



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS MATEMÁTICA E LINGUAGEM
FACULDADE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA

Paula Giselle da Costa Rocha

SENTIDOS SUBJETIVOS DE ALUNOS “PROBLEMA” DOS ANOS INICIAIS

Belém
2014

PAULA GISELLE DA COSTA ROCHA

**SENTIDOS SUBJETIVOS DE ALUNOS “PROBLEMA” DOS ANOS
INICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora da Faculdade de Educação Matemática e Científica, do Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do grau de Licenciando em Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens, sob a orientação do Prof. Msc. Wilton Rabelo Pessoa.

Belém
2014

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –
Biblioteca do IEMCI, UFPA**

Rocha, Paula Giselle da Costa.

Sentidos subjetivos de alunos “problema” dos anos iniciais / Paula Giselle da Costa Rocha, orientador Prof. Dr. Wilton Rabelo Pessoa. – 2015.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Educação Matemática e Científica, Curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens, Belém, 2015.

1. Psicologia educacional. 2. Professores e alunos. 3. Relações humanas – escolas. 4. Ambiente de sala de aula. I. Pessoa, Wilton Rabelo, orient. II. Título.

CDD - 22. ed. 370.15



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS MATEMÁTICA E LINGUAGEM
FACULDADE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA

Paula Giselle da Costa Rocha

SENTIDOS SUBJETIVOS DE ALUNOS “PROBLEMA” DOS ANOS INICIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora Faculdade de Educação Matemática e Científica, do Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do grau de Licenciando em Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens, sob a orientação do Prof. Msc. Wilton Rabelo Pessoa.

Data de aprovação:

Conceito: _____

Banca examinadora:

_____ - Orientador

Wilton Rabelo Pessoa
Universidade Federal do Pará

Eduardo Paiva de Pontes Vieira
Universidade Federal do Pará

Jesus de Nazaré Cardoso Brabo
Universidade Federal do Pará

Para família e amigos com apreço.

AGRADECIMENTOS

À Deus pelo dom da vida, em ter concedido o privilegio de sua benção e proteção em todos os momentos de minha vida.

Aos meus pais pelo amparo incondicional, e por ser o alicerce de minha constituição e desenvolvimento enquanto sujeito e ser social, e a quem são dignos de inteira admiração e gratidão.

À minha família por sempre partilhar de momentos importantes e agradáveis comungando do real papel dessa instituição divina.

Ao meu noivo Renato Assunção, por todo o apoio, dedicação e compreensão, e um dos maiores incentivadores durante esta trajetória acadêmica e na vida, a quem estimo grande admiração pelo ser humano que és e por toda dedicação, amor e carinho para com a minha pessoa.

Ao meu orientador, Wilton Pessoa pelo profissionalismo e cuidadosa atenção aos diálogos e orientações acadêmicos empregados ao trabalho.

Aos meus colegas de turma em especial a Carolina Magalhães, Rafaela Vasques, Rafaela Lucena, Michelli Magno e Ana Victória pelos momentos de intensa troca de ideias, experiências, produção acadêmica, e pela partilha de inúmeros momentos durante esta trajetória acadêmica.

Ao meu amigo de quatro patas “Cadu” (in memoriam) que esteve comigo durante todo este período, e que por tantas vezes seu olhar, seu carinho e sua espera ao chegar eram meus maiores presentes diários. Deixará muitas saudades, mas agradeço a Deus por permitir que pudéssemos viver os melhores momentos.

Aos professores do curso pioneiro no Brasil pelos ensinamentos e momentos de aprendizado ao longo desta formação docente inicial.

Aos alunos das escolas por onde tive a oportunidade de estagiar e que sei do mutuo aprendizado conquistado ao longo deste período em que trocamos saberes e experiências sobre o conhecimento científico.

Aos professores de estagio nas escolas publicas, pela receptividade, atenção e espaços de formação que ofereceram, doando seus ensinamentos e possibilidades do exercício docente nas turmas da educação básica do ensino fundamental.

Aos meus amigos pelas palavras ditas nas horas certas e que fazem jus ao verdadeiro significado da palavra amizade.

Muito obrigada!

RESUMO

Nas salas de aula as relações pessoais e interpessoais sempre estiveram associadas a um padrão de comportamento e tudo o que escapa a ele é considerado a margem do processo de ensino e aprendizagem. E é neste contexto que o presente trabalho tem por objetivo analisar nas expressões de estudantes dos anos iniciais sentidos subjetivos relacionados à sua participação na escola. Apresentam – se nesta pesquisa resultados sobre os sentidos subjetivos destes alunos organizados em cinco categorias que expressam sentidos sobre a escola, a professora, os colegas de classe e as disciplinas escolares. Consideramos que este conjunto de sentidos atribuídos ao contexto escolar podem trazer elementos explicativos para a situação escolar em que os estudantes se encontram. O entendimento de tais sentidos pode contribuir para qualificar ações pedagógicas no sentido de ajudar os estudantes classificados pela professora como “alunos problema” para que retomem seus processos de desenvolvimento na escola.

Palavras-chave: Sentido subjetivo. Aluno “problema” Constituição do sujeito e Professor.

ABSTRACT

In classrooms personal and interpersonal relations have always been associated with a pattern of behavior and all that escapes it is considered the edge of the teaching and learning process. It is in this context that the present work is to analyze the expressions of students in the early years subjective senses related to their participation in school. Feature - this research results on the subjective sense of these students organized into five categories that express senses about the school, the teacher, classmates and the school subjects. We believe that this set of meanings attributed to the school context may bring elements to explain the school situation where students are. The understanding of these meanings can contribute to qualify pedagogical actions to help students classified by the teacher as "problem students" to resume their development processes at school.

Keywords: Subjective Sense; "Problem" student; Subjectivity; Teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Desenho do aluno Ivo sobre como são suas aulas.....	31
Figura 2	Desenho do aluno Pedro sobre como são suas aulas.....	33
Figura 3	Desenho do aluno Aline sobre como são suas aulas.....	35

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1.1 METODOLOGIA	13
1.2 Contexto da pesquisa.....	14
1.3 Sujeitos da pesquisa.....	16
2. ALUNOS “PROBLEMA” E SUAS RELAÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR	18
2.1 Aluno como “problema” na sala de aula - o eu.....	21
2.2 Aluno idealizado na concepção docente.....	23
2.3 Diferentes repercussões do estereótipo em questão na vida escolar do aluno.....	24
3. SENTIDO SUBJETIVO E SUAS IMPLICAÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR	26
4. DIFERENTES SENTIDOS DOS ALUNOS NA ESCOLA	27
4.1. Sentidos sobre a escola.....	28
4.2. Sentidos sobre a importância de frequentar a escola.....	29
4.3. Sentidos sobre a professora.....	30
4.4 Sentidos sobre os Colegas.....	32
4.5. Sentidos sobre as disciplinas escolares.....	35
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
6. REFERÊNCIAS	40
7. ANEXOS	44

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa surgiu em uma das aulas vivenciadas no curso de Licenciatura Integrada durante a discussão de um texto referente ao comportamento da criança e posteriormente numa atividade sobre as fases do desenvolvimento da criança na escola. O tema abordado neste trabalho é parte do currículo do curso de licenciatura integrada em educação em ciências, matemática e linguagens e advém das experiências conquistadas como bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID.

No estágio acompanhando alunos que apresentavam problemas de aprendizagem e, na ocasião priorizamos compreender as relações entre escola e sentidos que eles atribuíam a ela como um espaço de aprendizagem. Esta atividade gerou desdobramentos, pois os resultados implicaram nos motivos de alguns não conseguirem acompanhar a turma, e nos aspectos que ainda necessitavam ser considerados para compreender as dificuldades de aprendizagem dos alunos em questão.

Neste mesmo período, também realizamos uma pesquisa em um tema da graduação com a proposta de investigar a prática de uma professora do quarto ano do ensino fundamental e, após as observações, sugerimos possíveis intervenções com intuito de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Novamente é encontrado um grupo de alunos que não estavam conseguindo acompanhar as atividades que a professora solicitava. Quando questionava a professora sobre os motivos que levavam a essa situação era comum ouvir que os alunos eram os principais responsáveis pela não realização das atividades.

As relações humanas estão em voga exatamente pela conurbação de interesses e necessidades requerentes no outro muito mais do que em si mesmo. E as implicações disto podem gerar grandes desconfortos, intolerâncias e tolhimento das relações que cada indivíduo constrói com o meio e com os outros. Diante dos vários espaços que interagimos, a escola é onde ocorrem grandes e complexas construções e constituições de sujeitos, pois partimos do princípio que é a instituição que formará o sujeito para interagir com a sociedade e com o contexto que se insere.

No entanto, sabemos da singularidade de cada sujeito e entendemos que isto é um aspecto relevante para o ensino, mas pouco considerado durante o desenvolvimento dos alunos. Entendo que este estudo é oportuno na direção de prover discussões e análise dos

sentidos subjetivos dos alunos nos anos iniciais, frente a situações as quais não aconteçam segundo o esperado pelo docente ou apresentem comportamentos diferentes dos demais alunos da turma. Refletir sobre a natureza destes comportamentos é atentar para o processo de desenvolvimento e da aprendizagem subjacentes a prática do professor em promover a apropriação dos conhecimentos da cultura do público infantil. (REGO, 2000)

A possibilidade de compreender como o sujeito aprende e em quais situações isto acontece em sala de aula pode fornecer indícios para o docente nortear, reformular, criar Imbernón (2011), maneiras de abordagens pedagógicas inovadoras. Isto reflete e possibilita uma área de motivação para professor pesquisador em formação, assim como para o aluno que se sente parte do processo de ensino e aprendizagem.

As compreensões do sujeito através das configurações subjetivas são para o professor um desafio, pois conhecer o aluno na sua mais ampla complexidade é integrar a subjetividade como aspecto importante no processo de aprendizagem e refletir sobre novos caminhos de intervenções pedagógicas. De um modo geral, muitos questionamentos surgem para equacionar ou superar situações que envolvam alunos considerados como “difíceis”, ou seja, que não seguem um padrão de comportamento e aprendizagem concebidos como adequado pelos professores e pela escola. Muitos professores optam por intervenções pontuais e/ou imediatistas em que apenas há responsabilização ao aluno deixando à margem do processo aspectos que também podem estar relacionados a aprendizagem.

Partimos de um estudo que tem como objetivo:

- Analisar nas expressões de estudantes dos anos iniciais sentidos subjetivos relacionados à sua participação na escola.

É oportuno destacar que o termo problema, aqui empregado é em relação ao comportamento, as atitudes dos alunos nas salas de aula e que implicam na expressão “este aluno é um problema para turma”. Diante de repercussões como esta no contexto escolar é que propomos a analisar possíveis respostas que possam desconstruir eventuais equívocos, rotulações e estereótipos - fato este presenciado na trajetória observada em muitas salas de aula -, e que inquieta, pois podem revelar grandes chances de contribuir com as aprendizagens destes alunos, e não abastá-los do processo, conhecendo em suas entrelinhas, sua constituição para que obstáculo para aprendizagem e desenvolvimento destes alunos não ocorram.

1.1 METODOLOGIA

O método utilizado nesta pesquisa consistiu em observações de aulas pontuais, focalizando o contexto de sala de aula em seu processo de interação. Para registrar os dados optou-se primeiramente pelo diário de bordo, instrumento de escrita das principais informações que auxiliam o pesquisador na composição de elementos percebidos no contexto da pesquisa. O segundo instrumento utilizado foi o questionário semi estruturado, pois a partir de uma pergunta a conversa se consolida trazendo elementos a analisar com mais apropriação das respostas. O terceiro instrumento consistiu na produção de desenhos para perceber como os alunos se expressam sobre as aulas na escola. As respostas aos questionários foram gravadas em áudio e transcritas.

Os sujeitos da pesquisa foram três estudantes, devido o objeto de estudo necessitar de elementos de aprofundamento para a análise, sendo o estudo de caso a escolha considerada mais adequada. São alunos do quarto ano do ensino fundamental da educação básica que segundo relatos da professora e observações, apresentam dificuldades cognitivas e comportamentais no desenvolvimento de suas atividades em sala de aula.

