exposições
c) debater sobre vários assuntos
d) várias modalidades esportivas
e) outras coisas. Quais?

F	M	Pu	Pa	T
43.3	50.0	53.3	40.0	46.7
20.0	13.3	23.3	10.0	16.7
50.0	46.7	23.3	73.3	48.3
3.3	10.0	10.0	3.3	6.7
20.0	6.7	3.3	23.3	13.3

		FEM	MASC	PUBL	PART
O que aprendo de interessante na escola é: e) outras coisas. Quais?	23. Catia - É o que queria!!!	X		X	
	29. Lívia - Nessa escola não dá para aprender muita coisa.	X		X	
	31. Maria - Os trabalhos que me estimulam a refletir.	X			X
	38. Alex - Aprender sobre as coisas atuais que influenciam em meu dia-a-dia.		X		X
	39. Mário - Conhecimento geria, trabalhar em grupo.		X		X
	45. Jaqueline - Conviver com outras pessoas bem como com suas diferenças. Conteúdos que possamos aplicar no nosso dia-a-dia para tornar o mundo melhor.	X			X
	46. Nery - Ter capacidade sobre até onde vou chegar.	X			X
	47. Tina - Todas as anteriores.	X			X
	49. Carina - Aprendo um pouco de tudo isso que foi citado nos itens acima.	X			X

26. A escola deveria ensinar:

- a) respeito ao outro, ecologia, cidadania
- b) conteúdos de português, matemática, história etc
- c) assuntos relacionados com a vida do adolescente: violência, sexo, drogas, namoro, aborto etc.
- d) fazer opções conscientes
- e) sugira o que a escola deveria ensinar:

F	M	Pu	Pa	T
53.3	26.7	33.3	46.7	40.0
46.7	33.3	36.7	43.3	40.0
43.3	60.0	66.7	36.7	51.7
33.3	23.3	23.3	33.3	28.3
16.7	10.0	3.3	23.3	13.3

		FEM	MASC	PUBL	PART
A escola ensinar:	7. Jonas - Ensina mais a nossa cultura brasileira.		X	X	
e) sugira o que a escola deveria ensinar:	15. Caioá - Como viver sem a proteção dos pais.		X	X	
	19. Nara - Teatro, música outras aulas criativas.	X		X	
	31. Maria - O respeito entre uns e outros dentro deste ambiente, que não acontece, para prepararmos para o mundo que nos espera.	X			X
	32. Carlos - A ser feliz e não um pouco capitalista que afunda os outros para dar boas coisas à família.		X		X
	43. Marc - Escalada esportiva.		X		X
	44. Mariana - A.B.C.	X			X
	45. Jaqueline - Alguma material voltada especificamente para nos ajudar a encontrar a profissão que queremos. Aulas de redação separado de gramática. Alguma outra língua além do inglês (acho que esse item é de extrema importância).	X			X
	46. Nery - Ajudar o outro a descobrir a importância do conhecimento nos estudos.	X			X
	48. Thais - Aplicar testes vocacionais.	X			X
	49. Carina - Acho que a escola deve ensinar um pouco de cada coisa que foi citada nos itens acima.	X			X
	59. Ivo - Música.		X		X

27. O que eu gostaria de encontrar na escola:

- a) ambiente agradável e acolhedor
- b) conhecimento científico
- c) bons professores
- d) muitos amigos
- e) outras coisas. Quais?

F	M	Pu	Pa	T
83.3	80.0	70.0	93.3	81.7
36.7	26.7	23.3	40.0	31.7
73.3	66.7	70.0	70.0	70.0
43.3	50.0	30.0	63.3	46.7
13.3	10.0	6.7	16.7	11.7

		FEM	MASC	PUBL	PART
O que eu gostaria de encontrar na escola: e) outras coisas. Quais?	10. Júlio - Laboratórios, computadores e mais material.		X	X	
	12. Rafael - Menos bagunça e violência.		X	X	
	24. Silvia - Menos violência.	X		X	
	31. Maria - Respeito, coleguismo...	X			X
	45. Jaqueline - Penso em mais algumas matérias no nosso dia-a-dia.	X			X
	54. Samia - Professores que "levassem" de igual para igual sem preconceito os alunos menos aplicados.	X			X
	59. Ivo - Gente famosa, música.		X		X

