

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Educação de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Flávia Camargo Busatte

**Sucesso escolar no Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte:
perspectivas de estudantes multirrepetentes e seus professores**

São Carlos - SP
2024

Flávia Camargo Busatte

**Sucesso escolar no Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte:
perspectivas de estudantes multirrepetentes e seus professores**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Raimundo Reyes

Área de concentração: Ensino-Aprendizagem

São Carlos-SP

2024

Camargo Busatte, Flávia

Sucesso escolar no Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte : perspectivas de estudantes multirrepetentes e seus professores / Flávia Camargo Busatte -- 2024.

118f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Profa. Dra. Claudia Raimundo Reyes

Banca Examinadora: Prof. Dr. Alexandre Monte, Profa.

Dra. Jarina Rodrigues Fernandes

Bibliografia

1. Ensino fundamental anos finais. 2. Ensino aprendizagem. I. Camargo Busatte, Flávia. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Arildo Martins - CRB/8 7180

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de aprovação

Assinatura dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a dissertação de Mestrado da candidata Flávia Camargo Busatte, realizada em 22 de maio de 2024.

Profa. Dra. Cláudia Raimundo Reyes
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Profa. Dra. Jarina Rodrigues Fernandes
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Prof. Dr. Alexandre Monte
Secretaria Municipal de São Carlos

*Aos colegas de profissão que compartilham o sonho de mudança por meio da
educação.*

AGRADECIMENTO

Agradeço, primeiramente, ao que chamo de divindade pela coragem em todos os momentos.

À minha família, por estarem ao meu lado sempre.

Aos amigos, pelas vibrações positivas e por acreditarem que esse trabalho seria possível.

Aos estudantes, professores e colegas de profissão que passaram pela minha vida profissional e me fizeram acreditar que o conhecimento pode mudar a realidade.

“Entre os elementos constitutivos do testemunho, que não variam historicamente, estão a **coerência** entre a palavra e o ato de quem testemunha, a **ousadia** do que testemunha, que o leva a enfrentar a existência como um risco permanente, a **radicalização**, nunca a sectarização, na opção feita, que leva não só o que testemunha, mas aqueles a quem dá o testemunho, cada vez mais à ação.”

(Freire, 2013, p.215)

RESUMO

O presente trabalho trata da investigação das vivências escolares de estudantes em situação de defasagem matriculados no ano de 2023 no Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH), projeto da Secretaria Municipal de Educação de Poços de Caldas MG, visando identificar elementos que possam contribuir para o sucesso acadêmico desses estudantes. Para isso, foi proposta a seguinte questão de pesquisa: Quais são os elementos presentes no Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH) que têm o potencial de promover o sucesso escolar de estudantes com histórico de reprovação? Para responder a essa questão, foram propostos os seguintes objetivos: a) Identificar os elementos do ECAH que podem estimular o sucesso escolar de alunos com histórico de reprovação, levando em conta suas dificuldades anteriores; b) Conhecer as vivências escolares dos estudantes em situação de defasagem para identificar elementos relevantes que possam contribuir para o aprimoramento de sua educação, tendo o sucesso acadêmico como objetivo central; c) Analisar como o ECAH aborda e trabalha essas questões, identificando práticas, estratégias e elementos pedagógicos que favoreçam o sucesso escolar dos estudantes participantes, especialmente aqueles com desafios provenientes de reprovações passadas. A metodologia da pesquisa foi um estudo de caso qualitativo e foram utilizadas como técnicas de coleta de dados, rodas de conversas e entrevistas semiestruturadas, com estudantes e professores do ECAH. Como princípios teórico-metodológicos, foram considerados os postulados da teoria de Paulo Freire, destacando-se a importância da dialogicidade/afetividade, da práxis pedagógica e da emancipação na educação, usados como categorias de análise. Foram utilizadas as falas dos estudantes durante as rodas de conversa e nas entrevistas, assim como as manifestações dos professores nas entrevistas, para estabelecer relações entre as vivências e experiências do ECAH delineadas por essas vozes, com a teoria de Paulo Freire. Este estudo constatou que é fundamental estabelecer um ambiente educacional propício no qual tanto os alunos quanto os professores participem ativamente da partilha de conhecimento, valorizando as experiências recíprocas. Defende-se a adoção de uma abordagem problematizadora na qual sejam explorados de maneira crítica os temas relevantes para os estudantes. Além disso, incentiva-se a reflexão em consonância com a ação, facultando aos alunos a aplicação dos seus aprendizados na transformação de sua realidade. Conclui-se que esses elementos formam uma rede interligada que orienta a busca por uma educação de qualidade e a transformação social, sendo fundamentais para promover o sucesso escolar e a emancipação dos indivíduos.

Sucesso escolar, Paulo Freire, dialogicidade, afetividade, práxis, emancipação.

ABSTRACT

The present study addresses the investigation of the school experiences of students experiencing educational lag, enrolled in 2023 at the Horizonte Learning Cooperative Space (ECAH), a project of the Poços de Caldas Municipal Department of Education, MG:aiming to identify elements that may contribute to the academic success of these students. To this end, the following research question was proposed: What are the elements present in Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH) that have the potential to promote academic success of students with a history of academic failure? In order to answer this question, the following objectives were proposed: (a) Identify the ECAH elements that can stimulate the academic success of students with a history of academic failure, considering their previous difficulties. (b) Understand these students' academic experiences in order to identify relevant elements that may contribute to their education improvement, with academic success as the central objective. (c) Analyze how ECAH addresses and work on these issues, identifying pedagogical practices, strategies, and elements that favor the academic success of participating students, especially those with challenges stemming from past academic failures. The research methodology was a qualitative case study, and data collection techniques included group discussions and semi- structured interviews with ECAH's both students and teachers. The theoretical-methodological principles of Paulo Freire's theory were considered, highlighting the importance of dialogue, pedagogical praxis, and emancipation in education, used as analysis categories. The students' statements during group discussions and interviews, as well as the teachers' expressions in interviews were used to establish relations between ECAH's experiences outlined by these voices and Paulo Freire's theory. This study found that it is essential to establish an educational environment conducive to participation of both students and teachers in the sharing of knowledge, valuing reciprocal experiences. The adoption of a problem-posing approach is recommended, in which relevant topics for the students are critically explored. Furthermore, reflection is encouraged in line with action, enabling students to apply their learning to transform their reality. It is concluded that these elements form an interconnected network that guides the pursuit of quality education and social transformation, being fundamental to promote academic success and the emancipation of individuals.

School success, Paulo Freire, dialogicity/affection/affectivity, praxis, emancipation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Logotipo do projeto.....	49
Gráfico 1 – Resultados ECAH 2015 à 2023.....	93

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tabela de dissertações e teses pesquisadas	20
Quadro 2 - Categorias de análises de dados.....	67

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD.	Biblioteca digital Brasileira de teses e dissertações
ECAH.	Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte
EJA.	Educação de Jovens e Adultos
PEAA.	Projeto Experimental de Aceleração da Aprendizagem
PMJ.	Programa Municipal da Juventude

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I – PRINCÍPIOS TEÓRICOS QUE FUNDAMENTAM A PESQUISA.....	24
1.1 A Educação como direito fundamental e a função da escola.....	24
1.2 Uma reflexão sobre o fracasso escolar.....	26
1.3 A proposta dialógica de Paulo Freire.....	34
CAPÍTULO II – O CAMINHO PERCORRIDO PARA APREENSÃO DE DADOS.....	44
2.1 Campo de investigação: o Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte 45	
2.2.1 O processo de constituição do espaço, sua estrutura física e organizacional.....	45
2.2 A metodologia utilizada para coleta e análise dos dados.....	49
2.2.1 Local da pesquisa, sua proposta e seus participantes.....	54
2.2.2 Procedimentos para organização e análise dos dados.....	57
2.2.2.1 Rodas de Conversa.....	58
2.2.2.2 Entrevistas.....	61
2.2.2.3 Procedimentos para organização e análise dos dados.....	65
CAPÍTULO III - ANÁLISE DOS DADOS.....	68
3.1 Dialogicidade/ afetividade.....	70
3.2 Práxis pedagógica.....	78
3.3 Emancipação.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS.....	103
APÊNDICES.....	106
Apêndice A – Questões sobre a Roda de Conversa.....	107
Apêndice B – Roteiro de Entrevista Semiestruturada: Explorando Experiências no ECAH com os estudantes.....	108
Apêndice C – Roteiro para Entrevista Semiestruturada com Professores.....	110
Apêndice D – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.....	111
ANEXOS.....	106
Anexo I - Transcrição literal da Roda de Conversa.....	107

INTRODUÇÃO

“Me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente”.

(Freire, 1996, p.48)

O caminho trilhado pela aprendiz de pesquisadora

Minha trajetória educacional reflete um percurso repleto de desafios, escolhas e descobertas importantes ao longo de minha formação. Desde o início, sempre fui uma aluna mediana, conseguindo boas notas e apreciando a convivência com amigos e colegas. Ingressei na pré-escola aos 6 anos e meio, devido à minha data de nascimento em setembro, e minha experiência na educação infantil foi tranquila e sem maiores problemas.

Durante os anos iniciais do ensino fundamental, lembro-me de ter uma professora conhecida por sua seriedade, mas consegui passar por essa fase sem grandes dificuldades. No ginásio (correspondente aos anos finais do ensino fundamental), estudei até a sétima série em uma escola pública, e posteriormente, fiz a oitava série em uma escola particular. Nessa época, saí-me bem, com algumas "notas vermelhas" esporádicas, mas nada que afetasse meu desempenho geral.

Depois, cursei o ensino médio em outra escola pública, optando pelo curso de magistério, principalmente por falta de outras opções na época e devido às expectativas familiares. Naquela fase, ainda não considerava a possibilidade de ingressar em uma faculdade, pois na minha realidade familiar, a prioridade era garantir um emprego estável por meio de cursos técnicos. Foi durante o magistério que percebi minha afinidade com disciplinas relacionadas às ciências humanas e meu interesse crescente pela prática de ensino.

Durante meus estágios, tive a oportunidade de acompanhar de perto o trabalho de uma professora chamada Tia Márcia, que me inspirou muito pela sua abordagem carinhosa e empática com os alunos. Esse contato direto com a prática pedagógica foi fundamental para minha escolha profissional. Hoje, trabalho na mesma escola em que estagiei, a qual mudou para um local próximo e com uma nova estrutura.

Ao longo dos anos, consegui emprego em uma escola particular como professora de introdução à informática, aproveitando minhas habilidades nessa área

combinadas com minha formação em magistério. Mais tarde, pude lecionar como regente de turma em outra escola particular, o que representou a realização de um sonho para mim.

Minha busca por aprimoramento profissional e acadêmico levou-me a prestar vestibular para pedagogia na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), em 2003. Minha prática em sala de aula foi enriquecida pela teoria acadêmica quando trabalhei em diferentes escolas particulares, cada uma contribuindo de forma única para meu desenvolvimento como educadora.

Essa jornada foi marcada por desafios, mas também por aprendizados significativos e pela construção de uma identidade profissional alinhada com minhas paixões e valores na área da educação. Cada experiência, seja na escola pública seja na escola privada, contribuiu para minha formação e para minha abordagem pedagógica, especialmente valorizando o aspecto humano e colaborativo no processo educacional.