Como são muitos elementos que se apresentam no contexto escolar, priorizamos em organizá-los sob a ótica da similaridade/aproximação e frequência das respostas dos sujeitos em cinco categorias que pairam sob o sentido subjetivo dos alunos considerados “problema”: sentidos sobre a escola; sentidos sobre a importância de frequentar a escola; sentidos sobre a professora; sentidos sobre os colegas e sentidos sobre as disciplinas escolares.

Na seção dois, alunos “problema” e suas relações no contexto escolar primamos por discutir quem são esses possíveis alunos e por que são considerados como um problema no contexto escolar efetivamente. Para um melhor direcionamento destacamos pontos-chaves ocorrendo desdobramentos no sentido de discutir sobre os sujeitos e suas peculiaridades.

A subseção aluno como “problema” na sala de aula - o eu, fornece subsídios para discutir possíveis interferências no comportamento desses alunos, na direção de destacar como ele se vê diante das possíveis interpretações que pairam sua interação dentro do contexto escolar. Já na subseção: aluno idealizado na concepção docente vem na direção de questionar o papel do professor frente a situações que ele concebe como problema, em especial quando tem em sua turma alunos com dificuldades de aprendizagem, quais os posicionamentos

esperados, que padrões ele estabelece para nortear seu ofício docente em especial quando encontra um sujeito pelo qual nomeia ser um problema.

E na última subseção: diferentes repercussões do estereótipo em questão na vida escolar do aluno que, consiste em amparar as situações já introjetadas, de como estes alunos podem estar convivendo com a questão do estereótipo como obstáculo no contexto escolar.

A seção três refere-se ao conceito de sentido subjetivo na perspectiva da epistemologia de Gonzalez Rey (2006; 2008) sintetizando e ou definindo o que são sentidos subjetivos como expressão dos sujeitos. A questão motivacional extrínseca e intrínseca também é abordada como propulsores dos elementos fundamentais a serem considerados no processo e de que maneira isto pode ser evidenciado na escola como contribuição para o contexto.

E na seção quatro esta detalhada e categorizada em cinco aspectos os sentidos subjetivos dos alunos considerados como aluno “problema”, suas falas são destacadas em itálico entre as informações deles e o auxílio do aporte teórico escolhido.

1.2 Contexto da pesquisa

O presente estudo foi realizado em uma escola pública de regime de convênio voltada para os anos iniciais de ensino fundamental de um bairro periférico da capital paraense que tem uma clientela desde a educação infantil ao quinto ano do ensino básico.

As aulas observadas são de uma professora que tem formação em Letras e atualmente cursa Pedagogia, formação de professores pelo Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica – PARFOR. Ela começou sua carreira advinda do magistério e leciona há trinta anos para alunos dos anos iniciais, sendo a primeira vez que atua no quarto ano.

Sua prática pedagógica neste ano estava voltada para auxiliar na alfabetização, tendo em vista seu diagnóstico, a partir do qual identificou que havia alunos com diferentes níveis de aprendizagens em relação ao processo de alfabetização na língua materna. As principais dificuldades encontradas no início do ano letivo foram em relação ao processo de aquisição da leitura e escrita, e que a princípio seria enfatizado pela professora como prioritário o pleno funcionamento das habilidades de leitura e escrita, que ela acreditava ser necessário para poder avançar com os demais conteúdos próprios do quarto ano.

Esta turma teve um processo complexo haja vista que é uma turma heterogênea com muitos alunos em momentos distintos de desenvolvimento, o que se apresentou como um grande desafio para a docente, que segundo ela teria que administrar esta situação além de prover o ensino dos conteúdos do quarto ano do ensino fundamental a eles. A partir disto, ela norteou seu trabalho docente sobre a sistematização e estratégias que abrangessem a turma toda ou pelo menos a maioria dela num cenário de cerca de trinta alunos sendo frequentes 25 deles. A professora produziu uma serie de exercícios de fixação; copias de textos em todas as aulas; leituras extensas de textos e atividades impressas para abarcar os conteúdos das demais disciplinas.

A sala de aula é repleta das atividades que os alunos realizam das quais muitas se aproximam do primeiro ano do ensino fundamental, pois são de corte, colagem e pintura, há espaços na sala como cantinho da leitura e cantinho da matemática. Toda esta abordagem de praticas de intervenção variada, porém consideradas tradicionais, aconteciam sem reflexão acerca do desenvolvimento da turma, ou sobre outros elementos pertinentes ao processo de ensino e aprendizagem. Mas que poderiam contribuir na aquisição de novos aprendizados seja pela frequência e intensidade das atividades ou pela influência da docente em sempre repetir em sala que: “era necessário copiar para melhorar a letra, compreender o que está escrito e poder escrever nas atividades impressas”.

Existiam três alunos que não acompanhavam o desempenho da turma, estes sempre eram chamados à atenção em sala de aula, era necessário parar a aula no intuito de que realizassem as atividades e, por conseguinte ainda sofriam com suas diferenças em sala de aula. Contudo, sabemos que os alunos se expressam em sala de aula e podem ser reveladas dificuldades das mais variadas possíveis, sendo estas protagonistas de seus desempenhos, podendo ou não ser consideradas pelo docente para mudança de sua pratica pedagógica, evolução e melhoria de suas estratégias.

Para isto ocorrer entendemos que o docente deve manifestar ocupação destes elementos e levá-los em consideração, avaliar, analisar se suas praticas estão condizentes com o aprendizado de seus alunos. A partir da compreensão deste comportamento/ elemento o aluno poderá avançar, e se puder ser através de praticas exitosas em colaboração a atenção individual deste aluno melhor, sempre no intuito de serem atividades significativas.

1.3 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são três estudantes do quarto ano do ensino fundamental da educação básica que na representação da professora eram considerados “problema” para o andamento das atividades em sala de aula. A professora da turma observada durante as aulas não inseria no processo os alunos que apresentavam comportamentos contrários, tais como: indisciplina, falta de interesse e pouca motivação em realizar as atividades repetitivas de que apresentavam dificuldades cognitivas e comportamentais no desenvolvimento de suas atividades em sala de aula.

Foram observados durante as aulas alguns comportamentos e expressões da professora em resposta ao comportamento dos alunos em questão. Fatos estes que orientam para indícios destes alunos estarem passando por um processo de demonstração de elementos objetivos e subjetivos, e podemos compreender caminhos de compreensão da configuração subjetiva na medida em que não há participação efetiva dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, a partir das abordagens da docente.

São alunos considerados pela docente durante as aulas como “brincalhões”, aqueles que formam grupos para “bagunçar” na aula, são chamados à atenção em praticamente todas as atividades por não conseguirem acompanhar os demais colegas e em resposta a estes comportamentos a docente expressa que os principais motivos são: falta de interesse, preguiça, que são obrigados pelos pais a frequentar a escola e que não gostam de estudar. No entanto, o que podemos considerar são indícios através dos comportamentos destes alunos como caminhos para compreender o que está envolvido tanto nestes elementos quanto na representação que a docente tem destes alunos destas formas e de como seu trabalho pode ter relevância neste contexto.

Para tratar das informações destes sujeitos todos estão identificados com nomes fictícios: **Pedro, Alice e Ivo**. Todos são da mesma turma, com faixas etárias próximas entre 9 a 11 anos e demonstraram características expressivas, exatamente pela repetida interferência da professora para que realizassem as atividades, e sempre estavam desconcentrados nas atividades a menos que fossem atividades novas.

Observados em contextos global na turma alguns expressam relações próximas com os colegas e outros os consideram como influência negativa para a realização das atividades. No

âmbito escolar consideram a estrutura física da escola como espaço de convivência com os demais alunos e apontam melhorias a se fazer.

Em um contexto individualizado destes alunos encontramos **Pedro** participativo nas aulas, gosta de interagir com a professora e os colegas, mas quando há atividades das quais ele tem que registrar em seu caderno ou até mesmo nas atividades impressas sempre posterga. Muitas vezes só consegue se concentrar para fazer depois que a professora utiliza de sua autoridade e solicita em alto e bom som para que faça as atividades e pare de “brincar” e isto diante da turma.

Durante as perguntas manteve calma e concentração, porém respondendo laconicamente necessitando de intervenção da pesquisadora para emitir suas opiniões. Quando solicitado a escrever como são suas aulas, retorna ao desenho como se quisesse trocar de assunto ou deixar para escrever por último assim como faz durante as aulas. Depois de três solicitações ele escreve duas palavras e retoma ao desenho. O aluno demora a responder as perguntas devido a contar várias histórias que recorda da turma e de sua vida, do espaço físico da escola e dos desenhos que assiste em sua casa. O que parece ser um pretexto para estar ali e não na sala de aula desenvolvendo as atividades, e na maioria das vezes com atividades incompletas. Percebe-se que o aluno ainda não está seguro para desenvolver com naturalidade e eficiência a habilidade da escrita e até de seu próprio nome, pois a cada sílaba ele repete em voz baixa para tentar lembrar como é o som e posteriormente escrevê-lo.

Alice é aluna da escola desde o primeiro ano, conhece bem a escola e estabelece grande relação com os colegas tanto de sua sala quanto da escola, entretanto é introvertida com a professora atual, na medida em que é solicitada a efetuar as atividades. Com os colegas de classe é comunicativa, tanto que quase sempre a concentração durante as aulas é interrompida de modo frequente.

Quando há exercícios de repetição no caderno, demonstra pouco entusiasmo. Tanto que escreve textos da maneira que fala sem perceber as marcas da oralidade nos seus trabalhos. O seu processo de aprendizagens diante da turma é baixo, no que tange a leitura e escrita. É neste momento que sempre que pode, deixa a atividade por outra coisa mais interessante para ela, deixando por último a resolução das atividades, o que não ocorre quando a atividade é de matemática. A professora repetidas vezes chama sua atenção e ela ignora voltar à atividade,

mas logo conversa com colegas, desenha no caderno ou faz as partes da atividade que imagina serem mais rápidas e que compreende.

O aluno **Ivo** é oriundo de outra escola e apenas há um ano está na atual escola, e na observação em sala ele pouco se expressa na aula, sempre introvertido, e com atividades por terminar, fala em tom baixo, se sente extremamente acuado, tímido e calado diante das cobranças. Quando realiza as atividades sempre por insistência da professora que chama sua atenção, permanece apático e sempre senta próxima a porta da sala, e próximo de um primo e amigos deste primo com os quais estabelece contato, mas até ser questionado de ainda não finalizar a atividade, ele permanece em silêncio.

A professora necessita chamar sua atenção por várias vezes, mas ele não se pronuncia, e ela aumenta o tom de voz para fazer com que ele faça as atividades, pois ela monitora as atividades em espaços determinados de tempo. No desenvolvimento da pesquisa durante o andamento das perguntas se identifica com alguns temas. Mas sua entrevista é rápida e sucinta, com respostas simples e objetivas. Seu desenho utilizando pouco espaço da folha e sem saber o que e como retratar suas aulas em sala de aula.

2. ALUNOS “PROBLEMA” E SUAS RELAÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR

Embora estabelecimento do diálogo em sala de aula ocorra com mais frequência, ainda existem questões que são tidas como grandes “problemas” ou grandes desafios. Um deles incide sobre as formas de aprendizagem de alunos que são identificados com alguma dificuldade, pessoas que apresentam comportamentos considerados contrários da normalidade em sala de aula. Nestas situações professores que não sabem como lidar com alunos de singularidades e dificuldades das mais variadas em uma sala de aula é comum. E é refletindo sobre isto a notoriedade de “investigar o sujeito que aprende, ou que não aprende, supõe considerá-lo em sua subjetividade individual que está em constante relação com a subjetividade social dos espaços pelos quais circula”. (CENCI; COSTAS, 2011, p. 1146)

A escola neste processo tem papel relevante no sentido da compreensão para estas questões e podem envolver a inclusão. Considerar o professor a contribuir por meio do uso de teorias ou a partir da experiência cotidiana neste espaço, mas podem gerar situações por vezes conflituosas. E isto influencia na maneira de pensar, de agir, e de interagir dos sujeitos,

podendo sofrer transformações na constituição da pessoa e na sua vida em sociedade sendo a escola um espaço de convivência entre sujeitos de contexto histórico-sociais diferentes, arraigados de sentidos subjetivos (GONZALEZ REY, 2006).