28 O que gosto de fazer na escola, independentemente de qualquer sugestão ou exigência dos professores é:

		FEM	MASC	PUBL	PART	
O que gosto de fazer na escola, independentemente de qualquer sugestão ou exigência dos professores é:	1. Caio - Conversar.		X	X		
	2. Pedro - Gostaria de fazer excursões, visitar sala de computação, assistir filmes interessantes, uma explicação melhor dos professores sobre sua matéria.		X	X		
	3. Lucas - Na escola onde estudo não há muita coisa para se fazer, não há nada diferente, não tem computadores, biblioteca, projetos fora de sala de aula. Simplesmente não têm nada para se fazer, só conversar com os amigos.			X	X	
	4. Márcio - Fazer músicas agradáveis para meus colegas.			X	X	
	5. Luiz - Gosto de pesquisar em laboratório, só que ultimamente não estou pesquisando, pois a escola não incentiva e nem pratica pesquisas.			X	X	
	6. Roger - Conversar com os amigos, aprender o que não sei e me esforçar na matéria.			X	X	

	FEM	MASC	PUBL	PART
7. Jonas - Conversa com amigos e professores e sempre aprender novas coisas que eu não sei.		X	X	
8. Natan - Eu gosto de conversar com os alunos e estudar.		X	X	
9. Diego - Ter mais amizades, cada dia mais e gosto de praticar esporte: futebol, ping-pong, apesar de que a escola não pratica mais ping-pong.		X	X	
10. Júlio - Conversar e aprender sobre alguns temas.		X	X	
11. Samuel - Encontrar com meus amigos para conversar e tirar o tédio que está sendo a sala de aula.		X	X	
12. Rafael - Conversar, aprender coisas sobre a matéria que possa me ajudar no futuro.		X	X	
13. Breno - Tudo.		X	X	
14. Renan - Não ser pressionado porque quando quero fazer algo ninguém me impede, mas também quando não quero não adianta não, faço.		X	X	
15. Caioá - Ver meus amigos. Não que não queira estudar, mas o descaso de alguns professores irritam os que estão interessados, e por esse motivo ter um amigo do lado para conversar é essencial.		X	X	
16. Regina - Eu venho para a escola para estudar, mas às vezes não tem professor, tem muita aula vaga e tem alguns professores que não dão a matéria. Mas independentemente de qualquer coisa eu gosto de estudar.	X		X	
17. Elisa - Gosto muito de participar de teatro e gostaria até que tivesse aula de teatro aqui nesta escola.	X		X	
18. Amanda - Gostaria de estudar, pois essa escola não tem nada, temos computadores e não usamos, pois todos estão quebrados, quando precisamos reclamar de algo, nato se encontra na escola, diretora, coordenadora. Nós poderíamos estar conhecendo outros lugares, com excursões e passeios culturais e informativos. E alguns professores poderem deixar de ser tão preguiçosos e dar aula direito.	X		X	
19. Nara - De estudar, fazer novos amigos e teatro quando a professora passa.	X		X	

	FEM	MASC	PUB	PART
20. Ana - De assistir vídeos interessantes e de ter aulas no laboratório.	X		X	
21. Laila - Gosto muito de entender a matéria, mas isso nem sempre é possível, pois na minha opinião temos “alguns” professores mal preparados. A escola nos trata mal e exige respeito, mas ela é quem nos dá a educação que temos.	X		X	
22. Lana - Conversar com os amigos e aprender.	X		X	
23. Catia - Aprender assuntos que muitas vezes não são abordados pelos professores que aprendo até por conversas com colegas.	X		X	
24. Silvia - Aprender a matéria que os professores passam, conversar com os colegas. Ter um bom desempenho em todos os sentidos.	X		X	
25. Tânia - Aulas de educação física, teatros, atividades que me façam aprender algo interessante e manter um bom contato social com todos que freqüentam este ambiente.	X		X	
26. Clarisse - Gosto de aprender, mesmo com que os professores muitas vezes não ensinam muito bem.	X		X	
27. Andréa - Além de estudar (não que eu estude muito, mas...) serve como uma casa querendo ou não é uma família, pois é aqui que encontramos nossos amigos todos os dias e aprendemos a conviver com eles.	X		X	
28. Tainá - Eu particularmente venho à escola para estudar, eu gosto de estudar, acho que só posso conseguir algo no futuro estudando hoje, gosto de fazer tudo o que puder fazer na escola; mais eu gosto mesmo é de aprender, acho que a escola deveria ter aulas sobre o cotidiano e de entretenimento, para que nós alunos fiquemos “antenados” com o que está acontecendo na e fora da escola.	X		X	
29. Lívia - Gosto de ficar conversando com meus amigos, fazer esportes.	X		X	
30. Mara - Conversar com os amigos e com os professores.	X		X	
31. Maria - Estudar e esquecer do mundo exterior. Aprender me fascina.	X			X