No último ano da minha graduação em 2007, prestei concurso para o cargo de supervisora pedagógica na Prefeitura Municipal e fui convocada em 2011, iniciando assim minha trajetória na carreira pública. A transição da escola privada para a escola pública foi marcada por significativas diferenças que, embora alguns colegas já mencionassem durante a faculdade, se mostraram como duras realidades. Inicialmente, deparei-me com inúmeras histórias trágicas ao ouvir relatos de famílias e alunos, a ponto de, nos primeiros três meses, retornar para casa desolada e incapaz de encontrar soluções para as demandas enfrentadas. Gradualmente, encontrei meu papel de apoio para esses indivíduos e fortaleci minhas convicções atuais. Um exemplo disso é a convicção de que profissionais capacitados devem estar presentes na escola pública, pois é nesse contexto que eles exercem um impacto significativo na vida dos estudantes. Durante sete anos, lecionei em um curso de magistério estadual e, posteriormente, fui convidada para assumir o cargo de supervisora técnica na Secretaria Municipal de Educação. Esse convite surgiu após uma visita da equipe da secretaria à escola onde eu trabalhava. Na ocasião, estávamos realizando um sarau de poesia na biblioteca, evento no qual consegui envolver quase todos os professores dos anos finais do Ensino Fundamental em atividades literárias.

Atualmente, sou uma defensora da escola pública e atuo como coordenadora do Centro Municipal de Referência do Professor, onde desempenho atividades de formação docente. Além disso, sou professora dos anos iniciais na rede estadual de

Minas Gerais e leciono no curso de magistério e em programas de pós-graduação. Minha jornada educacional é marcada por uma busca contínua por conhecimento, tendo realizado quatro pós-graduações em diferentes áreas educacionais após a conclusão da graduação, e mantendo sempre o desejo de cursar o mestrado.

Assim, afirmo-me como educadora engajada!

O início do Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte e a questão da pesquisa

Atuando na Secretaria Municipal de Educação, passei a desempenhar o papel de supervisora pedagógica em várias escolas, o que me proporcionou uma visão mais abrangente sobre a gestão escolar. Com o tempo, percebi cada vez mais que a educação se desenvolve de forma colaborativa entre os pares.

No ano de 2014, os professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) solicitaram à Secretaria de Educação uma maior divulgação desse segmento educacional. Eles argumentavam que havia demanda para esse tipo de ensino, mas faltava informação à população sobre como acessá-lo. Em resposta a essa demanda, foram realizadas diversas ações, como a inclusão de informações nos contracheques dos servidores públicos, veiculação de propagandas em rádios e cadastros em algumas unidades escolares para interessados em retomar os estudos ou se matricularem na EJA.

Para surpresa de todos, ao final do processo de cadastramento, verificou-se que a maioria dos interessados em se matricular na EJA eram adolescentes menores de idade. Seus responsáveis manifestaram preocupação em relação ao horário noturno das aulas, temendo pela segurança dos jovens ao saírem das aulas, bem como receio de que eles se envolvessem em situações de risco, como o uso de drogas. Diante desse cenário, a Secretaria Municipal de Educação elaborou o "Projeto Experimental de Aceleração da Aprendizagem" (PEAA), posteriormente renomeado pelos estudantes como "Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte" (ECAH), iniciando as suas atividades em 2015.

Desde o começo do projeto, pude observar o bem-estar dos adolescentes e uma melhora significativa em seu desempenho acadêmico e engajamento com o conhecimento. Encontrei nesse projeto uma forma de contribuir para o desenvolvimento dos jovens, utilizando metodologias que comprovadamente

impactaram positivamente suas escolhas e autoestima, tornando-os participantes ativos na sociedade.

Essa experiência me levou a formular a seguinte questão de pesquisa: **Quais são os elementos presentes no Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH) que têm o potencial de promover o sucesso escolar de estudantes com histórico de reprovação na perspectiva de estudantes e seus professores?**

Essa questão orientou minha investigação sobre abordagens de sucesso e fracasso escolar neste contexto educacional.

Em termos conceituais, o sucesso escolar é entendido como a realização de metas ou objetivos almejados pelos estudantes, enquanto a não aprovação ou o abandono dos estudos caracteriza o fracasso escolar. Na perspectiva educacional, o sucesso, em muitos casos, está associado ao desempenho acadêmico positivo, como o alcance de boas notas e a conclusão satisfatória de um curso ou programa educacional. Por outro lado, o fracasso escolar é frequentemente relacionado à reprovação em disciplinas ou anos letivos.

No contexto do ECAH, a investigação buscou compreender como esse espaço contribui para reverter ou reduzir as experiências de fracasso escolar dos estudantes, proporcionando-lhes oportunidades e recursos que promovam o sucesso acadêmico. Isso envolve não apenas aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem, mas também a construção de um ambiente inclusivo, motivador e que valorizasse as potencialidades individuais de cada aluno.

No âmbito das discussões sobre sucesso e fracasso escolar, autores renomados como Freire (2013), Paro (2017b) e Patto (2022) oferecem elementos valiosos que ampliam nossa compreensão sobre essa complexa temática.

Freire (2013) argumenta que o sistema educacional tradicional tende a rotular alguns alunos como "bem-sucedidos" e outros como "fracassados", estabelecendo assim uma visão hierárquica e excludente da educação. Essa abordagem simplista ignora as múltiplas dimensões que influenciam o desempenho dos estudantes, como suas condições socioeconômicas, experiências de vida e o contexto educacional em que estão inseridos.

Por sua vez, Paro (2017b) destaca a importância de considerar uma gama diversificada de fatores que contribuem para o sucesso ou fracasso escolar. Ele enfatiza a relevância das condições socioeconômicas dos alunos, a qualidade do ensino oferecido e o impacto das políticas públicas educacionais. Paro (2017a) critica

abordagens simplistas que culpabilizam exclusivamente os alunos pelo fracasso, negligenciando os aspectos estruturais e sistêmicos que influenciam seu desempenho acadêmico.

Patto (1988) amplia o debate ao explorar não apenas as questões pedagógicas, mas também os aspectos psicológicos e sociais envolvidos no sucesso e no fracasso escolar. Ela destaca a importância de considerar o contexto emocional, cultural e familiar dos alunos, bem como as dinâmicas sociais que podem impactar seu engajamento e desempenho na escola.

Ao integrar as perspectivas desses autores, é possível compreender de forma mais abrangente e crítica as dinâmicas que permeiam o sucesso e o fracasso escolar. Essa abordagem multifacetada nos leva a considerar não apenas as responsabilidades individuais dos alunos, mas também os desafios estruturais e sociais que influenciam suas trajetórias educacionais. Tal reflexão, mais ampla, é fundamental para o desenvolvimento de políticas e práticas educacionais mais inclusivas e eficazes.

A fim de contextualizar e justificar a pesquisa realizada, é importante delinear o processo metodológico empregado para a revisão bibliográfica. Inicialmente, visamos delimitar o escopo da investigação e compreender a problemática em questão, o que nos levou a realizar uma análise dos estudos existentes sobre o tema em foco.

Para isso, utilizamos a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) como fonte de dados, considerando a relevância e aplicabilidade do tema em diversos segmentos educacionais. Optamos por concentrar nossa pesquisa nos anos finais do Ensino Fundamental, dada a relevância desse período para a compreensão das dinâmicas relacionadas ao fracasso escolar. Utilizamos a função de Busca Avançada na plataforma da BDTD, incluindo os descritores "Fracasso escolar" e "Ensino Fundamental".

Essa abordagem resultou na identificação inicial de 433 trabalhos relacionados ao tema. No entanto, em consonância com os objetivos da pesquisa, estabelecemos critérios temporais específicos embasados em marcos legais e curriculares relevantes para a educação brasileira. Consideramos, portanto, a data de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como referência temporal, uma vez que esse documento representa um marco significativo nas diretrizes educacionais do país.

Decidimos, então, restringir nossa busca aos trabalhos desenvolvidos no período entre 1988 e 2023, o que abrange desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, passando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), até o ano subsequente ao lançamento da BNCC. Essa escolha resultou na identificação de 69 teses e dissertações pertinentes ao tema e ao contexto temporal e normativo estabelecidos para nossa pesquisa. Esse recorte temporal e temático permite uma análise mais precisa e contextualizada dos estudos existentes sobre o fracasso escolar nos anos finais do Ensino Fundamental à luz das políticas e diretrizes educacionais vigentes no Brasil.

Após a realização do levantamento bibliográfico, procedemos com a aplicação de um filtro nos trabalhos selecionados, eliminando sete duplicatas e um trabalho de mestrado profissional, o que resultou em um total de 61 trabalhos. Em seguida, procedemos à categorização por segmento de ensino, identificando 36 trabalhos relacionados ao Ensino Fundamental - Anos Iniciais, dois ao Ensino Médio, três à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Com essa categorização, encontramos 20 trabalhos relevantes referentes ao Ensino Fundamental - Anos Finais.

A etapa subsequente envolveu a associação desses trabalhos aos seus respectivos temas, visando compreender as contribuições existentes sobre o fracasso escolar no Ensino Fundamental - Anos Finais e sua interrelação com a experiência dos estudantes. Ao avançarmos na investigação, realizamos uma análise aprofundada dos 20 últimos trabalhos, concentrando-nos no referencial teórico adotado e nas considerações apresentadas. Nesse sentido, identificamos que 12 trabalhos, embora abordassem a questão do fracasso escolar, não estavam diretamente alinhados ao tema central da pesquisa, adotando fundamentações teóricas de outros autores e focando em áreas específicas de aprendizagem, como matemática, linguagem e linguística, gênero e raça dos multirrepetentes, além de pesquisas centradas na avaliação externa escolar. Como resultado, restaram oito pesquisas que estavam alinhadas ao referencial teórico desta investigação, sendo que muitas delas utilizavam as contribuições teóricas de Patto (1988) para analisar o histórico de fracasso escolar, incorporavam Bourdieu para explicar a relação entre fracasso e capital cultural, além de retomar o mesmo para abordar as desigualdades relacionadas à herança familiar e ao capital cultural.