Um dos desafios da instituição escola sempre esteve relacionado à questão da igualdade e da diferença, caminhando entre o ensino igual para todos ou ponderando a diversidade, mas sem priorizar modelos únicos. Reflexo disto é a democratização do saber produzido em grande escala em um padrão. Logo, os que melhor se adaptam são enaltecidos e aqueles que por variadas situações e/ou motivos não, estes são excluídos e deixados à margem do processo de ensino e aprendizagem. (TACCA E GONZALEZ REY, 2008) Estas atuações dos critérios de divisão entre alunos como forma de organização por professores podem estar sendo concebidos como um reforço. Em que se prioriza este aspecto para alguns alunos, contrariando uma educação que favoreça o uso das habilidades, e somente o cognitivo, podendo repercutir em inúmeros problemas de aprendizagem.

No espaço escolar nem sempre as singularidades dos alunos são consideradas e/ ou compreendidas e que atentem a existência de sentidos subjetivos os quais são constituídos ao longo de nosso desenvolvimento. Para que o docente não seja surpreendido com um aluno que não está conseguindo acompanhar a turma; ou apresenta comportamentos dispares do grupo; ou apresenta demais dificuldades e denomine talvez erroneamente um aluno como um problema, a isto Aquino (1998, p. 2) define:

O aluno-problema é tomado, em geral, como aquele que padece de certos supostos "distúrbios psico/pedagógicos"; distúrbios estes que podem ser de natureza cognitiva (os tais "distúrbios de aprendizagem") ou de natureza comportamental, e nessa última categoria enquadra-se um grande conjunto de ações que chamamos usualmente de "indisciplinadas". Dessa forma, a indisciplina e o baixo aproveitamento dos alunos seriam como duas faces de uma mesma moeda, representando os dois grandes males da escola contemporânea, geradores do fracasso escolar, e os dois principais obstáculos para o trabalho docente.

Tais compreensões podem contribuir colaborando para a afirmação dessas situações, desde que o professor se disponha a uma análise sólida sobre quais são as dificuldades e se podem ser consideradas como dificuldades. Portanto, se o aluno expressa um comportamento neste sentido ele pode está indicando muito mais pistas para ser compreendido do que interferir de outra maneira.

Não é difícil em muitas salas de aulas de aula, que o professor quando ministra aulas para uma turma pela primeira vez, se utilizar de sendo comum próprios, de funcionários da escola e de professores de anos anteriores. Muitas vezes com perspectivas não muito agradáveis de determinados alunos, para direcionar seu trabalho docente, ou seja, ele exerce seu ofício mediante ou exclusivamente a isto sem análise mais completa ao tratar seus alunos, ou aquele(s) em que ele considerou ou consideraram antes dele, serem de difícil acesso, podemos denominar a isto de estereótipos.

Os estudos sobre os constituintes do indivíduo tem estreita relação com o artefato cultural, assim como preconiza os estudos de Vygotsky na direção da perspectiva sócio-histórico-cultural como ressalta Vygotsky (1991) apud Santos (2014, p. 77)

Em seus estudos sobre aprendizagem e desenvolvimento, propõe uma perspectiva sócio-histórico-cultural em que o sujeito e a dimensão social são considerados na elaboração da consciência (funções psicológicas superiores). Pare ele, a construção da consciência ocorre por meio das relações sociais nas quais ocorre a mediação por artefatos culturais, ou seja, a aprendizagem acontece por meio da relação do indivíduo com o ambiente cultural e com os sujeitos, numa relação mediada por instrumentos culturais e entre os seres humanos e o ambiente.

O trecho acima reflete sobre nossas interações e que somos produtos delas, para o autor as relações sociais há a mediação da construção da consciência pelos artefatos da cultura. Ou seja, a aprendizagem acontece na relação individual e o ambiente e com os sujeitos. Nesta relação que estabelecemos nossas constituições, haja vista sem um processo de caráter contínuo, e intenso devido nossa atuação em vários espaços.

O profissional que utiliza do senso comum para tomar decisões importantes em seu ambiente de trabalho muitas vezes é influenciável, não exercendo seu profissionalismo e agindo de maneira que considero antiética, assinando a sentença: de sempre trabalhar segundo as memórias, e exemplos do que os outros lhe repassaram. Postura esta reprovável, pois será um efeito em cadeia já que o processo de aprendizagem é gestado em um ambiente que deve propiciar tal construção e não o contrário.

É construído assim um espaço de conflitos interpessoais que poderão produzir sentidos subjetivos em relação a escola, o(s) professor(res), os alunos, aos conteúdos científicos e

principalmente a si mesmo, influenciando no seu processo de desenvolvimento a partir daquele momento, incorrendo em um equivoco ético. (AQUINO, 1998)

Acerca da influência da subjetividade individual e subjetividade social neste processo de interação, Tacca e Gonzalez Rey (2008, p.146), explicam e comungam:

Se a subjetividade individual é marcada pela expressão de um sujeito concreto que está envolvido em uma organização que integra o seu funcionamento psicológico, isso acontece na extensão e amplitude da subjetividade social que é marcada pelas configurações subjetivas das pessoas e grupos que se articulam nos diferentes espaços, momentos e níveis da vida social. Assim, a subjetividade social é também um sistema dinâmico e processual no qual o sujeito transita, constituindo-o, mas é parte integrante dele, na simultaneidade das implicações que esse próprio sistema social tem para ele mesmo, como um sujeito concreto, entre outros. Esse sistema, portanto, está carregado de sentidos subjetivos que se configuram em espaços mais abrangentes ou macrossociais, grupais e institucionais, e que se articulam fazendo com que os sujeitos não os tenham como determinantes, mas que funcionem ou se constituam na contínua integração com eles.

A subjetividade é definida como sendo uma relação entre grupos e pessoas em diferentes espaços influenciando nas configurações subjetivas, sendo a subjetividade individual e subjetividade social partes integrantes e simultâneas como constituição do sujeito produzindo sentidos subjetivos, entretanto não sendo determinantes. A subjetividade é compreendida como individual e social, pois coaduna-se a relação de simultaneidade, um processo de extrema complexidade, dinamismo e processo.

Cenci e Costas (2011) concordam com os estudos quando há a sugestão que o aluno confere o sentido a aprendizagem escolar a partir das experiências, dos sentidos que constituiu nos múltiplos espaços pelos quais participou - subjetividade social. Percebemos assim que nas relações que os sujeitos estabelecem durante seu processo de aprendizagem existe muito a se conhecer sobre demasiada configuração devido seu grau de complexidade

O profissional professor é de extrema relevância como podemos perceber, haja vista, sua responsabilidade em “administrar” sua sala de aula, no sentido de promover espaços a construir junto com seus alunos a aprendizagem. Pois a interação é um caminho salutar oportunizando aos alunos suas expressões e criações, promovendo a autonomia na aquisição de conhecimento, tornando este o foco do processo de ensino e aprendizagem.

2.1 Aluno como “problema” na sala de aula - o eu

São muitos elementos a considerar como constituintes das interações do sujeito, e na escola o aluno apresenta sua configuração subjetiva de maneira expressiva e complexa, devido à intensidade do convívio diário na escola. Nela o estudante tem a possibilidade de estabelecer relações através de suas vivências em seu cotidiano, dos outros espaços os quais frequentou, configurando os sentidos que constitui-o até então. E a partir daí começa o que chamamos da visão do eu, já que em muitas situações em sala de aula o aluno se depara com o que lhe constituiu e o que irá lhe constituir.

O fato de a escola ter em sua constituição a padronização por ser uma instituição que prima ou deveria primar pela universalização do conhecimento, mas não ensinado da mesma maneira a todos. Inúmeros motivos podem orientar/desencadear comportamentos nos alunos, entretanto nem sempre eles irão expressar de forma clara suas dificuldades ou descontentamentos.

Com efeito, o processo motivacional do aluno pode ser afetado também e não obstante o seu desenvolvimento durante a vida escolar. Pois muitas situações podem interferir, assim como muitas das pessoas com as quais estabelecemos relações e que o convívio é capaz de evidenciar. Apesar disto muitas vezes só são percebidos o que é dito pelo aluno, mas em suas ações podem ser analisadas, consideradas como propícia a aquisição de conhecimento. Santos (2007, p. 299) explica:

Portanto, a motivação é um processo que engloba motivos intrínsecos e extrínsecos de cada pessoa, motivos esses construídos nas interações sociais, desde a mais tenra infância, e que acabam se efetivando na intrapessoalidade. Dessa forma, a cada nova situação vivenciada, novos motivos poderão ser construídos. Por isso, entender a motivação em cada pessoa é, antes de tudo, perceber e entender o ser humano com características e subjetividades próprias, é conceber o desenvolvimento e a aprendizagem como um processo que acontece ao longo da vida de cada um.

Os motivos pelos quais agimos são influenciados muitas vezes pelo o que vivemos, pela intensidade, frequência com que estas ocorrem em nossas vidas. E não é simples compreender as pessoas justamente pelas características próprias e a subjetividade, sendo este

um processo contínuo. A intersecção entre o sujeito e meio social expressa a constituição subjetiva da pessoa com características singulares devido as suas experiências neste processo.

Lourenço e Paiva (2010) compreendem que a questão motivacional pode esclarecer as razões pelas quais os alunos aproveitam desenvolvendo suas capacidades e desempenhando seus potenciais, mas outros não tem essa boa relação com a escola influenciando na não realização das atividades e muitas vezes abandonam a escola. Daí a relevância em se conhecer os sentidos subjetivos dos alunos para compreender quais são estas relações e como elas se estabelecem.

2.2 Aluno idealizado na concepção docente

Na visão de alguns docentes aquele aluno que expressa de alguma forma suas opiniões, seus anseios, suas dificuldades em se relaciona, são em sua maioria alunos considerados como um “problema” em sua sala de aula sendo comum sua responsabilização. Contudo, este movimento deveria ser um passo importante para conhecer este estudante e promover sua inserção no processo de desenvolvimento enquanto cidadão e aprendiz.

Daí o olhar de pesquisador em sala para contribuir na compreensão do que pode estar ocorrendo e não apenas escolher/classificar/rotular características de alunos; orientando para a construção de conceitos deturpados e que podem tolhê-los no seu processo de desenvolvimento, auferindo denominações estereotipadas que podem não expressar as reais dificuldades do aluno.

Segundo Cortella (1999), o reflexo diante de uma situação que traz elementos como estes de sempre esperar um aluno ideal interfere nas propostas pedagógicas em sala de aula, ou seja, direcionar seu empenho e dedicação do seu ofício apenas para que aqueles que se adequam a sua abordagem. Os sujeitos encerram por vezes rapidamente seus processos de interação com relação ao conhecimento científico, haja vista, que sua prioridade é ministrar sua aula sem se importar com o contexto e se há algum indicio de ocorrência ou não de aprendizagem garantido pela sua didática.

A escola é uma das principais instituições socializadoras, utilizando-se de uma serie de pressões internas e externas. Este processo pode evidenciar semelhanças assim como diferenças específicas nos sujeitos. (COLL *et al*, 2000) No espaço da escola os indivíduos

convivem buscando adquirir conhecimentos e o desenvolvimento de suas habilidades para que possam interagir em sociedade, conscientes e reflexivos nas soluções de desafios e conflitos diários, sabendo quais são seus direitos e deveres para um bom convívio com todos.