	FEM	MASC	PUB	PART
32. Carlos - É seguir o tabu da minha sociedade para não ser visto como um anormal.		X		X
33. João - Gosto de sentar com meus amigos no pátio e ficar conversando.		X		X
34. Angelo - Usar os computadores e as quadras esportivos.		X		X
35. Luan - Conversar e me divertir com meus amigos.		X		X
36. Rodrigo - Conversar com meus amigos, descontrair as aulas cansativas.		X		X
37. Miro - Ver meus amigos, adquirir novos conhecimentos e aprender a conviver com outras pessoas.		X		X
38. Alex - Prestar atenção nas aulas quando estiver interessado e pela conversa com meus amigos quando não estiver com interesse. Cada um deveria ser responsável por seus atos na sala de aula.		X		X
39. Mário - Gosto de estar na escola para aprender coisas interessantes, ver os amigos e preparar-me para o futuro próximo.		X		X
40. José - Conversar com meus amigos e praticar esportes quando existe a possibilidade.		X		X
41. Felix - Prestar atenção nas aulas para ir bem nas provas, me preparando para o vestibular e também ver os amigos.		X		X
42. Tadeu				
43. Marc - Zoar mas dentro dos limites, na hora certa, sem perder o respeito ao próximo é algo bom, descontraí a todos.		X		X
44. Mariana - Conhecer novas pessoas, ficar em um ambiente agradável.	X			X
45. Jaqueline - Tirar minhas dúvidas, aprender cada dia mais, conversar com os colegas e com professores, quando possível.	X			X
46. Nery - Descobrir coisas novas. Desafios!!!	X			X
47. Tina - Me aprofundar naquilo que mais me interessa, pesquisando, correndo atrás. E quando não entendo alguma matéria procuro, antes de mais nada, tentar compreender o raciocínio, para depois, se ainda houver, procurar o professor.	X			X

	FEM	MASC	PUB	PART
48. Thaisa - Ginástica Olímpica, conviver com os amigos.	X			X
49. Carina - Aprender a me relacionar com as pessoas.	X			X
50. Fúlvia - Trabalhar em grupos de apoio aos que tem dificuldades. Deveria discutir um grêmio aqui para que essas e outras providências pudessem ser tomadas, em conclusão com todos os alunos.	X			X
51. Kareen - Aprender coisas novas, que possam ser úteis em minha vida.	X			X
52. Gisela - Ficar no colégio com os amigos incluindo professores a toa. Quando não temos que estudar, nem fazer trabalhos e ficamos juntos conversando.	X			X
53. Sara - Gosto de ter amigos, de poder me relacionar com outras pessoas (inclusive professores) e de aprender coisas novas que sejam usadas em situações reais e não coisas que aprendo e tenho certeza que não servirão para nada na minha vida.	X			X
54. Samia - Me relacionar com as pessoas, assim tendo a possibilidade de obter a minha própria opinião.	X			X
55. Larissa - Aprender coisas novas, coisas que influenciarão no meu futuro e ao mesmo tempo ter a companhia de pessoas que gostam de você.	X			X
56. Carolina - Saber o porquê que as coisas acontecem, aulas de geografia que ensinam política, a física quando ensina coisas úteis e etc. Tudo que me faça ter conhecimentos sobre vários assuntos e que esses assuntos sejam úteis (química é inútil).	X			X
57. Clara - Participar de eventos (festas) da escola.	X			X
58. Matheus - Gosto de algumas aulas, gosto encontrar amigos e pessoas queridas; não gosto de aulas longas de matéria que não gosto e não entendo (física, química, literatura).		X		X
59. Ivo - Ver pessoas, conversar. Às vezes conversar na sala de aula e às vezes fora, mas normalmente faço os dois.		X		X
60. Paulo - Aprender coisas novas que eu tenho interesse, coisas que só posso apesar no ambiente escolar.		X		X