Destaca-se que, apenas um trabalho abordou diretamente a perspectiva dos estudantes considerados "fracassados" em relação à sua trajetória escolar, sendo que

esses indivíduos estavam predominantemente envolvidos em conflitos legais, como uso e venda de drogas, assaltos, entre outros. Uma das dissertações concluiu enfatizando a necessidade de os professores aprofundarem seu conhecimento sobre seus alunos, argumentando que a escola muitas vezes idealiza um "sujeito ideal", enquanto o estudante presente na sala de aula é o "sujeito real" que necessita ter sua voz e suas experiências reconhecidas. Deixamos aqui um exemplo do quadro de busca de dissertações e teses:

Quadro I – Tabela de dissertações e teses

1	A reforma do ensino fundamental - o que mudou na escola?: um estudo sobre a implantação de políticas educacionais em Mossoró, RN (1996-2008)
2	Afetividade, gênero e escola: um estudo sobre a exclusão de meninos no 6º ano do ensino fundamental, com enfoque na disciplina de matemática
3	O aluno dos anos finais do ensino fundamental (da escola pública) com grande defasagem em relação às habilidades para a leitura e a escrita: investigando sujeitos e contextos
4	Fracasso escolar: estudo com dependentes de substâncias psicoativas no CAPS AD Nordeste na cidade de Canoas - RS
5	Correspondência verbal/não verbal: efeitos da intermitência de reforçamento e da história de fracasso escolar
6	Redes vinculares comunicativas: um dos caminhos da volta à escola
7	Concerta ® para aprender: os impactos do discurso patologizante na educação
8	Desenvolvimento da educação?: narrativas de educadores sobre o IDEB
9	E.E Dr. Tomás Alves: histórias e memórias
10	Adolescentes em conflito com a lei: memórias e trajetórias de vivências na escola
11	"Dificuldades de aprendizagem": uma análise a partir da Teoria Histórico-Cultural
12	Reprovação e política de avaliação na escola: um estudo na rede pública de Niterói
13	Política de Avaliação e Projetos de Correção de Fluxo na Rede do Município do Rio de Janeiro
14	Dificuldade de aprendizagem ou fracasso escolar: pesquisa-ação e promoção da saúde mental no ambiente escolar
15	Declínio de desempenho escolar no ciclo II do ensino fundamental de alunos que tiveram desempenho satisfatório no ciclo I
16	O fenômeno fracasso escolar nas escolas de Ensino Fundamental de Santa Catarina: um estudo comparativo a partir dos dados da prova Brasil 2007 e 2013
17	Classificação de alunos no ensino fundamental: a imputação do fracasso ou sucesso a alunos do ciclo II
18	A voz dos alunos produzindo (re)significações acerca do fracasso escolar
19	Socialização, modos de pensamento e diversidade: contribuição à compreensão do fracasso escolar na Educação Pública Fundamental
20	Programa de correção de fluxo no município de Rio das Ostras/RJ: práticas docentes no enfrentamento à distorção idade-série

Fonte: a autora

A pesquisa "**Programa de correção de fluxo no município de Rio das Ostras/RJ: práticas docentes no enfrentamento à distorção idade-série**", resgata o Programa Municipal de Correção de Fluxo de Rio das Ostras implantado na rede pública da cidade, em 2014. Tendo em vista o quadro existente de distorção idade-série, nos anos finais do ensino fundamental, a secretaria de educação municipal elaborou proposta para garantir a correção do fluxo escolar e, sobretudo, a

aprendizagem dos alunos. O foco do estudo dirige-se para análise e debate das práticas docentes dos profissionais que participaram, ou ainda participam, do Programa de Correção de Fluxo. Buscou-se identificar quais as principais mudanças operadas nas práticas cotidianas que os docentes julgam decisivas para o trabalho com turmas de aceleração de aprendizagem. A pesquisa dialoga com as contribuições de Sacristán, em especial, com o conceito de práticas aninhadas do autor e que evidenciam que a prática docente é influenciada por aspectos antropológicos, institucionais e por outros recursos, que o autor denomina de práticas concorrentes. Para contextualizar a problemática do fracasso escolar, foram consideradas as contribuições de diversos estudiosos como Fourquin, Bourdieu, Passeron, Patto, Brandao entre outros. As reflexões desses estudiosos auxiliam a compreender as questões que envolvem reprovação, distorção idade-série e o abandono escolar como relacionadas a fatores extraescolares associados ao quadro de vulnerabilidade social. A pesquisa de caráter qualitativo foi desenvolvida por meio de análise documental, questionários e entrevistas. Após a análise dos dados, foi possível concluir que os professores que participam ou já participaram do Programa afirmam que tiveram as suas práticas cotidianas modificadas pelas necessidades peculiares dos alunos com distorção idade-série. Necessidades que nem sempre são pedagógicas, mas estão ligadas a situações de desajustes na família, ingresso precoce ao mercado de trabalho ou por estarem cumprindo medidas socioeducativas. Desta forma, os professores afirmam que precisam ter uma postura de acolhimento e desenvolverem ações pedagógicas que proporcionem uma ação mais efetiva dos alunos por meio de jogos pedagógicos, aulas passeio, trabalhos em grupo, experimentos e realização de projetos interdisciplinares.

Nesse contexto, é crucial explorar as vivências escolares de estudantes em situação de defasagem para identificar elementos relevantes que possam contribuir para aprimorar sua educação, tendo o sucesso acadêmico como objetivo central.

No escopo desta pesquisa, ao considerarmos o Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH) e suas potenciais contribuições para estimular o sucesso escolar dos estudantes que dele participam, torna-se pertinente a análise da fundamentação metodológica e das práticas implementadas no ECAH. Como participantes desse ambiente, podemos observar diretamente como professores e alunos interagem, e ao longo do tempo, percebemos que as atividades e a

metodologia empregadas no projeto estão alinhadas aos princípios teórico-metodológicos defendidos por Paulo Freire.

Dessa forma, estabelecemos como objetivos desta pesquisa:

- Identificar os elementos do ECAH que podem estimular o sucesso escolar de alunos com histórico de reprovação, levando em conta suas dificuldades anteriores;
- Conhecer as vivências escolares dos estudantes em situação de defasagem para identificar elementos relevantes que pudessem contribuir para o aprimoramento de sua educação, tendo o sucesso acadêmico como objetivo central;
- Analisar como o ECAH aborda e trabalha essas questões, identificando práticas, estratégias e elementos pedagógicos que favoreçam o sucesso escolar dos estudantes participantes, especialmente aqueles com desafios provenientes de reprovações passadas.

Dessa forma, compreendemos que o sucesso escolar, especialmente para jovens em situação de multirrepetência, é facilitado por meio da dialogicidade/afetividade, da práxis pedagógica e de uma educação libertadora no processo de ensino e aprendizagem, princípios esses defendidos por Freire ao conceber a Educação como um ato político que promove a conscientização crítica e transformadora dos indivíduos.

Para mostrar o percurso da investigação realizada e os resultados obtidos, estruturamos a dissertação em três capítulos e considerações finais.

No capítulo 1, abordamos a educação como um direito fundamental e a função das escolas em garantir esse direito. O capítulo está dividido em três partes, onde destacamos a educação como mais do que simples transmissão de conhecimento, mas um processo cultural que visa formar cidadãos capazes de transformar a sociedade. Em seguida, apresentamos uma visão histórica da evolução da educação, desde suas origens informais até as escolas laicas na Europa, ressaltando os desafios persistentes para garantir uma educação de qualidade para todos. Discutimos ainda o fenômeno do fracasso escolar, considerando tanto a perspectiva institucional quanto a dos estudantes, destacando as desigualdades sociais como influências significativas. Por fim, dissertamos sobre a abordagem dialógica da educação, inspirada em Paulo Freire, como forma de superar esses desafios e promover uma educação inclusiva, equitativa e transformadora.

No segundo capítulo, abordamos a metodologia utilizada para coletar e analisar os dados da nossa pesquisa, dando destaque à revisão de estudos anteriores alinhados ao referencial teórico. Optamos pela abordagem qualitativa exploratória para compreender as vivências escolares dos estudantes em situação de defasagem. Nesse contexto, justificamos a escolha do Estudo de Caso como abordagem metodológica, o que nos permitiu investigar o potencial de transformação do Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH) na realidade educacional, por meio de uma compreensão aprofundada do ambiente e das interações dos estudantes e professores envolvidos. Apresentamos também como desenvolvemos as rodas de conversa e as entrevistas como forma de escolha para a coleta de dados. Finalmente, descrevemos o processo de organização e análise dos dados provenientes das rodas de conversa e das entrevistas semiestruturadas, enfatizando sua importância para garantir a confiabilidade e a validade dos resultados da pesquisa.

No terceiro capítulo contemplamos a análise de dados, dialogando os dados coletados com três categorias freirianas: dialogicidade/afetividade, práxis pedagógica e emancipação. Apresentamos uma discussão detalhada sobre estas categorias, alinhadas aos objetivos traçados e ao percurso metodológico adotado trazendo também os resultados obtidos na pesquisa e por fim as nossas considerações finais.

CAPÍTULO I – PRINCÍPIOS TEÓRICOS QUE FUNDAMENTAM A PESQUISA

“O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo.”
(Freire, 1987, p.45)

Partindo da premissa de que o sucesso acadêmico, especialmente para jovens que enfrentam repetência em múltiplas ocasiões, é viabilizado por meio da interação dialógica, da prática pedagógica reflexiva e de uma abordagem educacional emancipatória no contexto do ensino e da aprendizagem, torna-se imperativo destacar o papel da instituição escolar e o direito universal à educação inerente a todos os seres humanos. Assim, este capítulo é inaugurado com essa perspectiva.

Nesse contexto amplo, existem as potencialidades tanto para o fracasso quanto para o sucesso acadêmico conforme concebidos em nossa sociedade. Portanto, esta seção prossegue ao oferecer uma compreensão aprofundada desses dois conceitos como pilares que sustentam a pesquisa, culminando na apresentação da proposta dialógica de Paulo Freire (2013) como um princípio teórico-metodológico fundamental para as análises empreendidas.

1.1 A Educação como direito fundamental e a função da escola

A educação é reconhecida globalmente como um direito fundamental garantido constitucionalmente, representando um processo essencial ao desenvolvimento humano. Cabe ao Estado assegurar o acesso universal à educação e promover seu valor junto à sociedade. Contudo, o que exatamente constitui a educação?

Segundo Aranha (1989), ao longo da história da humanidade, mesmo antes da instituição formal das escolas, a educação era realizada de forma intrínseca entre os indivíduos, transmitindo-se conhecimentos de geração em geração por meio das experiências cotidianas. Essa transmissão precedeu a era da escrita, baseando-se na acumulação de saberes através das vivências. Com o advento da revolução neolítica, marcada pela transição de uma sociedade nômade para uma agrícola, houve uma segmentação das atividades por gênero. Nas eras antigas, os conhecimentos eruditos eram monopolizados pelas elites.

Na evolução temporal da educação ocidental, observamos sua associação histórica com a influência da igreja católica, até o surgimento das escolas laicas na Europa, após as cruzadas, quando a burguesia passou a ter acesso aos conhecimentos acadêmicos enquanto a população em geral era direcionada para aprendizados profissionalizantes. A trajetória educacional registrou avanços significativos desde a promulgação da Lei de Instrução Pública de 1834 até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Entretanto, persistem desafios consideráveis na busca por uma educação de qualidade, especialmente no que concerne à equidade e à justiça social.

Para Paro (2007), a educação é compreendida como a incorporação da cultura e não apenas como a transmissão de conhecimentos, pois, segundo o autor, o conhecimento não é simplesmente transferido. O cerne da educação reside na aquisição da cultura, englobando conhecimentos, valores, filosofias, ciências, artes, tecnologias, direitos, condutas e habilidades. Essa aquisição de todo o acervo cultural humano é o que chamamos de Educação.

A escola desempenha um papel crucial na transformação dos indivíduos em cidadãos plenos. Isso implica não só em adquirir conhecimentos acadêmicos, mas também em desenvolver habilidades sociais, ambientais e políticas, capacitando os indivíduos a compreenderem e transformarem o mundo ao seu redor. Nas palavras de Paro (2007), a educação é um processo vital que permite o contato com elementos como a beleza, a justiça e a verdade, ensinando não apenas a compreendê-los, como também a admirá-los, valorizá-los e contribuir para sua perpetuação e evolução histórica.

Assim como Paro, Freire (2013) também critica a concepção de educação meramente transmissiva. O autor destaca a educação como uma ferramenta de libertação e transformação social, sendo um ato profundamente político e social que busca promover a conscientização, a autonomia e a mudança da realidade em direção a uma sociedade mais justa e equitativa.

Saviani (2011) ressalta que a educação possui uma função social específica e está intrinsecamente ligada ao contexto histórico e social da sociedade em que está inserida. Dessa forma, o processo educacional necessita ser analisado em conjunto com as relações sociais e históricas que o permeiam, pois a educação é mediada pelas interações humanas e pela comunicação.