De acordo com Tacca (2008), a escola ainda tem suas características tradicionalistas, de disciplinas que compartimentalizam o saber e isto geram formatações na maneira como o ensino é gestado e disseminado no âmbito da educação básica em especial. E quando alunos expressam suas insatisfações na sala de aula, não importando como seja e em que grau de expressão, certamente há indícios de que algo não está de acordo no processo de ensino e aprendizagem.

No contexto de sala de aula o aluno que é tido como “destaque” da turma seja por enaltecimento de potenciais intelectuais ou suas dificuldades devem ser investigados como parte de todo um processo pelo qual este aluno esta inserido. Os profissionais da educação geralmente desconsideram este momento e deparados com situações como esta não aparenta ter solução evidente, são convidados a pensar sobre como administrar seu senso de resolubilidade quando seus alunos apresentam conflitos no processo de ensino e aprendizagem. Perrenoud (2002, p. 13) ressalta:

Visando chegar a uma verdadeira *prática reflexiva*, essa postura deve se tornar quase permanente, inserir em uma relação analítica com a ação, a qual se torna relativamente independente dos obstáculos encontrados ou das decepções. Uma pratica reflexiva pressupõe uma postura, uma forma de identidade, um habitus. Sua realidade não é medida por discursos ou intervenções, mas pelo lugar, pela natureza e pelas consequências da reflexão no exercício cotidiano da profissão, seja em situação de crise ou de fracasso seja em uma velocidade de cruzeiro.

A partir do momento que este profissional compreende sua participação neste processo, ele considera e evidencia caminhos antes não conhecidos ou passíveis de serem reflexos de suas ações em sala de aula de aula, e passa a detectar indícios e auscultando seus alunos (Moreira, 2000) no indicativo de conhecê-los, e aprimorar suas aprendizagens.

O estabelecimento da relação com o docente muitas vezes ocorre de maneira a construir avanços para as dificuldades dos alunos, mas por outro lado esta relação pode se constituir como bloqueio, inviabilização ou criação de obstáculos para aprendizagem devido ao posicionamento frente às singularidades dos alunos, podendo produzir estereótipos. Daí a

necessidade do papel do educador em colaborar no sentido de superar eventuais dificuldades de aprendizagem no aluno e não reforçando a forma com que já possa ter sido tratado.

2.3 Diferentes repercussões do estereótipo em questão na vida escolar do aluno

Os alunos devem ser considerados nas escolas como desafios na conquista da superação de suas dificuldades, sejam elas de ordem cognitiva ou comportamental para que o compromisso com o conhecimento e formação de uma educação autônoma. Estes alunos apontam uma realidade de crise na educação, haja vista que aquele aluno que não se enquadra nos moldes de práticas pedagógicas tradicionais é considerado um problema.

Segundo Aquino (1998) muitos professores ainda parecem guardar ideais pedagógicos que preservam traços nítidos de uma cultura militarizada em que aluno exemplar é o calado, imóvel, obediente. E o quem difere desta formação alterará seu ofício docente. Questiona-se, porém se este é o melhor aluno, ou se há um aluno ideal.

Esta maneira que ainda muitos professores ensinam e que podem repercutir de maneira depreciativa evidenciando em represálias e submissão de não seguir um padrão, existe e não é incomum nos dias atuais. Contudo, Dieb, (2008, p. 77) afirma que se fosse compreendido que “os indivíduos que aprendem não passam pelos mesmos processos e nem realizam os mesmos tipos de atividades”, certamente sua relação com o ensino seria diferente.

Muitos exemplos de alunos já denominados na escola de maneira repreensiva, e em sala de aula, de que são alunos que não irão aprender porque agem deste ou daquele jeito. Ou são repassadas informações equivocadas e que reforçam preconceitos, sem conhecer os alunos. As interferências no trabalho docente dessas denominações podem implicar também na constituição e desenvolvimento do aluno no espaço escolar.

É alterado de maneira significativa as relações que este aluno estabelecerá, muitas vezes ao tentar desmitificar as informações sobre ele, ou assistir passivamente e introjetar que ele é assim mesmo e não havendo possibilidade de transformações. O que muitos professores e até colegas de classe não atentam é que o momento da exclusão ocorre na mesma medida em que este aluno é concebido assim.

Atualmente vive-se em uma transformação de paradigmas em relação à educação, pois se antes todas as atenções eram voltadas para uma formação para igualdade, atualmente a reflexão é para os casos específicos uma educação pela diferença, como destacam Ferreira e Guimaraes (2003, p.41):

“A partir dessa nova visão paradigmática sobre “igualdades e diferenças”, é importante refletir sobre as concepções de educação, escola e de sujeito. Debater sobre diferenças, que se complementam em vez de se excluírem mutuamente, é pensar a “existência de um outro”. Um outro que se apresenta, no dia a dia; um outro concreto, com identidade, com história, com uma constituição afetivo-emocional própria”.

Aprender a partir do que apresenta-se ou configura-se como diferente é oportunizar diálogos sobre uma educação que considera as especificidades, no sentido de que possam interagir e exercerem suas peculiaridades frente aos desafios da aprendizagem. Diante disto, a valorização do ser humano é componente fundamental para que os sujeitos possam viver em sociedade sem assimilar preconceitos motivados por rotulações sem tentar compreender a constituição do sujeito propriamente dita e particularidades dos alunos e suas interações das mais variadas possíveis consigo e com o mundo.

3. SENTIDO SUBJETIVO E SUAS IMPLICAÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR

O referido trabalho ancora-se nos estudos expressivos de autores que já acompanham, estudam, ao longo de anos sobre a aprendizagem de alunos com dificuldades de interação. A colaboração dos estudos através da concepção sobre subjetividade e sentido subjetivo (GONZALEZ REY, 2006; 2008); (TACCA, 2008) que revelam este processo, considerando a análise dos sujeitos através de suas relações consigo e com a sociedade, ou seja, suas vivências individuais e em sociedade.

Os alunos são considerados como problema no seguimento da instituição escolar e a formação dos profissionais professores frente aos indícios que produzem novas abordagens e reformulações no seu ofício de ensinar alunos da educação básica. Ou seja, aqueles que não participam deste processo ou que estão à margem dos movimentos educativos sentem-se excluídos a espera de uma maior percepção e relevância para com sua participação ativa na construção do seu conhecimento.

E nada mais instigante do que pesquisar sobre os sentidos subjetivos daqueles que estão a margem ou podem ser assim tratados no desenvolvimento da formação na escola, consideramos a necessidade de conhecer sobre os sentidos subjetivos. Para Gonzalez Rey (2008, p. 34) o sentido subjetivo é expresso da seguinte forma:

Os sentidos subjetivos constituem verdadeiros sistemas motivacionais que – diferente das teorias mais tradicionais da motivação - permite-nos representar o envolvimento afetivo do sujeito em uma atividade, não apenas pelo seu vínculo concreto nela, mas como produção de sentidos que implica em uma configuração única, sentidos subjetivos que integram aspectos da história individual, como os diferentes momentos atuais da vida de cada sujeito concreto.

Este trecho esclarece que conhecer um pouco mais sobre a constituição do sujeito e compreender sobre as várias interações que passamos durante nossas vivências nas relações que estabelecemos com a cultura que estamos inseridos e pessoas que passam a ser do nosso convívio social e refletir sobre nós mesmos. Não temos como prever o que se passa exatamente nessas configurações, mas compreender a partir da história anterior a chegada de um aluno na escola e no período que este está em sua turma.

A orientação que os sentidos subjetivos fornecem sobre o sujeito é de fundamental relevância na medida em que caminhos metodológicos podem ser modificados ou não. A interação em sala de aula ocorrerá com mais fluidez, se isto for considerado e não meramente destacada sem um norte de possíveis análises.

Discutir sobre esses elementos como fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem é considerar outras variáveis para perceber e evidenciar como pode estar acontecendo esta configuração. Elementos como este não podem deixar de ser priorizados tendo em vista que somos sujeitos altamente interativos, que emergem de situações conhecidas muitas vezes somente por quem viveu e necessita ser investigada quando surge alguma alteração neste caminho.

4. DIFERENTES SENTIDOS DOS ALUNOS NA ESCOLA

Sobre a similaridade da configuração subjetiva dos sujeitos envolvidos averiguamos que eles expressam efusivamente uma relação de pertencimento ao ambiente escolar, como elemento fundamental para melhoria de vida, quando alcançarem a maioridade e puderem

caminhar em busca de seus objetivos profissionais. No entanto, consideram que a estrutura física da escola não está adequada às necessidades educativas que almejam.

Conferem a professora regente da turma grande participação nesse período de aprendizagem, tendo em vista aos trabalhos e exercícios que se ocupam quando estão na escola e quando fora dela ainda remetem a ideia de continuidade das atividades em seus lares, e isto tudo compreendem de grande valia para corroborar com o rendimento em sala de aula.

Alguns destacam que seus colegas contribuem para o aprendizado, mas outros não atribuem boa participação nesse processo por parte deles, haja vista, a interferência nas atividades durante as aulas. Também é de grande relevância o que estudam em sala de aula, pois expressa de forma clara uma relação com conteúdos das disciplinas de matemáticas e português como fundamentais para aprender as outras disciplinas em sala de aula e para compreender o mundo que estão imersos.

Como direção para tratar de alguns aspectos, destacamos cinco categorias: os sentidos atribuídos à escola como um espaço de convivência e disseminação do saber histórico-socialmente construído e de fundamental relevância para a produção de sentidos do aluno. Os sentidos sobre o professor, que como profissional da área da educação participa assiduamente das constituições só sujeito quando apresenta este conhecimento, e que traduz, localiza a melhor linguagem para comunicar a produção da atividade humana. Os colegas por dividir o aprendizado e conviver com as singularidades e passa a desenvolver suas atitudes diante dos conflitos. E as disciplinas escolares que ainda são ensinados de forma compartimentalizada, como forma de instrumentalização para todos.

4.1. Sentidos sobre a escola

Os estudantes demonstraram seu descontentamento com a instituição escolar, pois apontam descontentamento com estrutura física existente, referindo-se, por exemplo, ao forro que caiu da sala que estudam e a arquitetura pequena que não permite grande circulação de pessoas, fazendo com que os alunos esbarrem uns nos outros e isto é notado quando entram na escola: *Nem me pergunte o que é isso... É o buraco que tem lá na sala (Pedro). O que me incomoda é quando a agente anda e eles derrubam a gente (Ivo). É muito bagunçado o recreio... é gente correndo caindo (Pedro).*

Outro fato exposto por ele é sobre a merenda escolar, pois os alunos estudam no período da tarde e enfatiza a qualidade: *da merenda é muito ruim*. Mas também como sendo um espaço de competição seja nas atividades e nos jogos de futebol – esta característica é observada sempre nos intervalos, pois os alunos transformam qualquer objeto na quadra da escola que é no centro da escola, para jogar futebol durante os intervalos das aulas. Este fato na escola demonstra uma carência por falta de um espaço apropriado para que os alunos possam realizar suas atividades esportivas adequadamente. Esta situação é vivenciada pelos alunos da escola e que não quer participar do futebol improvisado quando os alunos se reúnem na escola acontece como o que houve com o Pedro: *Porque têm alguns meninos da hora do recreio que eles ficam me empurrando eu dou logo um soco na cara*. Ele não quis participar e isto torna um incômodo e reclamações recorrentes, mais pela precariedade da escola, há pouca possibilidade de reforma no espaço.

A estudante Aline estabelece uma relação de afetividade com o espaço escolar, mais propriamente com os colegas e as professoras dos anos anteriores: *Por causa que aqui eu estudei desde criancinha*. Esta relação oferece contribuição para uma boa interação na escola e em sala de aula, no entanto pode interferir quando o aluno não consegue preservar os momentos que a escola oferece isto pode favorecer uma visão de alunos que “vem para aula somente para conversar”. Tais expressões são consideradas equivocadamente, não compreendendo outros sentidos para os alunos como as construções de pensamento e emoções com o espaço e a isto Arantes (2003, p.25) expressa:

Com o papel primordial da linguagem e a importância da interação social para o desenvolvimento pleno dos indivíduos, seres humanos operam com base em conceitos culturalmente construídos que constituem, representam e expressam não só seus pensamentos, mas também suas emoções.

Os alunos consideram de fundamental importância ter a possibilidade de interagir com o espaço que convivem sendo expresso nele as constituições de seus pensamentos e emoções. Um exemplo disto é a relação que o aluno Ivo cita sobre o ambiente escolar e sua influência na vida dele. *So porque eu não consigo jogar futebol*. (Ivo)

4.2. Sentidos sobre a importância de frequentar a escola

A priori o âmbito escolar é visto por alguns alunos como espaço de novas amizades, e de convivência com muitas pessoas, no entanto nem todos interagem segundo este entendimento inicial. Muitos consideram a escola como um meio que oferece a obtenção de habilidades de leitura e escrita como expressão apenas da alfabetização.

Os alunos em questão já estudam na escola há alguns anos, um deles estuda há um ano e durante este processo de ensino e aprendizagem que investigamos. Os estudantes se referem a escola como algo relevante, mas ainda sem esclarecer no que se refere às implicações disto em sua vida futura como indica Pedro: *Porque sim, pra estudar*. E para Ivo temos a ideia de conquista de habilidades como ele relata: *Pra mim aprender a escrever e ler*.

O sentido para Aline é de obter conhecimento para poder avançar e conseguir aprender uma profissão: *Por causa que é pra gente estudar pra depois a gente ir pra outra escola e depois se formar ser... Eu quero ser médica*.

O aluno Ivo quando interrogado sobre seu interesse pela escola enfatiza os serviços que a escola oferece: *Num sei, acho que por que tem educação física, os jogos internos e o Mais Educação*. Nesta sua percepção é nítida a carência de espaços de interação, sendo ele um aluno que não se expressa, pouca fala, e tem momentos para realizar as atividades e é sempre quando a professora perguntada se já acabou e ele não consegue expressar sua dificuldade a ela. Uma educação para a superação de dificuldades

Refletindo a respeito da educação pela identidade, e diante das praticas vivenciadas por este aluno o seu letramento científico, em tese, seja um facilitador de atribuição de interação significativa. O que pode a partir do seu cotidiano, aprimorar suas conquistas de aprendizagens e os professores proverem através de estratégias a qualidade delas (BORTONI-RICARDO *et al*, 2012).

4.3. Sentidos sobre a professora

A professora regente da turma é considerada como elemento motivacional para estes alunos, pois a depender de sua postura em sala de aula reflete no comportamento dos alunos como declara Pedro: *Não, às vezes eu faço sem ela falar que eu vejo lá meu trabalho*. Uma das características ressaltada pelos estudantes é como são recebidos e tratados pela professora sempre com alegria e disposição destaca Pedro: *Porque sim, ela é muito engraçada*.

Apesar da aproximação que a professora conquistou durante este ano com os alunos, eles consideram que a repreensão e cobrança para realização das atividades como é vista por Pedro como necessário, pois o papel dela é participar ativamente mesmo que seja falando com toda turma em razão de um comportamento inadequado: *Porque sempre os alunos fazem as coisas erradas.*

Entretanto salienta que nem sempre está envolvido em suas queixas a turma: *Todos os alunos. É porque todo mundo briga na hora do recreio... Ate parece que só eu que brigo.* Mas sempre é citado nas chamadas de atenção por seu comportamento reprovado pela docente como exemplo para que os outros não acompanhem. E a isto podemos configurar reforço de comportamentos preestabelecido e sem propensão de melhora, haja vista que o aluno é fortemente concebido como o que sempre atrapalha aula, sendo assim ele se sente a margem de qualquer oportunidade de motivar-se a aprimorar suas habilidades e talento.

Outro aluno reclama da forma como ele se sente perante a si mesmo e a turma quando é repreendido em sala de aula quando não realiza a atividade no tempo esperando pela docente: *Me sinto estranho(Ivo).* Fato este que também é presenciado pela turma e o aluno comporta-se mais introspectivamente, falando e se expressando pouco diante de todos, concernindo um título de aluno estranho e calado.

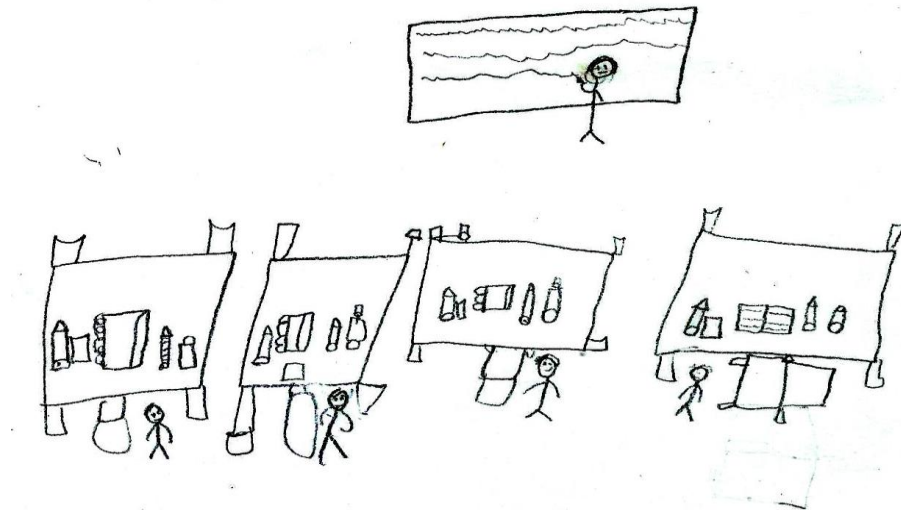


Figura 1: Desenho do aluno Ivo sobre como são suas aulas.

A aluna relembra a relação de afetividade que construiu com outros professores que teve na sua vida escolar até então, sendo indo importante para ela e como característica de aproximação: *Legal porque eu só pego professora legal...bacana. Eu tinha uma professora*

quando era criança que ela foi ate embora. Mas eu tenho um bocado de foto (Aline). Entretanto salienta que a professora chama sua atenção, mas entende a importância da realização das atividades: *A gente estuda, ela briga não pelo mal é pelo bem, pra sair dessa escola e ir pra outra.*

Segundo Mahoney; Almeida (2000), o afetivo é capacidade de afetar outro e educar significa primar pela integração do conjunto motor, afetivo e cognitivo, oferecer condições através das atividades em sala de aula durante este processo de desenvolvimento. As qualidades destas interações poderão ocorrer segundo a necessidade de seus alunos, frente às dificuldades que eventualmente apresentarem daí a relevância no trabalho pedagógico da afetividade.

O trabalho em grupo é pouco utilizado pela professora, já que expressa em sala de aula que eles tem dificuldades e que se ficarem reunidos não irão fazer a atividade e podem atrapalhar os ou outros que querem estudar, isto evidenciado em boa parte de suas aulas observadas que obedecem as atividades soltas sem integração dos alunos uns com os outros.

A maneira como a professora interage com a turma implica em um contexto de divisões, expresso na figura 1 pelo aluno e isto é estritamente prejudicial aos alunos, pois a sala de aula deveria ser um espaço de interação e promoção da aprendizagem. E se existem alunos apresentando dificuldades um dos principais passos a considerar é compreender o porquê das dificuldades.

Segundo Coll *et al* (2000), a aprendizagem escolar é um processo interacional e influenciando atitudes e comportamentos desse grupo, e a relação com a professora é de autoridade, mas os alunos reagirão de maneiras distintas. A professora com alguém em irá muitas vezes apresentar determinados conteúdos é de fundamental relevância que esta relação entre papéis e status ocorra da melhor maneira possível e que este se torne de fato alguém significativo e não como empecilho para aprendizagem.

4.4 Sentidos sobre os colegas

Os alunos participam e interagem com a turma de maneiras distintas, mas consideram que os demais alunos influenciam na sua aprendizagem, entretanto não são bem vistos devido o não acompanhamento durante o desenvolvimento diferenciado para o desempenho nas aulas,

já que cada aluno necessita ser chamada a atenção para que faça as atividades repassadas pela professora e isto implica ativamente no porque deles demorarem, como destaca Ivo: *Eles so ficam me atrapalhando ficam conversando comigo*. Para ele esta situação é desconfortante o deixando sempre inseguro, sendo esta relação no momento das atividades não muito valorizada.

Algo relevante é a formação de grupos paralelos na sala de aula, os estudantes atribuem uma relação de aproximação por convivência, muito mais do incentivo a superação de suas dificuldades, pois eles são vistos como os desinteressados, e a partir disto são execrados das atividades que não dominam, declarando Pedro: *Alguns são bacanas outros são [...]*.

Segundo Coll *et al* (2000), a aprendizagem é um processo interacional sendo que as atitudes e comportamentos são influenciadas pelo grupo ao qual estão inseridos seja imitando modelos através da de meios de comunicação ou imaginação dentre as varias interpretações que realizamos e conforme seu desenvolvimento ocorre a internalização de atitudes , sendo estas normas sociais ou com as experiências interativas, podendo haver discrepâncias entre elas, mas o seu comportamento e de suas ideias sofre independência a fim de governar suas ações e pensamentos.

E é o que expressa Pedro: *Todo mundo da diretoria e da minha sala*, expressando em sua fala uma relação de aproximação com colegas que agem conforme as atitudes e comportamentos parecidos.



Figura 2: Desenho do aluno Pedro sobre como são suas aulas.

Pedro é o aluno mais antigo dos três alunos investigados e também o que tem mais idade, o sentido sobre seus colegas de classe é representado no desenho figura 2 acima que realizou quando perguntado como são suas aulas e eles explica por dias da semana, cada quadrado no desenho é um dia e sua respectiva disciplina a estudar. *Então eu vou fazer a aula de matemática, de...Matemática...História, história que é mais puxado que ela faz dois quadro (Pedro)*. Configurando que a relação com os colegas nas atividades também não é bem vinda devido um descontentamento diante dos colegas pela rejeição quando há atividades e ele prefere realiza-las sozinho sem pedir ajuda a eles.

Mas este seu comportamento em sala de aula já se tornou comum, pois os alunos o teem como alguém que não quer fazer as atividades e precisa da intervenção da professora, haja vista que na maioria das atividades ele não termina os trabalhos ou deixa por fazer. No entanto, existe uma disciplina em que gosta é a matemática, pois no desenho acima ele expressa a aula de matemática de maneira diferente, faz referencia aos algoritmos e nos outros quadrados divididos por ele, desenha da mesma maneira, entendendo serem todas iguais.

Já para a Aline considera como importante para seu aprendizado e como ciclo de amizade que transpõe os muros da *escola: Por causa que eles são legais, eles vão lá na minha casa a gente brinca, a gente brinca aqui na escola*. A aluna obtém uma relação diferenciada com os colegas, reconhece a possibilidade de aprender com os colegas e também como possibilidade de uma construção de amizade que pode auxiliar em sua aprendizagem já que expressa ter muitos amigos e ter uma boa relação e “No que diz respeito à necessidade de pertencer seria uma tendência para estabelecer um laço emocional ou para estar emocionalmente envolvido com indivíduos significativos”. (LOURENÇO E PAIVA, 2010, p. 137)

Já que as relações familiares antecedem as relações que vamos e podemos estabelecer na escola a carga emotiva muitas vezes continuam na sala de aula quando ocorre de coincidir ter um membro da família estudando junto como é o caso do Ivo: *É. Tem uns lá da minha sala é o meu primo*. Entretanto esta relação pode interferir no seu comportamento devido a assumir uma atitude de avaliação que os outros em especial seu parente pode vir a ter sobre o seu rendimento escolar, demonstrando em suas palavras: *Ai eu erro e tenho que apagar tudinho. E ai eu vou ter que fazer tudo de nov. (Ivo)*

O que podemos auferir é que ele se sente pouco motivado, sem incentivo a vencer suas dificuldades de leitura e escrita que segundo ele o impedem de compreender o solicitado e atribui a outros fatores, como por exemplo, aos colegas. Segundo Sisto *et al* (2005), muitas dificuldades de aprendizagem estão relacionadas a problemas motivacionais e vice e versa, considerados como alunos desesperançosos que nem ao menos tentam realizar as atividades que não sabem fazer e por fim visto pelos colegas de maneira pejorativa.