Os autores compartilham a visão de uma educação participativa e dialógica, em oposição ao modelo tradicional centrado na transmissão unilateral de conhecimentos. Eles enfatizam a importância de contextualizar a educação de acordo com a realidade dos alunos, levando em consideração suas vivências e experiências. Além disso, todos os autores destacam o compromisso social da educação, encorajando a reflexão crítica e a capacidade dos alunos de analisar e compreender o mundo ao seu redor, promovendo assim uma transformação social significativa.

1.2 Uma reflexão sobre o fracasso escolar

O conceito de "fracasso" é definido pelo dicionário Aurélio (2004) como desgraça, desastre, ruína, perda, mau êxito ou malogro. Dessa forma, o fracasso escolar é amplamente compreendido como a falta de sucesso ao longo da jornada educacional, frequentemente associado à reprovação e à evasão escolar. Contudo, ao analisarmos esse fenômeno no contexto escolar, é crucial refletir sobre duas perspectivas distintas: a da instituição escolar e a do estudante. Para a instituição, o fracasso escolar é caracterizado pela ausência de aprendizado por parte do estudante ou pela sua desistência em frequentar a escola?

O fracasso escolar pode ser atribuído a uma variedade de fatores. Conforme apontado por Patto (2022), ele está intimamente relacionado à visão capitalista da realidade e à maneira como esse discurso perpetua a situação de opressão enfrentada pelas famílias menos privilegiadas. A interconexão entre fracasso escolar e capitalismo é complexa e multidimensional, uma vez que esse sistema frequentemente resulta em disparidades socioeconômicas, proporcionando a alguns indivíduos acesso privilegiado a oportunidades educacionais superiores devido às suas condições financeiras. A escassez de recursos financeiros pode limitar o acesso a uma educação de qualidade, que inclui materiais educativos adequados, professores qualificados e infraestrutura apropriada. Essas disparidades aumentam as chances de fracasso escolar para aqueles que não possuem os mesmos recursos. Patto (2022) destaca que durante quase um século, mudaram-se as terminologias, mas a explicação permanece a mesma: crianças de famílias pobres não conseguem aprender na escola devido às suas deficiências, sejam elas biológicas, psíquicas ou culturais.

No livro "A Produção do Fracasso Escolar: Histórias de Submissão e Rebelia", Patto (2022) analisa profundamente as causas do fracasso escolar, abordando diversos temas fundamentais no contexto educacional brasileiro. A autora transcende explicações simplistas centradas no desempenho individual dos alunos, explorando as complexidades sociais, econômicas, políticas e educacionais que influenciam o sucesso ou o fracasso na escola.

A mesma autora destaca o fracasso escolar como um **fenômeno social complexo**, argumentando que entendê-lo apenas como resultado de deficiências individuais dos alunos é inadequado. Em vez disso, ela ressalta como as desigualdades sociais e econômicas exercem uma influência significativa no desempenho acadêmico, moldando as oportunidades educacionais dos alunos desde o início.

O fracasso escolar para a autora é analisado como um fenômeno intrinsecamente relacionado à **desigualdade social**, com uma perspectiva histórica que destaca as raízes profundas desse problema na estrutura da sociedade brasileira. Patto (1988) argumenta que compreender o fracasso escolar requer uma análise sensível às questões sociais, econômicas e políticas que permeiam o sistema educacional. Ela enfatiza que a escola não é um ambiente isolado, mas sim um reflexo das desigualdades presentes na sociedade.

A autora destaca que crianças e jovens provenientes de famílias em **situação de vulnerabilidade** têm menos acesso a recursos educacionais de qualidade, sofrem com condições socioeconômicas precárias e enfrentam discriminação dentro do próprio sistema educacional. Esses fatores contribuem significativamente para a reprodução das desigualdades e para o aumento das taxas de evasão e repetência escolar entre esses grupos. Além disso, realça que **políticas educacionais**, historicamente, têm sido insuficientes para lidar com as disparidades sociais e educacionais. Patto (1988) desaprova abordagens que culpabilizam exclusivamente os alunos ou suas famílias pelo fracasso escolar, sem considerar o papel das políticas públicas e das estruturas sociais na reprodução das desigualdades.

Ao considerar o fracasso escolar como um fenômeno histórico, a autora ressalta a importância de uma análise crítica das raízes estruturais desse problema. Argumenta que somente através de políticas educacionais que promovam a equidade e a justiça social, além de medidas que enfrentem as desigualdades fora do ambiente

escolar, será possível combater efetivamente o fracasso escolar e construir um sistema educacional mais inclusivo e igualitário.

Assim, a autora examina como políticas educacionais desiguais, falta de recursos em escolas localizadas em áreas de baixa renda e expectativas institucionais baseadas em estereótipos podem perpetuar o ciclo do fracasso escolar para certos grupos de alunos,

Foi, portanto, na convergência de concepções racistas e biológicas sobre o comportamento humano e as desigualdades sociais e de um ideário político liberal que a educação brasileira foi pensada e planejada nos anos que antecedem a existência de uma genuína política educacional no país (Patto, 2022, p.156).

Ela considera que as dificuldades enfrentadas pelos alunos na escola não podem ser explicadas apenas por questões individuais, como falta de habilidade cognitiva ou esforço insuficiente. Em vez disso, essa abordagem reconhece que o desempenho acadêmico está inerentemente ligado a uma série de fatores sociais, econômicos e políticos que moldam as oportunidades educacionais dos alunos. Essa perspectiva destaca que as desigualdades sociais se refletem no sistema educacional de várias maneiras, influenciando o acesso a recursos educacionais, à qualidade das escolas, às práticas pedagógicas e às expectativas institucionais. Além disso, ela ressalta como alunos pertencentes a grupos historicamente marginalizados enfrentam barreiras adicionais no sistema educacional, desde discriminação até falta de representação cultural nos currículos. Para Patto (2022, p. 165),

Essas interpretações do fracasso da escola são, a nosso ver, inconciliáveis. Da maneira como estão enunciadas, não é possível nem mesmo afirmar que a uma escola desinteressante vem se somar um aluno desinteressado; é uma simples questão de lógica: enquanto a primeira não melhorar, não se pode afirmar a falta de motivação como inerente ao segundo.

As **expectativas dos professores** em relação aos alunos, baseadas em estereótipos de classe, raça ou gênero, podem influenciar o tratamento diferenciado dado a determinados grupos de alunos, afetando seu desempenho acadêmico e sua autoestima. Apesar das barreiras enfrentadas, muitos estudantes respondem de maneira resistente e criativa às estruturas opressivas do sistema educacional. Eles podem se engajar em formas de resistência, como desafiar normas escolares, participar de movimentos estudantis ou buscar alternativas educacionais mais inclusivas. Essas formas de empoderamento são importantes para questionar as desigualdades existentes e promover mudanças no sistema educacional.

Em relação às **características individuais** dos alunos, é verdade que fatores como questões emocionais, orgânicas e neurológicas podem influenciar o desempenho escolar. Por exemplo, alunos com dificuldades de aprendizagem, transtornos de saúde mental ou deficiências físicas podem enfrentar obstáculos adicionais no ambiente escolar. No entanto, é importante não reduzir o fracasso escolar unicamente a essas características individuais, sem considerar o contexto mais amplo em que os alunos estão inseridos.

As **características familiares** também podem desempenhar um papel importante nas dificuldades escolares. Famílias que enfrentam desafios, como violência doméstica, ou até mesmo a falta de participação dos pais na educação dos filhos, podem oferecer um ambiente menos propício para o desenvolvimento acadêmico e socioemocional. No entanto, é crucial evitar a culpabilização das famílias e reconhecer que esses problemas muitas vezes são sintomas de desigualdades sociais mais amplas, como a falta de acesso a recursos educacionais, a oportunidades econômicas e ao apoio social.

Portanto, embora as características individuais dos alunos e as características familiares possam influenciar as dificuldades escolares, é essencial considerar o papel do **ambiente escolar**, das políticas educacionais, das desigualdades sociais e de outros fatores sistêmicos na perpetuação do fracasso escolar. Uma abordagem mais abrangente é necessária para enfrentar eficazmente esse problema, buscando promover a equidade, a inclusão e o apoio integral aos alunos e suas famílias.

A crença na incompetência das pessoas pobres é generalizada em nossa sociedade. Às vezes, nem mesmo os pesquisadores munidos de um referencial teórico-crítico estão livres dela. Como veremos, mesmo quando voltam os olhos para a escola e o ensino numa sociedade de classes e neles identificam inúmeras condições que podem por si só explicar as altas taxas de reprovação e evasão, continuam a defender as teses da teoria da carência cultural. O resultado é um discurso incoerente que, em última instância, acaba reafirmando as deficiências da clientela como a principal causa do fracasso escolar (Patto, 2022, p. 74).

A autora critica o foco excessivo na vulnerabilidade dos estudantes e a desconsideração de suas potencialidades como uma abordagem limitada e prejudicial dentro do contexto educacional. Destaca a importância de reconhecer e valorizar as habilidades, talentos e recursos dos alunos, em vez de apenas concentrar-se em suas deficiências e desafios. A ênfase na vulnerabilidade dos estudantes tende a estigmatizá-los e a perpetuar estereótipos negativos, reforçando uma visão deficitária de suas capacidades. Essa abordagem contribui para a marginalização e para a

exclusão dos alunos, impedindo que desenvolvam o seu potencial acadêmico, criativo e pessoal.

Patto (2022) também aborda o **papel dos professores** na dinâmica do fracasso escolar, enfatizando que esses profissionais são peças-chave no processo educacional e têm uma influência significativa sobre o desempenho dos alunos. Destaca que os professores muitas vezes enfrentam condições de trabalho precárias, falta de recursos adequados e baixos salários, especialmente em escolas localizadas em áreas socioeconômicas desfavorecidas. Essas condições podem afetar negativamente a qualidade do ensino oferecido e dificultar a capacidade dos professores de atender às necessidades diversificadas de seus alunos.

Ainda argumenta que os professores algumas vezes são pressionados por políticas educacionais que enfatizam a padronização e a avaliação quantitativa, em detrimento de abordagens mais flexíveis e contextualizadas. Essa ênfase na avaliação de resultados pode levar os professores a adotarem práticas de ensino centradas na memorização e na repetição, em vez de estimular o pensamento crítico e a criatividade dos alunos. Por outro lado, muitos professores estão comprometidos com sua profissão e trabalham arduamente para promover o sucesso dos alunos, mesmo diante de condições adversas. É importante valorizar e apoiar esses profissionais, oferecendo formação continuada, melhores condições de trabalho e reconhecimento pelo seu papel fundamental na educação. Os professores desempenham um papel crucial no contexto do fracasso escolar, mas, enfrentam desafios significativos que podem comprometer sua capacidade de oferecer uma educação de qualidade. Portanto, há necessidade de políticas que valorizem e apoiem os professores, bem como abordagens educacionais que reconheçam a complexidade do processo de ensino e aprendizagem.