Tais relações se diferem na produção de sentidos subjetivos destes alunos, caso de dois estudantes Pedro e Ivo que não veem como importante ou agradável a possibilidade de interagirem nas atividades para que possam ajudar-se mutuamente no intuito de resolverem os trabalhos. Mas, para a aluna Aline, a conquista da amizade tem influência direta em seu comportamento, pois a partir da relação que estabelece com os colegas ela tenta realizar as atividades, muito mais pela ajuda deles.

4.5. Sentidos sobre as disciplinas escolares

Todas as disciplinas são citadas como de suma importância para a aquisição e desenvolvimento de habilidades e talentos, mas os alunos apresentam preferências distintas e outras que convergem como é a disciplina de matemática destacada por Aline: *Por causa que é a única matéria que eu gosto assim como Pedro: É bacana fazer as conta.* No entanto existe uma disciplina em que ele gosta é a matemática, pois no desenho acima ele expressa a aula de matemática de maneira diferente, faz referência aos algoritmos e nos outros quadrados divididos por ele, desenha da mesma maneira, entendendo serem todas iguais.

Outra disciplina citada pelo estudante Ivo é Língua portuguesa que apesar de compreender que apresenta dificuldades para desenvolver as habilidades de escrita e leitura, considera de suma importância e gostaria muito de aprender: *Eu sei fazer é... Não sei, eu ia falar, mas tentei...*

Para Coll *et al* (2000), o interesse particular por algumas disciplinas pode ocorrer durante o estudo em que exijam-se maior esforço cognitivo, assim como ocorrer mudança de atitude diante dos conteúdos que tinha aversão devido a obrigatoriedade em estudá-las para exames, como expressa Aline: *Eu fazia quase só essas daí que eu não sabia muito as outras. Ai eu fazia essas.*

Quando solicitada a expressar como são suas aulas Aline mais uma vez fala da sua relação com a disciplina matemática, como podemos perceber no desenho abaixo:



Figura 3: Desenho da aluna Aline sobre como são suas aulas.

Esta relação a aluna explicita: *Esse daqui é o que eu gosto mais de fazer no caderno e que ta também a matéria de matemática que tava fazendo dever. Esse daqui é o que não gosto que bate na amiga.* Percebemos que a disciplina e seu aprendizado podem interferir no seu desenvolvimento nas demais disciplinas, pois quando se depara com outras atividades que da matemática, é chamada a atenção pela professora como sendo “falta de interesse”, “não veio para estudar hoje” e outras expressões que costumamos ouvir em sala de aula. Entretanto poderia ser um caminho para que a aluna não apresentasse dificuldade e utilizasse nas demais atividades esta habilidade para a matemática como retrata Aline figura 3 como motivadora no intuito de apresentar novas maneiras de apresenta a matemática de forma integrada a outras disciplinas.

No caso de Pedro ele relata não concordar com as atitudes autoritárias de outro professor:

Pedro: Também gosto mais ou menos da aula de artes porque o professor é muito chato. Isso implica na análise que os alunos também desenvolvem diante do gosto pela disciplina pelo fato de ter uma relação conflituosa com o mesmo.

Podemos perceber que estes alunos não participaram de um processo satisfatório de alfabetização, devido ao frágil domínio da Língua portuguesa apresentando dificuldades com a aquisição. Isto tem efeito direto na produção escrita e oral das expressões destes alunos, pois Ivo não consegue interagir com a pesquisadora por ter dúvida de como escrever algumas palavras em seu desenho e a Aline escreve da maneira que fala.

Segundo Rego (2000) refletir sobre a natureza que liga o individual do social esta entrelaçada a pratica do professor que sua tarefa é promover o desenvolvimento infantil e apropriação dos conhecimentos socialmente estabelecidos pela cultura. Sabemos que estas dificuldades podem e deveriam ter sido sanadas em anos anteriores, no entanto é tarefa do professor contribuir e se percebidas em suas singularidades utilizá-las em estratégias que possam resultar na melhoria desta aprendizagem eles alunos podem superar suas dificuldades.

São alunos concluintes do ensino fundamental menor e suas relações com as disciplinas escolares são deficitárias apresentando muitas dificuldades, mas há singularidades importantes a considerar a questão das habilidades que eles tem com outras disciplinas principalmente com a matemática. Os alunos analisados não apresentam distúrbios de aprendizagem de maneira diagnosticada, no entanto a natureza comportamental é evidenciada nas relações que os alunos estabelecem produzindo sentidos subjetivos diferenciados, mas que são considerados como problemas para a prática da professora.

Este fato exacerbado pela docente é introjetado pelos colegas de turma que o excluem assim como ela do processo, interferindo na postura que tem sobre a escola e de concebem-na, de maneira a apenas instrumentalizar as pessoas para trabalhar. Entendemos como imbricados e motivadores processos de obstáculo na aprendizagem destes alunos, por todas as categorias se fundirem em estes alunos serem considerados como problemas. As relações orientam para a constatação de os alunos serem frutos das mazelas no processo que foi deficitário e não de representarem propriamente um problema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas salas de aula as relações pessoais e interpessoais sempre estiveram associadas a um padrão de comportamento e tudo o que escapa a ele é considerado a margem do processo de ensino e aprendizagem. O presente trabalho teve por objetivo analisar nas expressões de estudantes dos anos iniciais sentidos subjetivos relacionados à sua participação na escola.

Compreendemos pelo aporte teórico principal a luz da teoria de Gonzalez Rey, que a aprendizagem envolve configurações subjetivas constituídas como um processo contínuo. A Teoria da subjetividade vem na direção de oportunizar melhor compreensão sobre o sujeito reatando que a subjetividade individual e social ocorre simultaneamente produzindo e alterando sentidos subjetivos dos sujeitos. Apresentaram – se nesta pesquisa os resultados sobre os sentidos subjetivos de alunos dos anos iniciais organizados em cinco categorias que expressam sentidos sobre a escola, a professora, os colegas de classe e as disciplinas escolares. Consideramos que este conjunto de sentidos atribuídos ao contexto escolar podem trazer elementos explicativos para a situação escolar em que os estudantes se encontram. O entendimento de tais sentidos pode contribuir para qualificar ações pedagógicas no sentido de ajudar os estudantes classificados pela professora como “alunos problema” para que retomem seus processos de desenvolvimento na escola

Os sentidos sobre a escola se aproximam da realidade de muitas escolas brasileiras, deficitárias em sua estrutura física, não oferecendo reais condições de um melhor atendimento a comunidade. Os alunos são unânimes ao citar a situação da escola como precária, e que é difícil aprender com um espaço pequeno, sem conforto e com grande numero de alunos muitas vezes.

Percebemos que os alunos consideram relevante sua presença na escola, porém com objetivos distintos. Os sentidos sobre a professora da turma interferem efetivamente nas ações destes alunos, principalmente como uma motivação para realizarem as atividades. A relação com ela é concebida como alguém que apenas chama atenção para que terminem as atividades e se isto não ocorre em tempo hábil ela expressa sua insatisfação para a turma. Esta situação não é bem vista pelos alunos, pois denota certo desconforto, e isto implica na maneira que se posicionam frente ao solicitado.

O que pode fornecer subsídios para a compreensão da relação conflituosa com os alunos é o fato de a docente não utilizar em suas praticas pedagógicas atividades em grupo, acreditamos que ela não considera importante, Esta analise é com base nas observações em suas aulas em que ela expressa isto a todos da turma. Um exemplo disto é o pouco incentivo à relação dos estudantes si, sem possibilidade de trocar ideias sobre as atividades e tornar assim um espaço rico para avançar em relação a suas dificuldades.

As disciplinas escolares são apontadas como o principal motivo das dificuldades dos estudantes, pois a turma passou por um precário processo de alfabetização, que hoje já como concluintes do ensino básico menor, não estão alfabetizados como esperado. Durante a produção dos dados quando os alunos foram convidados a se expressar sobre suas aulas, eles recorriam à oralidade, muito mais do que os desenhos e produção textual. Fato este que corrobora com a fragilidade do processo de alfabetização e a opção dos alunos por outras disciplinas com as quais consideram que tem mais habilidade.

Concluimos que os alunos em questão não apresentam dificuldades extremas, apenas o processo de ensino e aprendizagem não os incentiva a aprimorarem suas habilidades. O que orientou uma exacerbação dos comportamentos destes alunos como problemas para os demais alunos e para aula da professora. O que percebemos é um conjunto de sentidos atribuídos ao contexto escolar que não são considerados pela professora e que contribuem para gerar situações de exclusão. É importante que as práticas sejam revistas, atentando para a compreensão da constituição dos sujeitos e para a transformação de seus sentidos subjetivos, pois os alunos aprendem em um processo e este deve ser compreendido como tal para que o contexto da escola faça sentido a eles.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. **Revista da Faculdade de Educação**. Rev. Fac. Educ., vol. 24, n. 2 São Paulo July/Dec. 1998. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200011>. Acesso em: jul de 2014.

BANDEIRA, Marina. Tipos de Pesquisa: VI - estudo de caso. Departamento de Psicologia – FUNREI. Disponível em:<<http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/lapsam/texto%201b%20-%20TIPOS%20DE%20PESQUISA.pdf>>. Acesso em: jun de 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro; CASTANHEIRA, Salette Flôres. **Formação de professor como agente letrador**. 1 ed. São Paulo. Contexto,2002.

CENCI, Adriane; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. **Subjetividade social e subjetividade individual nas dificuldades de aprendizagem**. X Congresso Nacional de Educação –EDUCERE, I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação. Curitiba.2011. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5127_2476.pdf>. Acesso em jun de 2014.

COLL, C. et al. Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999. Coleção Prospectiva; 5.

DIEB, Messias, (Org.). **Relações e saberes na escola: os sentidos do aprender e do ensinar**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa. Aprendizagem e trabalho pedagógico. Campinas: Alínea In: GONZÁLEZ REY, F. **O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento da aprendizagem na psicologia e prática pedagógica**. 2006.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: **formar-se para a mudança e incerteza**. 9ª ed. Vol. 14. (Questões da nossa época). Cortez. 2011.

LOURENÇO Abílio Afonso e PAIVA Maria Olímpia Almeida De. **A motivação escolar e o processo de aprendizagem**. Centro de Investigação em Psicologia e Educação (CIPE), Escola Secundária Alexandre Herculano, Porto, Portugal. Ciências & Cognição; Vol 15 (2): 132-141. Publicado online em 15 de agosto de 2010. Disponível em: <<http://cienciasecognicao.tempsite.ws/revista/index.php/cec/article/view/313/195>>. Acesso: nov de 2013.

MARTINEZ, A. M. **A teoria da subjetividade de Gonzalez Rey: Uma expressão do paradigma da complexidade**. In: G. Rey (Org.) Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, pp. 1-25, ,2006.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Org. Henri WALON- Psicologia e Educação. Edições Loyola. São Paulo. 2000.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

REGO, Tereza Cristina R. **A origem da singularidade humana na visão dos educadores.** In: OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Implicações pedagógicas do modelo histórico-cultural.** 2ª ed. 2000. CEDES.

OLIVEIRA, Marta Kohl de; REGO Teresa Cristina. **Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto.** In: ARANTES, Valéria Amorim. *Afetividade na Escola: alternativas teóricas e práticas.* Editorial Summus. 2003.

SANTOS, Juliana Ormastroni Carvalho. Uma discussão sobre a produção de sentidos na leitura: entre Bakhtin e Vygotsky. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, v. 32, n.62, jun. 2014. Disponível em: <<http://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/241>>. Acesso em: set 2014.

SANTOS Bettinasteren Dos ; STOBÄUS Claud. ; MOSQUERA Juanjosém. **Processos motivacionais em contextos educativos.** Porto Alegre/RS, ano XXX, n. especial, p. 297-306, out. 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/3565/2783>> Acesso: nov. de 2013.

SILVIA, Flávia Gonçalves da. **Subjetividade, individualidade, personalidade e identidade: concepções a partir da psicologia histórico-cultural.** *Psic. da Ed.*, São Paulo, 28, 1º sem. de 2009, pp. 169-195. Texto extraído parcialmente da tese de doutoramento, defendida no Programa de Estudos Pós-Graduados da PUC-SP, com financiamento do CNPq e CAPES. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S141469752009000100010&script=sci_arttext > Acesso: nov. de 2013.

SISTO, Fermino Fernandes; BORUCHOVITCH, Evely; FINI, Lucila Diehl Tolaine. BRENELLI, Rosely Palermo; MARTINELLI, Selma de Cássia. Orgs. **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

ROSSATO Maristela; MARTINEZ Albertina Mitjás. Desenvolvimento da Subjetividade: análise de histórias de superação das dificuldades de aprendizagem. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 17, Número 2, Julho/Dezembro de 2013:289-298.

Acesso em Abr de 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572013000200011&script=sci_arttext

TACCA Maria Carmen Villela Rosa; GONZÁLEZ REY Fernando Luis. Produção de Sentido Subjetivo: As Singularidades dos Alunos no Processo de Aprender. **Psicologia Ciência e Profissão**, 2008, 28 (1), 138-161. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v28n1/v28n1a11.pdf> Acesso: nov. de 2013.

ANEXOS

TRANSCRIÇÃO PEDRO

P.: Você mora com quem?

Pedro: Meu pai.

P.: So com seu pai?

Pedro: É!

P.: O que você costuma fazer quando não esta na escola?

Pedro: Ver filme!

P.: So ver filme?

Pedro: E fazer reforço.

P.: Reforço. Onde é que tu fazes reforço?

Pedro: La perto da casa da minha vó que meu tio me botou.

P.: A tah e por que tu faz reforço? E por que que acha que faz reforço?

Pedro: Não sei [...] É que tô um pouquinho ruim em português.

P.: Português?!

P.: E o que tu acha da tua escola?

Pedro: Bacana.

P.: Tu gosta de vir pra cá? Por que?

Pedro: Porque é legal aqui [...]os meus colegas[...] estudar [...]

Estudar... Teus colegas... O que mais?

Pedro: Só!

P.: Só?!

Pedro: jogar bola e vim no dia da física.

P.: E dentro da escola o que tu mais gostas de fazer?

Pedro: Jogar futebol.

P.: Futebol! Por quê?

Pedro: Porque é bacana.

Por que é bacana? É porque quando tu estás com os teus colegas?!

Pedro: É quando a gente vai jogar física, o professor de física ele põe nossa sala contra as das outra.

P.: É.E tu gosta da competição é?!

Pedro: Ahã.

P.: Entendi.

P.: O que tu não gosta na escola?

Pedro: Da merenda é muito ruim.

P.: Só da merenda?

Pedro: Ahã... Da merenda e da bagunça na hora do recreio.

P.: Por que?

Pedro: É muito bagunçado o recreio... é gente correndo caindo.

Pedro: É brincando... é briga pro lado briga pro outro.

P.: E por que que acha que é assim aqui?

Pedro: Não sei.

P.: Por que é pequeno espaço?!

Pedro: Não osso não é.

P.: Não?

Pedro: Não! Acho bastante grande assim aqui.

P.: Tu gostas da tua professora?

Pedro: gosto!

P.: Por quê?

Pedro: Porque sim, ela é muito engraçada.

P.: Ela é engraçada?

Pedro: Ahã

P.: Como assim ela é engraçada?

Pedro: (...) pensativo.

P.: quando ela chama tua atenção lá, o que que tu acha?

Pedro: Certo!

P.: Certo?! Que ela pede pra ti fazer as atividades.

Pedro: Ahã

P.: O que tu acha quando ela chama tua atenção na frente da turma?

Pedro: Certo.

P.: Por que tu achas certo?

Pedro: Porque sempre os alunos fazem as coisas erradas.

P.: Os alunos ou você?

Pedro: Todos os alunos. É porque todo mundo briga na hora do recreio... ate parece que so eu que brigo.

P.: Mas tu percebes que tem alguns alunos que fazem as atividades. E tu?

Pedro: Faço.

P.: Faz, mas depois que ela fala?!

Pedro: Ahã.

P.: E por que acha que faz so quando ela fala?

Pedro: Não, as vezes eu faço sem ela falar que eu vejo la meu trabalho.

P.: quando são essas vezes?

Pedro: Quase todas as vezes.

P.: O que tu achas dos teus colegas?

Pedro: Alguns são bacanas outros são [...] (nesse momento o aluno se sente estafado.)

P.: O que tem? Tu não gosta deles?

Pedro: Mais ou menos.

P.: Mas tu não fala com todo mundo?

Pedro: Todo mundo da diretoria e da minha sala.

P.: Mas por que tu não gosta...

Pedro: Porque têm alguns meninos da hora do recreio que eles ficam me empurrando eu dou logo um soco na cara.

P.: O aluno sorri, achando engraçada esta atitude.

P.: Mas tu gostas deles?!

Pedro: Gosto, mais sem ver.

P.: Tu acha importante vir para escola?

Pedro: Ahã.

P.: Por quê?

P.: porque sim, se tiver suja vai poluir o ar e não vai ficar bacana. Poluir a escola.

P.: Como é?

Pedro: Vai poluir a escola.

P.: Tu acha importante vir para a escola?

Pedro: Acho!

Pedro: Porque sim, pra estudar.

P.: Para estudar e para que? ... Mas o que é estudar?

Pedro: (silêncio)

P.: O que tu faz na sala lá que a professora pede pra ti fazer as atividades?

Pedro: Trabalhos!

P.: E qual é a disciplina que tu mais gostas?

Pedro: Matemática.

P.: Matemática. E por que tu gosta de matemática?

Pedro: É bacana fazer as conta.

P.: Só as contas?

Pedro: As contas, futebol.

P.: Só matemática?

Pedro: Ahã.

P.: E as outras disciplinas?

Pedro: Também.

P.: Mas tu gosta mais de matemática.

Pedro: Também gosto mais ou menos da aula de artes porque o professor é muito chato.

P.: Ah tu não gosta da aula de artes? So por causa da professora?!

Pedro: O professor.

P.: Ah o professor.

Pedro: Muito chato não posso nem ir no banheiro. Todo mundo fica apertado la.

P.: Ai não pode sair?

Pedro: Ahã.

Pedro: vamos para a próxima pergunta...

P.: ; Pedro: risos.

P.: Por que que tu achas que tu foi varias vezes para a diretoria?

Pedro: Porque eu briguei.

P.: Tu brigou por que

Pedro: Tavam mexendo com a minha mae.

P.: Ai tu não gostou, ai tu brigou com teus colegas é?

Pedro: Ahã.

DESENHO DO PEDRO:

P.: Por que tu acha que tu foi varias vezes para diretoria?

Pedro: Por que briguei.

P.: Tu brigou por que?

Pedro: Tavam mexendo com a minha mãe.

P.: E tu não gostou ai tu brigou com teus colegas?

Pedro: Ahã.

P.: Então tá agora a gente vai passar para o desenho tu vais desenhar para mim como são tuas aulas aqui na escola?

P.: Tu vais fazer do jeito que tu queres. Tá?! Pode começar.

Pedro: Não sei nem fazer a mesa.

P.: Tu vai fazer o que fazes aqui na escola e tu fazendo no desenho.

Pedro: Então eu vou fazer a aula de matemática, de ...Matematica.

Pedro: Historia, historia que é mais puxado que ela faz dois quadro

P: É mesmo? É tu não gosta d escrever muito?

Pedro: Gosto, assim que é bacana.

P: Por que?

Pedro: por que é bacana que a gente fica... quem acaba primeiro na sala

Pedro: fazer so a metade das cadeira.

Pedro: Ontem foi meu aniversario , ontem.

Foi tu nem me falou.

Risos

E ai foi bacana la quando tu chegou na tua casa.

Pedro: Foi fizeram uma surpresa pra mim.

Por que não deu pra tirar conta aqui. Ainda tirei 10 em matemática.

É ? Tu já tirou dez ou...

Pedro: Ainda vou tirar.

Mas tu já tirou algum dez algum dia?

Pedro: É...

P.: Por que que tu acha que a professora fica chamando tua atenção?

Pedro: Não sei...

Toda hora quase. Ou tu acha que é certo? Que é assim mesmo que ela tem que chamar tua atenção e de todos os alunos?

Pedro: Assim mesmo.

Tu já pecebeu quantas vezes ela chama a tua atenção?

Pedro: Eu não.

Pedro: O dia que eu fizer as contas acho que nem vai dar, vai dar um calculo bem grande. Que parte é essa?

Matematica.

É aula de matemática?

Pedro: Parece que os meninos viraram mesa.

E português tu gosta de fazer?

Pedro: É...

Pedro: Olha da pra mim fazer aqui matemática, português, historia, geografia, ensino religioso, arte ai quando eu terminar faço a quadra pra jogar futebol.

...

Essa aqui é outra sala?

Pedro: Não é a mesma, essa aqui é português, ai no segundo horário é...deixa ver primeiro horário português, segundo aqui eu acho que eu vou fazer artes.

P.: E quem é essa aqui?

Pedro: É o professor de artes, ele fica sentado la, ai ele da um papel pra cada um escrevendo, e ele fala que so vai sair quem já acabou, e quem já acaba so vai sair quando bater a campã.

Pedro: Não sei por que não trouxeram o Tarcísio pra ca ele é o mais burro da sala.

P.: Quem o Tarcísio?

Pedro: É um menino da minha sala.

P.: Da tua sala?

Pedro: Ahã. Cara o gravite ta quase acabando, eu vou comprar outro.

P.: E essa aula é aula de que?

Pedro: Artes, essa é mais puxada, eu faltei a prova dessa artes.

...

Pedro: Nem me pergunte o que é isso...É o buraco que tem la na sala.

P.: Ah sim... Quando vocês chegaram la

Pedro: O faxineiro tala limpando caiu.

P.: Qual é a parte que tu acha mais importante?

Pedro: Matemática.

P.: Tu consegues escrever pra mim como são tuas aulas?

Pedro: Firme, legal.

P.: So essa duas coisas?

Pedro: É, quer que eu fale o que?!

P.: Ja acabou o desenho?

Pedro: Ainda não.

...

P.: Essa aula aqui é de que?

Pedro: Arte.

P.: Ta certo?

Pedro: Não (o aluno apaga, após soletrar a palavra novamente)

P.: Escrever certo.

Pedro: Botar logo de matemática que é mais fácil.

...

P.: Por que ta assim o quadro?

Pedro: É porque é as coisas que ele escreve.

P.: Ah ele escreve.

P.:Tudo isso ele escreve é?

Pedro: Sim.

P.:E vocês escrevem.

Pedro: Claro.

P.: E tu acha importante escrever tudo isso? Por quê?

Pedro: Pra ajeitar a letras. A minha não uma letra que diga oh que letra bonita , mas da para o gasto. Mas é porque é a lapiseira que minha letra fica feia.

P.:Tu so vê a tua sala assim?

Pedro: É não ajeitaram nada.

P.: E tu gostas de vir todo dia vir estudar.

Pedro: É... Melhor do que nada, melhor do que ficar deitado em casa.

P.: E tu acha importante vir para cá?

Pedro: Acho.

P.: E por quê?

Pedro: Para estudar.

P.: E ai tu estudando tu vai poder fazer o que?

Pedro: Fazer um curso mais velho para poder me empregar, poder ganhar meu dinheiro.

...

P.: Mas tu não me respondeu por que tu acha que vai para o reforço? Por que teu pai te colocou no reforço? Foi teu pai?

Pedro: Meu tio.

P.: Teu tio. E por que tu acha que ele te colocou no reforço.

Pedro: Não sei.