Outro destaque feito pela autora é a crítica da **ideologia da escola unitária** quando questiona a concepção de uma escola homogênea que impõe padrões uniformes de sucesso e fracasso, ignorando as diferenças individuais e os contextos culturais dos alunos. Ao aprofundar essa crítica, Patto (2022) destaca diversos aspectos importantes:

- **Padronização do Ensino:** a escola unitária tende a favorecer uma abordagem de ensino padronizada, que valoriza apenas certos tipos de conhecimento e habilidades. Isso pode alienar os alunos que não se encaixam nesses padrões, levando ao sentimento de fracasso e exclusão;

- **Homogeneização da Aprendizagem:** tendência da escola unitária em homogeneizar a aprendizagem, ignorando as diferentes habilidades, interesses e estilos de aprendizagem dos alunos. Essa abordagem pode limitar o potencial dos estudantes e reduzir sua motivação para aprender;
- **Desconsideração das Diferenças Culturais:** a escola unitária muitas vezes desconsidera as diferenças culturais dos alunos, impondo um currículo e uma perspectiva cultural dominante que podem não refletir a realidade dos estudantes. Isso pode levar à alienação e ao sentimento de não pertencimento por parte dos alunos de grupos minoritários;
- **Perpetuação de Desigualdades:** a crítica da ideologia da escola unitária também se relaciona com a perpetuação das desigualdades sociais e educacionais. Ao impor padrões uniformes de sucesso, a escola pode privilegiar os alunos de classes sociais mais favorecidas, perpetuando assim as disparidades existentes;
- **Negação da Diversidade:** a escola unitária muitas vezes nega a diversidade de experiências e conhecimentos dos alunos, desconsiderando suas trajetórias de vida e contextos sociais. Isso pode levar à marginalização de certos grupos e à invisibilização de suas identidades e perspectivas.

Considerando essa crítica, a autora evidencia a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e diversificada na educação, que reconheça e valorize as diferenças individuais e culturais dos alunos. Ela defende a promoção de uma educação mais flexível e sensível ao contexto, que possibilite a participação ativa de todos os estudantes, independentemente de suas origens e características individuais.

Patto (2022) frisa extensivamente sobre como as **estruturas escolares** contribuem para a reprodução de desigualdades sociais no contexto educacional brasileiro. Ela analisa como as políticas educacionais, práticas pedagógicas e dinâmicas institucionais podem criar e perpetuar disparidades entre os alunos, resultando no fracasso escolar de certos grupos.

Ela aponta como as **políticas de financiamento educacional** podem criar disparidades significativas entre as escolas, especialmente em termos de recursos disponíveis. Sobre a **qualidade do corpo docente**, a autora examina como a distribuição desigual de professores qualificados e experientes afeta diferentes

escolas e comunidades. **Escolas localizadas em áreas mais privilegiadas** geralmente têm mais facilidade em atrair e reter certos professores, enquanto aquelas em áreas desfavorecidas muitas vezes enfrentam altas taxas de rotatividade de professores e falta de recursos para desenvolvimento profissional.

Patto (2022) examina como as **práticas avaliativas**, como testes padronizados e exames finais, podem favorecer certos grupos de alunos em detrimento de outros. Ela critica a ênfase excessiva na repetência como uma forma de lidar com o baixo desempenho acadêmico, argumentando que essa prática tende a penalizar mais fortemente os alunos já em desvantagem.

A autora ainda aborda o tema do **poder e da hierarquia** na educação, destacando como as instituições educacionais frequentemente reproduzem as hierarquias sociais existentes, e critica a ideia de que a educação é neutra e imparcial, argumentando que o sistema educacional pode servir como um instrumento de manutenção do poder dominante, conferindo poder e autoridade a certos grupos, como administradores, professores e funcionários, em detrimento dos alunos.

Além disso, examina como essas relações de poder podem afetar a dinâmica educacional e influenciar as oportunidades disponíveis para os estudantes. Patto (1988) defende uma perspectiva mais ampla e inclusiva, que reconheça a diversidade de experiências, talentos e recursos presentes em cada aluno. É fundamental considerar não apenas as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, como também suas fortalezas e possibilidades de crescimento.

Nessa linha de pensamento, destacamos a importância de práticas pedagógicas que valorizem a participação ativa dos alunos, que promovam a autonomia e estimulem o desenvolvimento de suas habilidades e interesses individuais. Ressaltamos a importância de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, onde os estudantes se sintam seguros para expressar suas opiniões, explorar novos conhecimentos e desenvolver suas identidades. É importante ressaltar que a concepção de fracasso é altamente subjetiva e demanda um entendimento profundo do estudante.

Não podemos encarar o fracasso como um estado fixo, mas sim como uma situação que varia de acordo com o contexto de vida de cada indivíduo. Para avaliar o fracasso escolar, é necessário compreender profundamente as condições de vida do sujeito e identificar seu ponto de partida na jornada educacional. A experiência escolar varia consideravelmente de uma pessoa para outra, e o reconhecimento e a

problematização dessas dinâmicas são essenciais para promover uma educação mais justa, inclusiva e democrática, que valorize a diversidade e respeite os direitos e a dignidade de todos os estudantes.

Resumidamente, a abordagem do fracasso escolar como um fenômeno social ressalta a necessidade de considerar o contexto mais amplo no qual os alunos estão inseridos ao examinar suas dificuldades na esfera educacional. Isso implica em uma análise crítica das estruturas sociais e políticas que influenciam o sistema de ensino, além da implementação de medidas destinadas a promover a equidade e a justiça educacional.

É pertinente questionar o paradigma do estudante idealizado pelo sistema educacional, o qual reflete os padrões das classes privilegiadas da sociedade. Nesse sentido, as reflexões propostas por Freire (2000) tornam-se relevantes ao enfatizar que a escola deve ser um ambiente inclusivo, garantindo oportunidades equitativas para todos os alunos. O autor argumenta que a educação deve ser um agente de transformação social, proporcionando condições para o desenvolvimento pleno de cada indivíduo, independentemente de seu contexto socioeconômico. Em suas próprias palavras,

Não se permite a dúvida em torno do direito, de um lado, que os meninos e as meninas do povo têm de saber a mesma matemática, a mesma física, a mesma biologia que os meninos e as meninas das “zonas felizes” da cidade aprendem, mas, de outro, jamais aceita que o ensino de não importa qual conteúdo possa dar-se alheado da análise crítica de como funciona a sociedade (Freire, 1996, p.44).

Para que o princípio da igualdade seja plenamente eficaz, é fundamental integrar outros aspectos relevantes. Essa premissa nos conduz a reavaliar o papel essencial desempenhado pela instituição escolar. A escola não se limita apenas à transmissão de conteúdos; ela deve ser reconhecida como uma ferramenta fundamental para promover a transformação social.

De acordo com Freire (2013), a educação escolar não deve ser concebida como um mero processo mecânico de transferência de conhecimentos, mas sim como um diálogo contínuo entre educadores e educandos, resultando em um aprendizado mútuo e transformador para ambas as partes envolvidas. O pedagogo propõe uma abordagem educacional dialógica como elemento central para o sucesso no ambiente escolar, no qual alunos e professores participam ativamente na construção do conhecimento de maneira colaborativa. Ele enfatiza a importância do diálogo como

uma ferramenta essencial para promover a conscientização e a mudança social no contexto escolar.

1.3 A proposta dialógica de Paulo Freire

Ao examinar algumas obras da história da pedagogia, torna-se evidente o impacto duradouro das ideias de Paulo Freire no ambiente escolar. Embora o ato de educar seja gratificante por si só, também demanda explorar novas fronteiras cognitivas, revelando a beleza particular nas nuances da educação e convidando-nos a valorizar as conquistas simples como marcos de grande significado. Freire, ao afirmar que "Educar é próprio do humano", nos instiga a refletir sobre essa essência fundamental da educação e seu papel na formação do indivíduo e da sociedade.

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam (Freire, 1996, p.28).

Paulo Freire aborda uma série de conceitos fundamentais em suas obras, dos quais três se destacam como especialmente relevantes para nossa pesquisa: educação dialógica, práxis pedagógica e emancipação, de acordo com nossa compreensão sobre o trabalho.

A educação dialógica é destacada por Freire devido à sua ênfase na importância do diálogo na prática educativa, enfatizando a relação horizontal entre o educador e o educando. O autor ressalta o diálogo como uma ferramenta crucial para a construção do conhecimento e para a transformação social. Segundo Freire (2013), o diálogo deve ocorrer de forma horizontal, baseando-se na relação de dois sujeitos Eu-Tu, fundamentada na alteridade, na humanização e na busca pela libertação coletiva.

Segundo Freire (2013), "práxis" é um conceito fundamental que representa a integração entre teoria e prática, ação e reflexão. Em sua obra "Pedagogia do Oprimido", o autor destaca a importância de uma práxis educativa que vá além da mera repetição de informações. Ele defende uma abordagem em que os educadores e educandos estejam envolvidos em um processo de reflexão crítica e ação transformadora. Além disso, ele destaca que a práxis como ação reflexiva e transformadora é um elemento essencial para a emancipação dos indivíduos e a

superação das opressões. Para Freire, a questão central que se tem nesta, como em qualquer das categorias da ação dialógica, é que nenhuma delas se dá fora da práxis.

Os conceitos apresentados pelo autor estão interligados e formam uma rede crucial para o alcance de uma educação de qualidade com o propósito de promover a transformação social. Entre as diversas possibilidades, os conceitos de Educação Dialógica, Práxis Pedagógica e Emancipação foram selecionados como pilares fundamentais na obra do educador, orientando assim este trabalho. Esses conceitos são inseparáveis e possibilitam uma reflexão mais profunda sobre a temática em questão: o sucesso escolar, especialmente para aqueles que enfrentam dificuldades prévias na trajetória educacional.

Conforme avançamos em direção a uma educação dialógica, inevitavelmente nos encaminhamos para a transformação da práxis, como defendido por Freire (1996, p.61), ao afirmar que “É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”. É relevante ressaltar que todos os conceitos abordados na obra desse educador estão alinhados nessa perspectiva.

Na abordagem dialógica da educação, que se baseia no diálogo entre educador e educando, busca-se um processo educacional que seja uma troca mútua de experiências, conhecimentos e reflexões, no qual o educador não se posicione como o único detentor do saber, mas como alguém em constante aprendizado junto aos alunos.

Para adentrar na abordagem dialógica proposta por Freire, é essencial mencionar sua obra "Pedagogia do Oprimido", publicada em 1968, que se tornou um referencial na pedagogia crítica e na educação popular. Nesse trabalho, o educador examina a dinâmica entre opressores e oprimidos na sociedade e como a educação pode ser uma ferramenta de libertação para esses últimos. Dentro do escopo desta pesquisa, podemos considerar os jovens que enfrentam históricos de "fracasso escolar" como os oprimidos. A partir desse contexto, é crucial enxergar esses sujeitos como agentes de transformação social, e não meros espectadores ou receptores passivos de conhecimento.

De acordo com Freire (2013), a educação tradicional, centrada na transmissão mecânica de conhecimentos, é uma forma de opressão que perpetua a subordinação dos oprimidos. Para ele, a educação deve ser uma prática emancipadora, na qual

educadores e educandos se tornam sujeitos ativos no processo de aprendizagem e engajam-se na transformação da realidade social.

Assim, a pedagogia do oprimido baseia-se no diálogo e na práxis educativa, em que o conhecimento é construído por meio da reflexão crítica sobre a realidade social. Para Freire, a prática educacional não pode ser neutra, mas sim uma prática política voltada para a transformação da sociedade. Ao longo de sua obra, o autor analisa as diversas formas de opressão na sociedade e como a educação pode ser uma ferramenta para a libertação dos oprimidos. Em suas próprias palavras,

O opressor só se solidariza com os oprimidos quando o seu gesto deixa de ser um gesto piegas e sentimental, de caráter individual, e passa a ser um ato de amor àqueles. Quando, para ele, os oprimidos deixam de ser uma designação abstrata e passam a ser os homens concretos, injustiçados e roubados. Roubados na sua palavra, por isso no seu trabalho comprado, que significa a sua pessoa vendida. Só na plenitude desse ato de amar, na sua existência, na sua práxis, se constitui a solidariedade verdadeira. (Freire, 2013 p.43).

Além disso, ele também propõe uma nova forma de educação, baseada na conscientização e na participação dos educandos, em que o diálogo e a prática educacional são fundamentais para a construção do conhecimento e para a transformação social. Segundo o autor, não há diálogo, porém,

[...] se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação (Freire, 2013, p.100).

Consoante Freire (2014), a educação dialógica é uma forma de libertação dos indivíduos, pois permite que eles desenvolvam capacidade crítica, autonomia e consciência sobre a realidade em que vivem. Em vez de apenas transmitir informações, o educador se propõe a discutir e problematizar os temas em conjunto com os alunos, de forma a construir um conhecimento coletivo que leve em conta as experiências e perspectivas de todos os envolvidos. Desse ponto que,

[...] para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação. (Freire, 2013, p.107).

O diálogo autêntico é aquele em que os sujeitos envolvidos se reconhecem como iguais e respeitam suas diferenças. É um processo em que os educandos se

tornam sujeitos de sua própria aprendizagem, e não apenas receptores passivos de informações (Freire, 2013).

Para que o diálogo seja realmente eficaz, é fundamental que a prática educativa leve em consideração a realidade vivenciada pelos educandos, suas experiências e conhecimentos prévios. Freire conceitua essa prática educativa como práxis, resultado da integração entre teoria e prática, na qual o conhecimento é construído por meio da reflexão crítica sobre a realidade social.

Em conformidade com Nita Freire (2009), a educação não deve ser encarada como um processo unilateral no qual o educador apenas transmite conhecimento ao educando. Pelo contrário, ela deve ser um processo dialógico no qual ambos aprendem conjuntamente. Para a autora, o diálogo é a peça fundamental na construção do conhecimento, na conscientização e na transformação social.

Na abordagem educativa dialógica, o diálogo vai além da simples troca de informações, transformando-se em uma prática de co-construção de significados e entendimentos mútuos. Ele não se limita apenas à interação entre educador e educando, mas também se estende às interações entre os próprios educandos, gerando uma dinâmica na qual todos participam ativamente do processo de aprendizagem.

Ao incorporar situações problematizadoras no ambiente escolar, o diálogo se torna uma ferramenta essencial. Essas situações não apenas promovem a reflexão crítica dos estudantes sobre a realidade social, mas também aproximam o conhecimento científico da vivência dos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa e contextualizada. Além disso, tal cenário incentiva a expressão de opiniões, o respeito às diferentes visões e a construção coletiva do conhecimento, enriquecendo assim a experiência educacional como um todo.

Neste aspecto, não pode haver ação sem reflexão e o uso da abordagem dialógica pode transformar o mundo. Entretanto, essa abordagem não pode ser privilégio para poucos, mas deve permear toda a sociedade. Assim como traduz Freire (2013, p.93),

Ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la *para* os outros num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, *para pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.

Conforme Paro (2017a) argumenta, a característica fundamental do ser humano é sua capacidade de se tornar sujeito. Cada indivíduo se expressa diante da realidade, atribui valor às coisas e estabelece suas vontades. Ao criar algo, o ser humano assume sua condição de sujeito. Ele se torna mais humano, feliz e realizado quando define metas e as concretiza. Ao interagir com outro indivíduo que também possui valores e expectativas, estabelece-se uma relação que vai além do aspecto social, configurando-se como uma relação de poder entre sujeitos. Segundo o autor, essa é a essência da política: a interação entre sujeitos. Quando um sujeito impõe sua vontade sobre a vontade do outro sem considerar suas necessidades, institui-se uma relação autoritária.

É por meio do diálogo que o homem ganha significado e, dessa forma, sua humanização não pode ser reduzida a um aprendizado bancário com depósito de ideias. O diálogo pode ser visto como um ato de coragem e compromisso que liberta uma sociedade. Nas palavras de Freire (2013, p.96),

A fé nos homens é um dado *a priori* do diálogo. Por isso, existe antes mesmo de que ele se instale. O homem dialógico tem fé nos homens antes de encontrar-se frente a frente com eles. Esta, contudo, não é uma ingênua fé. O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado. Esta possibilidade, porém, em lugar de matar no homem dialógico a sua fé nos homens, aparece a ele, pelo contrário, como um desafio ao qual tem de responder. Está convencido de que este poder de fazer e transformar, mesmo que negado em situações concretas, tende a renascer, mas na e pela luta por sua libertação. Com a instalação do trabalho não mais escravo, mas livre, que dá a alegria de viver.

Assim, a educação pautada no diálogo busca estimular a empatia e o respeito mútuo entre educador e educando, criando um ambiente de confiança e diálogo aberto que favoreça o desenvolvimento integral das pessoas.

Nessa perspectiva, a sala de aula poderia ser vista como um espaço perfeito para a prática do diálogo, mas, em contrapartida, poderia haver educadores que não fariam uso desse espaço para tal prática. A indagação que aqui se coloca diz respeito justamente à possibilidade desta "não ação" em um espaço propício para uma interação dialógica, sobretudo por ser o que se observa atualmente nos espaços escolares. A educação tradicional está tão enraizada no chão da escola que parte dos professores não consegue perceber esse ambiente como cenário de libertação.

Um exemplo de educação tradicional não libertadora pode ser observado quando as escolas adotam práticas que limitam a expressão dos alunos, como exigir

que eles copiem e utilizem cores em desenhos que não foram escolhidas por eles. Em vez disso, as escolas deveriam desafiar os alunos a se aventurarem em experiências estéticas que os estimulem. Conforme Freire (1994, p.151) destaca, "a esteticidade faz parte da natureza da prática educativa, significando a qualidade de ser estética, de não ser alheia à beleza".

Para Freire (1959, p.11), o "centralismo, verbalismo, anti-dialogação, autoritarismo, 'assistencialização' são manifestações de nossa 'inexperiência democrática', conformada em atitudes ou disposições mentais, constituindo, tudo isso, um dos dados de nossa atualidade". Freire enfatiza a importância de promover a criatividade e a criticidade dos alunos por meio de uma abordagem orgânica, rejeitando práticas que sejam contrárias ao diálogo, à participação e à responsabilidade. Ele critica a educação centralizada, baseada apenas na transmissão passiva de conhecimento, e defende a democratização do processo educacional por meio do diálogo.

Em sua obra "Educação como prática de liberdade", Freire desenvolve um argumento em torno da dicotomia entre diálogo e antidiálogo, destacando que o diálogo deve ser o cerne de uma educação fundamentada na liberdade, enquanto o antidiálogo está associado a práticas autoritárias e opressoras. Dessa forma, a abordagem educacional freiriana busca se alinhar com a essência humana, direcionando-se para a promoção da existência autêntica dos sujeitos.

É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não de só contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade que o faz ser o ente de relações que é. [...] Ligação que, pela própria essência, jamais será de dominação ou de domesticação, mas sempre de libertação (Freire, 2003b, p. 47-49).

Isto posto, o autor evidencia a importância de se explorar as práticas e as vivências, ao invés de inibi-las. E a base para concretização dessas ações é pautada no diálogo, que demanda afetividade, no sentido de afetar o outro, se importar com o bem-estar dos sujeitos no futuro, pois o diálogo sem afeto se transforma em palavras ao vento, ditas ao acaso, sem profundidade e sem intencionalidade. O diálogo é uma experiência viva e demanda aposta e presença, como citado por Freire:

Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la *para* os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais (Freire, 1987 p.44).

Dialogar na educação não se refere a dar conselhos ou impor visões sobre o que é considerado melhor para os alunos, expressando ideias como “Sem estudo não se consegue nada!” ou “Na sua idade eu já trabalhava e estudava”. Esse tipo de abordagem coloca o aluno em um contexto cultural e social similar ao do conselheiro, ignorando suas reais condições e experiências de vida. Cada aluno possui um contexto social e cultural único e complexo, sendo crucial reconhecer as desigualdades sociais, econômicas e culturais existentes entre eles.

O diálogo na educação deve ser uma troca igualitária de ideias, conhecimentos e experiências, sem hierarquias que desvalorizem a diversidade dos alunos. O professor deve buscar compreender a realidade individual de cada aluno, valorizando suas vivências e contextos específicos. Dessa maneira, o diálogo se torna uma ferramenta para promover o respeito mútuo, a empatia e o entendimento entre todos os participantes do processo educacional.

A linguagem é primordial para que se estabeleça uma relação dialógica como citado por Freire e Shor:

Só posso aprender o idioma, a consciência e o conhecimento dos meus alunos, se eles permitirem, se eu criar relações de discurso dentro das quais eles se abram. Só lhes posso ensinar verdadeiramente conhecendo seus níveis de pensamento, aptidões e sentimentos, mas só posso pesquisar essas coisas se eles estiverem dispostos a desempenhar seu papel. Estar abertos significa produzir uma linguagem que revele o que sabem, nas palavras em que eles sabem. Eles não contribuirão para ensinar-me, a menos que sejam tratados na sala de aula como seres humanos que merecem respeito, num projeto de aprendizado importante. O ambiente verbal da sala de aula é uma chave. Permite que os alunos saibam se esta aula vai ser a mesma coisa que as aulas alienantes do passado, ou se é possível uma abertura criativa. Uma fala profissional imponente convalida suas culturas do silêncio ou da sabotagem. (Freire; Shor, 1987, p.90).

Portanto, a criação de um ambiente dialógico na sala de aula depende da permissão para que isso ocorra, e essa permissão é estabelecida por meio da afetividade e da proximidade entre os participantes. Uma sala de aula caracterizada pelo diálogo é aquela em que os alunos são ouvidos e se sentem integrados ao ambiente escolar. Esse sentimento de integração surge de uma relação horizontal, sem traços de autoritarismo, mas com presença de autoridade - termos que devem ser diferenciados claramente. A autoridade genuína demanda o respeito conquistado pela criação de um ambiente seguro e baseado na confiança mútua. Por outro lado, o autoritarismo é estabelecido pelo medo, resultando em uma relação que não estimula a reflexão ou o aprendizado significativo.

À vista disso, a desumanização, causada pela ausência de diálogo, impede que determinados alunos participem das ações de seu tempo, justamente por não se sentirem pertencentes à mesma, impedindo e negando as possibilidades transformadoras. Diante desse modelo desumano de sociedade, Freire (2003b) apresenta a radicalização crítica contra a posição pedagógica autoritária e contra o ativismo sectário. Em suas palavras,

A radicalização, que implica no enraizamento que o homem faz, é positiva, porque preponderantemente crítica. Porque crítica é amorosa, humilde e comunicativa. O homem radical na sua opção, não nega o direito ao outro de optar. Não pretende impor sua opção. Dialoga sobre ela. Está convencido de seu acerto, mas respeita no outro o direito de também julgar-se certo. Tenta convencer e converter, e não esmagar seu oponente. Tem o dever, contudo, por uma questão mesma de amor, de reagir à violência dos que pretendam impor o silêncio. A posição radical que é amorosa, não pode ser autoflageladora. Não pode acomodar-se passivamente diante do poder exacerbado de alguns que leva à desumanização de todos, inclusive dos poderosos. (Freire, 2003b, p.58).

Logo, de acordo com Freire (2013), um professor dialógico deve estar atento às particularidades e aos interesses individuais dos alunos, procurando estabelecer uma relação empática e acolhedora. Esse tipo de educador reconhece a singularidade de cada aluno, respeitando seus diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, adaptando assim sua abordagem pedagógica de acordo com as necessidades específicas de cada um. Dessa maneira, esse método de ensino enfatiza a valorização da diversidade e o respeito pelas diferenças, promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo e participativo.