P.: Para ti aprender mais ou por que tu estais com dificuldade?

Pedro: Um pouquinho de dificuldade.

P.: E dificuldade em que?

Pedro: Português.

P.: Português.

P.: E tu acha que teu comportamento na sala a professora gosta?

Pedro: Mais ou menos.

P.: Por quê?

Pedro: Porque sim todo mundo fica na bagunça.

P.: E porque todo mundo fica na bagunça ai tu fica também e a professora só briga contigo tu acha isso?

Pedro: Não, a tia briga com todo mundo, ninguém é mais bonito que ninguém, todo é igual.

TRANSCRIÇÃO ALINE

P.: Tu moras com quem lá na tua casa?

Aline: Cá meu pai, meu irmão e mais o meu outro irmão, mas algumas vezes eu vou lá pra casa da minha mãe e fico la com minha tia, com a mamãe e com o Walter que é meu irmão, ai é só com quem eu moro.

P.: É, tu mora perto da escola?

Aline: Quando eu to estudando... é perto.

E o que tu gosta de fazer quando tu não ta na escola

Aline: Ah... Eu brinco um livro fico fazendo... o coisa...os textozinho que eu to brincando de escolinha.

P.: O que mais?

Aline: Ai depois de brincar eu brinco com as minhas amigas.

P.: Lá de perto da tua casa é?

Aline: É la na frente da minha casa.

P.: O que que tu acha da escola?

Aline: Eu acho ela, ela... ai não sei.

P.: Tu gosta da escola?

Aline: Gosto.

P.: Por que tu gostas?

Aline: Por causa que aqui eu estudei desde criancinha.

P.: Foi? Desde o jardim.

Aline: É.

P.: E o que mais é bacana na escola?

Aline: As professoras, as minhas amigas.

P.: Tu gostas da tua professora?

Aline: Por causa que eu acho ela legal, eu tenho um bocado de professora que eu já falei.

P.: Como assim legal?

Aline: Legal porque eu so pego professora legal...bacana. Eu tinha uma professora quando era criança que ela foi ate embora. Mas eu tenho um bocado de foto.

P.: Quando é que ela é legal a tua professora essa agora?

Aline: Ah no dia quando teve os coisa os jogos aqui ela ajudava nós, ela falava pra gente o que a agente que fazer, ela apoiava nós.

P.: É. E lá na sala de aula?

Aline: A gente estuda, ela briga não pelo mal é pelo bem, pra sair dessa escola e ir pra outra.

P.: Ah é.

Aline: É.

P.: O que tu mais gosta de estudar?

Aline: Matemática.

P.: Por que?

Aline: Por causa que é a única matéria que eu gosto.

P.: Como assim tu gostas?

Aline: Eu gosto que quando eu era criança fazia só matemática

P.: É so matemática. E as outras disciplinas.

Aline: Eu fazia quase so essas dai que eu não sabia muito as outras. Ai eu fazia essas.

P.: Ai tu sabe muito matemática é?

Aline: É. Legal.

P.: E os teus colegas tu gosta deles?

Aline: Gosto.

P.: Por que?

Aline: Por causa que eles são legais, eles vão la na minha casa a gente brinca, a gente brinca aqui na escola

P.: Só. Só isso dos teus colegas?

Aline: É e também eu acho eles muito legal por que eu pegava colegas e agora eu estudava em uma outra sala e esse não gostava muito. E agora esse que eu peguei agora são muito legal e eu estudei com a tainara olha desde quase desde criancinha com ela.

P.: Mas tu me disse que gosta de matemática?

Aline: É.

P.: É. E as outras matérias qual é a dificuldade que tu tem mais? Tu achas que tu tens dificuldade ou não? Ou é muito difícil?

Aline: Eu não sei, eu acho que é difícil.

P.: Muito difícil é português, ciências...

Aline: E, esses negócios.

P.: É difícil?

Aline: Mas uma vez eu acerto.

P: Por que que tu achas importante vir para a escola?

Aline: Por causa que é pra gente estudar pra depois a gente ir pra outra escola e depois se formar ser... Eu quero ser medica.

DESENHO DA ALINE:

Aline: Esse daqui é o que eu gosto mais de fazer no caderno e que ta também a matéria de matemática que tava fazendo dever. Esse daqui é o que não gosto que bate na amiga.

P.: Entendi. Agora le pra mim.

Aline: Qual?

P.: O primeiro quadro.

Aline: O primeiro a gente reza na sala a gente pega o caderno e me esqueci e faz escrita e leitura ai agente faz a matemática e a professora explica.

P.: E o segundo quadro?

Aline: Maldade e não apelidar as crianças e não gosto de que brigue com a minha amiga. E não gosto de que di... que eu não sei (risos) a professora e não gosta de que se bata na amiga.

TRANSCRIÇÃO IVO

P.:O que você acha da tua escola

Ivo: Eu acho bacana.

P.: So bacana?

Ivo: Eu acho assim bacana, divertida.

P.: Que mais?

Ivo: Legal.

P.: Por quê? Por que legal?

Ivo: Num sei , acho que por que tem educação física, os jogos internos e o mais educação.

P.: A tu gostas do mais educação? Por que?

Ivo: Porque é bacana assim.

P.: E por que que tu vai pra lá?

Ivo: Pra mim aprender a escrever e ler.

P.: É tu tem dificuldade em ler e escrever?

Ivo: É mais ou menos.

P.: Mais ou menos e matemática?

Ivo: Não.

P.: O que você costuma fazer na escola? O que você mais gosta assim de fazer aqui?

Ivo: Gosto de fazer é... Assim ciências, português e geografia.

P.: E por que geografia?

Ivo: Porque é bacana.

P.: Por que tu achas bacana geografia?

Ivo: Não sei.

P.: E português?

Ivo: Também. Sei mais de português.

P.: Gosta mais de português do que geografia?

Ivo: É.

P.: Mas por quê?

Ivo: Por eu sei.

P.: Mas ainda agora tu me disse que tem um pouco de dificuldade? Não tem aquela hora que tu esta fazendo as atividades? Ai tu sentes dificuldade e a professora te chama a atenção? O que tu acha disso?

Ivo: (silencio)

Como é que tu te sentes na hora.

Ivo: Me sinto estranho.

P.: Por quê?

Ivo: Porque sim

P.: E Por que que tu acha que ela chama tua atenção?

Ivo: Por que eu fico brincando

P.: A e ai tu consegue acabar as atividades quando tu fica brincando?

Ivo: Não.

P.: Não.

P.: E o que que acha dessa tua professora agora?

Ivo: Eu acho ela legal, porque ela é bacana.

P.: Ela te ajuda?

Ivo: As vezes.

P.: Quando que ela não te ajuda?

Ivo: So quando... não sei...

P.: Fala...

Ivo: Hum me esqueci.

P.: O que que tu mais gosta de estudar?

Ivo: Português.

P.: Português, por quê?

Ivo: Porque é bacana.

P.: Mas tem que ter um motivo? Por que é bacana não é so isso.

Ivo: Pra mim é.

P.: Tu disseste que tu gosta de português porque tu sabe.

Ivo: É eu sei.

P.: O que que tu sabe?

Ivo: Eu sei fazer é... Não sei, eu ia falar mas tentei...

P.: O que é português na hora lá que tu diz que é português?

P.: É escrever, ler?

Ivo: É escrever e ler os dois.

P.: Os dois?

Ivo: É.

P.: E qual é a tua dificuldade na hora de fazer a atividade? As vezes acontece o que? Tu esqueces como que escreve a palavra, tu não lembras como é que escreve?

Ivo: Eu me esqueço.

P.: Tu esqueces e tu lembras o som da palavra, tu já consegues ler?

Ivo: Mais ou menos.

P.: Mais ou menos. O que falta que tu achas?

Ivo: Eu não sei.

P.: E dos teus colegas tu gosta deles?

Ivo: Só gosto de um.

P.: Só dos que tu senta do lado é?

Ivo: É. Tem uns lá da minha sala é o meu primo.

P.: A... É... E os demais colegas?

Ivo: Hum?

P.: E os outros colegas? O que tu acha deles?

Ivo: Eles são chatos.

P.: Como assim chato?

Ivo: Quando a gente vai fazer educação física eles não deixam a gente fazer também.

P.: Por quê ?

Ivo: Por que não.

P.: O que eles ficam fazendo?

Ivo: So porque eu não consigo jogar futebol.

P.: E na sala de aula quando tu estás fazendo as atividades, o que tu acha deles?

Ivo: Chatos.

P.: Por quê?

Ivo: Porque sim.

P.: Por que tu acha que eles te atrapalham?

Ivo: Eles ficam me atrapalhando.

P.: Quando?

Ivo: Quando eu vou escrever.

P.: E nessa hora o que acontece.

Ivo: Ai eu erro e tenho que apagar tudinho. E ai eu vou ter que fazer tudo de novo.

P.: E nessa hora eles te atrapalham ou ficam vendo se tu faz certo.

Ivo: Me atrapalha.

P.: E quando tu acertas eles falam alguma coisa?

Ivo: Não.

P.: E quando tu erra?

Ivo: Também não.

P.: E como tu diz que eles te atrapalham?

Ivo: Eles so ficam me atrapalhando ficam conversando comigo.

P.: Eles ficam conversando contigo e tu não faz o trabalho é?

Ivo: É!

P.: Tu achas que são eles que conversam contigo ou tu que conversa com eles?

Ivo: Ele conversa comigo.

P.: Mas so os que estão do teu lado ou os outros colegas da tua sala toda?

Ivo: Da sala toda.

P.: Ai tu gosta dos que sentam do teu la é?

Ivo: É.

P.: E por que tu acha que é importante vir para a escola?

Ivo: Porque é pra aprender a ler, escrever, ter mais respeito.

P.: Com quem?

Ivo: Com nossos pais, os professores, diretores, os colegas também.

P.: Ta bom ou tem mais coisa.

Ivo: Ta bom!

P.: O que tu não gosta na escola?

Ivo: Não sei.

P.: Uma coisa que tu não gosta aqui, ou lá na tua sala, ou aqui na escola toda. Uma coisa que te incomoda.

Ivo: O que me incomoda é quando a agente anda e eles derrubam a gente.

P.: Na hora do intervalo sempre?

P.: Na hora do intervalo. Ai tu fica andando e ai?

Ivo: Eles ficam derrubando todo mundo.

P.: E por que que tu acha que acontece isso?

Ivo: Porque sim, eles ficam falando nome quando eles derrubam a gente, fala que foi nossa culpa.

P.: Tu acha que ta bom esse espaço ou poderia melhorar.

Ivo: Ta bom, so que tinha que por uma grama maior ali.

P.: Tinha que fazer maior a escola pro pessoal não se esbarra é?

Ivo: Ahã.

P.: Quando tu não ta aqui na escola o que tu gosta de fazer na tua casa?

Ivo: Gosto de brincar, de boneco, carrinho, soldadinho e de fazer avião de papel e barco de papel.

P.: E na tua casa tu brinca sozinho?

Ivo: Eu chamo meus amigos.

P.: Da escola ou de perto?

Ivo: La de perto.

DESENHO DO IVO

P.: E esse desenho me fala. Quem é essa aqui?

Ivo: É a minha professora.

P.: E o que que ela ta fazendo?

Ivo: Ta escrevendo.

P.: E essa desenho aqui?

Ivo: Esse aqui?

Ivo: É meu amigo.

P.: Teu amigo esse aqui ?! E esse aqui é o que?

Ivo: E meu amigo, essa é a msesa, caderno, lápis e borracha.

P.: E esses outros.

Ivo: Esse aqui sou eu, meu primo e meu outro amigo.

P.: Ah que vocês sentam juntos.

P.: E essas mesas são as la da sala.

P.: E essa aula que a professora ta fazendo?

Ivo: E de português.

P.: O que isso aqui?

Ivo: É uma cadeira que eu não sei fazer.

P.: Ah a cadeira.

P.: Tu escolheste desenhar essa parte que vocês ficam todos os das?

Ivo: É!