Diante das premissas do diálogo propostas por Freire (2013), o professor é incentivado a refletir sobre os temas que serão abordados com os alunos, sendo essas reflexões consideradas durante o processo de organização do conteúdo programático.

Essa prática implica, por isto mesmo, em que o acercamento às massas populares se faça, não para levar-lhes uma mensagem “salvadora”, em forma de conteúdo a ser depositado, mas, para em diálogo com elas, conhecer, não só a *objetividade* em que estão, mas a consciência que tenham desta objetividade; os vários níveis de percepção de si mesmos e do mundo *em* que e *com* que estão (Freire, 2013 p.101).

A partir do momento em que o professor se interessa pelas individualidades dos seus alunos, passa a ter acesso às especificidades de cada um e conquista um lugar de fala do sujeito que é ouvido e considerado, pois só existe diálogo quando há um profundo amor aos homens e ao mundo (Freire, 1987).

A prática do diálogo permite não apenas questionar e refutar argumentos, mas também aprofundar o entendimento de conceitos e ideias, levando a conclusões mais precisas e bem fundamentadas. Dessa maneira, o diálogo desempenha um papel fundamental no aprimoramento do processo gnosiológico, ou seja, no processo de obtenção, de validação e de sistematização do conhecimento. Assim, o diálogo legitima e enriquece o processo gnosiológico, proporcionando aos alunos uma experiência de compreensão do discurso do professor que vai além da simples audição e aceitação passiva.

Em qualquer das hipóteses, se se considera a dialogicidade da educação, seu caráter gnosiológico, não é possível prescindir de um prévio conhecimento a propósito das aspirações, dos níveis de percepção, da visão do mundo que tenham os educandos [...]. Será a partir desse conhecimento que se poderá organizar o conteúdo programático da educação que encerrará um conjunto de temas sobre os quais educador e educando, como sujeitos cognoscentes, exercerão a cognoscibilidade (Freire, 1977, p.87).

Nessa perspectiva, é possível observar o conceito de educação dialógica, diálogo e dialogicidade. No entanto, na visão de Freire, torna-se imperativo o entendimento da práxis, na qual o educador dialógico não apenas se encontra, mas é intrinsecamente dialógico. Segundo o autor, não existe uma separação entre teoria e prática quando se adota uma postura dialógica na educação, sendo esses elementos indissociáveis na prática educativa.

A práxis, por sua vez, representa a reflexão constante sobre a ação do ser humano no mundo, visando transformá-lo. Trata-se de um processo de investigação contínua sobre a própria atuação na realidade, sendo uma atividade prática que incorpora conhecimento, reflexão e questionamento, com o propósito de promover ações transformadoras tanto na realidade quanto no próprio ser humano.

Para compreender melhor o conceito de práxis, podemos recorrer a relatos pessoais nos quais indivíduos mencionam a influência de um professor em suas transformações de vida (Freire, 2014). Assim, a práxis educacional não é uma atividade neutra, mas sim um ato político que busca a transformação da realidade social. Freire argumenta que a educação não pode ser dissociada da realidade política e social, sendo uma prática política que visa à libertação das pessoas e à mudança na sociedade.

Conforme as palavras de Freire (1996, p.51), "Outro saber do qual não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no

mundo". Desse modo, ser professor, para Freire, implica em uma tomada de posição diante da própria existência no mundo, demandando uma atuação consciente e engajada na transformação social e política.

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais (Freire, 1996, p.53).

A intervenção no mundo por meio da práxis reflexiva e dialógica, conforme proposto por Freire, encontra sentido na busca pela construção de um ser humano emancipado. Segundo o autor, a emancipação é alcançada através da práxis, representando uma luta pela libertação que envolve uma intencionalidade política e uma abertura ao multiculturalismo. Sua obra é eminentemente emancipatória, focando na conscientização política dos oprimidos.

De acordo com Freire (2013), a emancipação somente ocorrerá quando os oprimidos conseguirem modificar sua própria mentalidade, rompendo com a visão de humanidade imposta pelos opressores. Esse processo de mudança é conduzido pelo educador progressista em conjunto com os oprimidos, não sendo realizado pelo opressor, mas sim sendo ele mesmo o objeto de reflexão. Dessa forma, alcança-se uma educação verdadeiramente libertadora.

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens, não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo (Freire, 2013, p.83).

A partir dos princípios teóricos pautados nos autores aqui apresentados e especialmente em Freire, seguimos explanando agora sobre o nosso campo de investigação e a metodologia utilizada na pesquisa.

CAPÍTULO II – O CAMINHO PERCORRIDO PARA APREENSÃO DE DADOS

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.
(Freire, 1996, p.73)

No decorrer da introdução, delineamos nossa jornada até alcançar a questão central de nossa pesquisa que busca os elementos presentes no ECAH o qual tem o potencial de promover o sucesso escolar de estudantes com histórico de reprovação.

Nosso objetivo geral é contribuir para o aprimoramento das políticas e práticas educacionais, visando o desenvolvimento integral e a inclusão de todos os alunos no contexto escolar. Com isso em mente, estabelecemos objetivos específicos para orientar nossa investigação:

- Identificar os elementos do ECAH que podem estimular o sucesso escolar de alunos com histórico de reprovação, levando em conta suas dificuldades anteriores;
- Conhecer as vivências escolares dos estudantes em situação de defasagem para verificar informações relevantes que pudessem contribuir para o aprimoramento de sua educação, tendo o sucesso acadêmico como objetivo central;
- Analisar como o ECAH aborda e trabalha essas questões, observando práticas, estratégias e elementos pedagógicos que favoreçam o sucesso escolar dos estudantes participantes, especialmente aqueles com desafios provenientes de reprovações passadas.

Assim, organizamos este capítulo em duas partes principais: apresentação do local da pesquisa, sua história e suas metas e a descrição da metodologia utilizada para coleta e análise de dados.

Desse modo, esperamos que este estudo contribua para melhorar as práticas inclusivas e promover o sucesso educacional de todos os alunos, especialmente aqueles que enfrentam obstáculos decorrentes de experiências anteriores de reprovação.

2.1 Campo de investigação: o Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte

2.2.1 O processo de constituição do espaço, sua estrutura física e organizacional

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que enfrenta desafios significativos devido ao grande número de alunos com defasagem idade/ano escolar. O propósito original da EJA, que era atender pessoas que não puderam estudar na idade adequada, tem sido, no momento, comprometido pela presença predominante de adolescentes multirrepetentes, incapazes de se integrar ao ensino regular devido ao seu atraso educacional.

A expectativa na EJA era receber alunos motivados a recuperar o tempo perdido na escola, mas a falta de preparo dos professores e das instituições de ensino regular em lidar com adolescentes tem levado essa modalidade a perder sua essência, tornando-se um espaço para alojar alunos que não se encaixam na dinâmica da escola regular em razão da diferença de idade e das dificuldades enfrentadas.

Devido à complexidade do atendimento a adolescentes e adultos na mesma turma, a EJA tem falhado em conciliar as necessidades desses diferentes públicos, levando muitos adolescentes a desistirem da escolaridade. Ao término do ano letivo de 2014, os professores da EJA expressaram suas preocupações à Secretaria Municipal de Educação sobre a falta de divulgação e a insuficiência no atendimento a essa demanda crescente.

Em resposta a essas preocupações, foi criado o Projeto Experimental de Aceleração da Aprendizagem (PEAA) pela Secretaria Municipal de Educação, com o objetivo de atender alunos com defasagem idade/ano escolar durante o dia, visando melhorar o desempenho acadêmico e reintegrá-los ao ensino regular ou à própria EJA, conforme sua idade e necessidades.

O PEAA teve início em maio de 2015, ocupando um prédio municipal na zona leste da cidade. As salas noturnas de EJA foram fechadas por falta de demanda e as vagas foram oferecidas aos alunos durante o dia. O projeto atendeu não apenas aos alunos da EJA noturna, mas também aos alunos do ensino regular com defasagem, organizando turmas específicas para cada grupo e proporcionando um ambiente mais adequado para o aprendizado e o desenvolvimento acadêmico-pessoal dos alunos envolvidos.

O Prédio foi ocupado da seguinte forma:

- Expansão de um Centro de Educação Infantil que ocupou cinco salas desse mesmo prédio para atendimento ao Jardim II, crianças com faixa etária de 5 anos.
- O Programa Municipal da Juventude ocupou outras cinco salas do espaço para atendimento às crianças de 6 à 12 anos no contraturno escolar.
- Um laboratório foi transformado em cozinha.
- Uma sala de aula foi transformada em refeitório.
- O Projeto ocupou 4 salas de aula, sendo uma para cada ano, e uma transformada em sala de convivência e sala dos professores.

Antes de iniciar o Projeto, houve uma reflexão sobre como seria o atendimento aos adolescentes na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A primeira proposta envolvia a contratação de professores com perfil adequado para esse público, mas diante de restrições financeiras, optou-se por buscar professores dentro da rede municipal. Dado o caráter experimental do projeto e o objetivo de identificar habilidades nos alunos, as disciplinas foram divididas em igual número de aulas, dando importância equitativa a todas as áreas do conhecimento.

No ambiente escolar designado para o projeto, não havia diretor, supervisor ou secretária presentes. O horário de recreio dos professores foi integrado às aulas, reduzindo o tempo de cada aula para 35 minutos em vez dos tradicionais 50 minutos, porém aumentando o número de aulas diárias de cinco para seis, com intervalo maior de 30 minutos para lanche e descanso. Essas alterações foram motivadas pela ausência de supervisão durante o recreio e pela observação de que períodos mais curtos de aula mantinham melhor a concentração dos alunos, que se beneficiavam da mudança de professor e de conteúdo para evitar dispersão.

A Secretaria Municipal de Educação sempre apoiou o projeto, embora fosse desafiador encontrar professores disponíveis para o período matutino, já que muitos estavam com suas cargas horárias completas nas escolas regulares. Foram realizadas entrevistas para selecionar professores com perfil adequado, caracterizado por empatia, abertura ao diálogo, flexibilidade pedagógica, respeito à diversidade, habilidades de mediação em conflitos e estímulo à participação ativa dos alunos. Após a formação do grupo de trabalho, foram definidas orientações e organizadas estratégias para acompanhar os alunos em diferentes momentos, como durante o intervalo e refeitório.

Ao receber os alunos no primeiro dia de aula, enfatizou-se a crença no potencial de cada um e a importância da responsabilidade na busca pelo desenvolvimento educacional. Foram estabelecidas regras de convivência e a humanização do ambiente educacional foi destacada, seguindo a visão de educação de Paulo Freire, que estima a valorização e o respeito mútuo no processo educativo.

Dessa maneira, o projeto visava resgatar a trajetória educacional dos alunos em defasagem por meio de aulas de aceleração de aprendizagem, buscando proporcionar avanços significativos e reintegrá-los gradualmente ao ensino regular. O desafio enfrentado incluiu o número de alunos cumprindo medidas socioeducativas e a escassez de professores disponíveis para o período matutino, o que demandou estratégias de recrutamento e adaptações na organização escolar para garantir um ambiente propício ao aprendizado e ao desenvolvimento integral dos alunos, as quais se destacam:

- Resgatar autoestima e qualidade de vida;
- Promover a formação integral do estudante enquanto cidadão;
- Garantir a qualidade no aprendizado;
- Corrigir a defasagem idade/ano escolar;
- Assegurar a execução de uma grade curricular flexível;
- Utilizar estratégias e metodologias diversificadas.

O projeto foi concebido em colaboração com a Secretaria de Educação, visando proporcionar um atendimento diferenciado aos alunos. Utilizou-se um espaço físico previamente equipado para iniciar as atividades, organizando as turmas nos níveis de 6º, 7º e 8º anos, excluindo os alunos do 9º ano devido à proximidade do término da etapa escolar, o que dificultaria uma aceleração significativa. Com o intuito de valorizar as habilidades dos alunos, as disciplinas foram distribuídas de forma equitativa nas áreas de Ciências Humanas (História e Geografia), Ciências da Natureza (Matemática e Ciências), e Linguagens (Língua Portuguesa, Artes, Inglês e Educação Física). Adicionalmente, foram incluídas três aulas denominadas "Espaço cultural", destinadas a ampliar o conhecimento de mundo dos alunos por meio de atividades culturais, como apresentações musicais, teatrais, debates, palestras, entre outras, com o objetivo de promover o letramento e a formação integral dos estudantes.

Com uma equipe constituída para os períodos da manhã e tarde, realizaram-se discussões detalhadas sobre o funcionamento do projeto, seus objetivos e os

desafios esperados. O início das aulas foi programado para o dia quatro de maio de 2015.

Em 2016, o Projeto Experimental de Aceleração da Aprendizagem (PEAA) enfrentou adversidades significativas relacionadas ao espaço físico utilizado para suas atividades. O local inicial, apesar de amplo e propício para atividades esportivas e ao ar livre, também abrigava cinco turmas de educação infantil e três turmas do Programa Municipal da Juventude (PMJ), o que gerou conflitos de convivência e desconforto entre os familiares das crianças da educação infantil e os adolescentes do PEAA devido a comportamentos considerados inadequados pelos primeiros.

Como resultado desse contexto, em 2016, o Projeto foi realocado para o prédio que anteriormente abrigava a Autarquia Municipal de Ensino de Poços de Caldas e a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Nesse novo espaço, foram disponibilizadas três salas de aula para as atividades matutinas e vespertinas, além de uma sala menor para os professores e a coordenação. No entanto, apesar do ambiente universitário, onde se esperaria menos preconceito, os adolescentes continuaram enfrentando estigmatização por parte de alunos e funcionários da instituição.

Ao término do ano de 2017, o PEAA novamente se viu sem espaço adequado para funcionar. Com a mudança na gestão municipal, foi necessário apresentar o projeto à nova Secretária de Educação, que aprovou sua continuidade e sugeriu a busca por uma sede própria para o PEAA, visando estabelecer uma identidade própria e promover o sentimento de pertencimento dos estudantes ao projeto. Durante o processo de busca por um novo espaço, não houve abertura de matrículas, o que permitiu que a equipe se dedicasse a estudos aprofundados com materiais disponibilizados pela Secretaria de Educação, durante o período de um semestre.

Em 2018, uma casa foi alugada para servir como a nova sede do Projeto, possibilitando que professores e alunos construíssem gradualmente uma identidade própria para o trabalho desenvolvido. As primeiras três turmas do PEAA adotaram um novo nome e criaram um logotipo, passando a ser denominado "Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte" (ECAH). Essa mudança de nome reflete não apenas a nova sede física, mas também a evolução e consolidação do trabalho realizado pelo projeto ao longo do tempo.

Figura 1 – Logotipo do projeto

Fonte: A autora.

2.2 A metodologia utilizada para coleta e análise dos dados

É preciso ressaltar que antes mesmo da tomada de decisões sobre qual tipo de pesquisa faríamos, vale retomar parte da introdução deste trabalho, em que identificamos oito pesquisas alinhadas ao referencial teórico desta investigação, das quais sete utilizavam as contribuições teóricas de Patto (1988) para analisar o histórico de fracasso escolar. Uma das pesquisas incorporou Bourdieu para explicar a relação entre fracasso e capital cultural, além de retomar as ideias desse autor para abordar as desigualdades relacionadas à herança familiar e ao capital cultural.

É significativo enfatizar que apenas um estudo abordou diretamente a perspectiva dos estudantes considerados "fracassados" em relação à sua trajetória escolar, sendo que esses indivíduos estavam majoritariamente envolvidos em conflitos legais, como uso e venda de drogas, assaltos, entre outros. Uma das dissertações evidenciou a necessidade de os professores aprofundarem seu conhecimento sobre seus alunos, argumentando que a escola muitas vezes concebe um "sujeito ideal", enquanto o estudante presente na sala de aula é o "sujeito real" que precisa ter sua voz e suas experiências reconhecidas.

Nesse contexto, tornou-se crucial explorar as vivências escolares dos estudantes em situação de defasagem, para identificar elementos relevantes que pudessem contribuir para o aprimoramento de sua educação, tendo o sucesso acadêmico como objetivo central.

Compreendemos que a pesquisa qualitativa é uma abordagem metodológica amplamente discutida e desenvolvida por diversos autores ao longo do tempo. Ela se destaca por sua ênfase na compreensão profunda dos fenômenos sociais e humanos, buscando capturar a complexidade das experiências e dos significados atribuídos

pelos participantes. Vários autores¹ contribuíram significativamente para o desenvolvimento e a compreensão dessa abordagem metodológica. As características principais da pesquisa qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), podem ser sintetizadas da seguinte forma:

- **Ênfase na compreensão profunda:** a pesquisa qualitativa busca explorar a complexidade dos fenômenos estudados, indo além da simples descrição para compreender significados, interpretações e contextos que influenciam o comportamento humano e as interações sociais.
- **Abordagem descritiva e interpretativa:** Em vez de se concentrar em quantificação de dados e relações causais, essa abordagem se dedica a descrever e interpretar as experiências e perspectivas dos participantes, analisando narrativas, discursos, símbolos e contextos sociais.
- **Flexibilidade e abertura para mudanças:** Os pesquisadores qualitativos adotam uma postura flexível durante o processo de pesquisa, permitindo que novas questões surjam, ajustando métodos conforme necessário e explorando diferentes perspectivas sem rigidez metodológica excessiva.
- **Enfoque nos contextos naturais:** Valoriza-se a coleta de dados em ambientes reais e naturais, como escolas, comunidades e locais de trabalho, proporcionando uma compreensão mais autêntica e contextualizada dos fenômenos estudados.
- **Uso de múltiplos métodos de coleta de dados:** Os pesquisadores qualitativos utilizam uma variedade de técnicas, como entrevistas em profundidade, observação participante, análise de documentos e grupos

¹ Citamos alguns autores que contribuíram e continuam a contribuir para o avanço e a diversificação da pesquisa qualitativa. Um dos principais pioneiros no campo da pesquisa qualitativa é Clifford Geertz. Geertz desenvolveu a ideia de "descrição densa", enfatizando a importância de uma interpretação densa e contextualizada dos eventos culturais e sociais para compreender as ações humanas em seus contextos culturais. Outro autor de destaque é Pierre Bourdieu, que trouxe importantes contribuições para a compreensão dos processos sociais e das estruturas que moldam as práticas sociais. Sua abordagem enfatiza a importância dos campos sociais, dos capitais social, cultural e econômico na construção das identidades e práticas sociais. Paulo Freire, com sua pedagogia crítica, também influenciou profundamente a pesquisa qualitativa, especialmente no campo da educação. Freire enfatizou a importância da conscientização, do diálogo e da participação dos sujeitos no processo educacional, destacando a necessidade de considerar as realidades vivenciadas pelos estudantes em suas práticas pedagógicas. Além disso, autores contemporâneos como Denzin e Lincoln (2008), em suas obras sobre pesquisa qualitativa, abordam temas como ética na pesquisa, uso de tecnologias digitais, narrativas e representações sociais, ampliando e enriquecendo o escopo dessa abordagem metodológica. Sua variedade de abordagens, métodos e perspectivas reflete a riqueza e a complexidade dessa forma de investigação, que busca compreender os fenômenos sociais e humanos em toda sua profundidade e diversidade.

focais. Essa diversidade de métodos contribui para uma compreensão abrangente e multifacetada do tema de pesquisa.

Em suma, a pesquisa qualitativa é reconhecida por sua abordagem e por ser contextualizada, permite uma compreensão mais profunda e rica das experiências humanas e dos fenômenos sociais. Essa flexibilidade metodológica com ênfase na interpretação dos significados são aspectos centrais dessa abordagem sistematizada e que nos serviu como fundamentos para a decisão sobre os procedimentos de coleta e análise de dados.

Vale dizer que se trata de uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), é uma abordagem inicial e fundamental no processo de investigação científica, especialmente quando o conhecimento existente sobre um tema é limitado ou quando se deseja compreender melhor um problema complexo. Ela é caracterizada por uma exploração aprofundada e flexível do fenômeno em estudo, sem a rigidez de hipóteses pré-estabelecidas ou de objetivos estritamente definidos. Em vez disso, os pesquisadores se concentram em descobrir elementos, padrões e relações que possam orientar estudos posteriores.

Essa imersão inicial no campo de estudo permite aos investigadores coletar dados de diversas fontes e perspectivas, proporcionando uma visão holística do problema ou tema em análise. É uma fase em que se busca compreender a natureza essencial do fenômeno, identificar variáveis relevantes e explorar as relações entre elas.

Dessa forma, Gil (2021) destaca que a pesquisa exploratória é fundamental para familiarizar os pesquisadores com o tema em estudo, permitindo uma compreensão mais profunda e abrangente antes de se embarcar em estudos mais específicos ou confirmatórios. Ela ajuda a delimitar o escopo da pesquisa e identificar lacunas no conhecimento existente.

Durante o processo de pesquisa exploratória, os métodos qualitativos, como entrevistas em profundidade, observação participante e análise documental, são frequentemente empregados. Esses métodos permitem uma coleta de dados rica em detalhes e nuances, capturando a complexidade do fenômeno estudado e as perspectivas dos participantes envolvidos.

Na mesma direção, Lakatos e Marconi (2003), em "Metodologia do Trabalho Científico", destacam a pesquisa exploratória como uma das etapas fundamentais no processo de investigação científica. Segundo essas autoras, a pesquisa exploratória

tem um papel crucial na sua fase inicial, especialmente quando o pesquisador busca compreender um tema pouco explorado ou pouco conhecido, buscando familiarizar-se com o problema em questão.

A visão das autoras sobre a pesquisa exploratória envolve a sua natureza investigativa voltada para a exploração e para descoberta de ideias, conceitos e aspectos ainda pouco compreendidos na literatura científica. Nessa fase, o objetivo principal não é testar hipóteses ou estabelecer relações causais, mas sim ampliar o conhecimento sobre um determinado assunto, identificando variáveis relevantes e possíveis caminhos para pesquisas mais aprofundadas.

Um dos pontos destacados por Lakatos e Marconi é a importância da pesquisa exploratória na definição do problema de pesquisa. Ao explorar o tema de forma mais ampla e abrangente, o pesquisador pode identificar lacunas no conhecimento, problemas mal formulados ou até mesmo descobrir aspectos inesperados que merecem maior atenção. Isso contribui para o refinamento e a delimitação adequada do problema a ser investigado, o que é essencial para o sucesso da pesquisa como um todo.

Além disso, as autoras ressaltam que a pesquisa exploratória envolve uma variedade de técnicas e métodos de coleta de dados, como revisão bibliográfica, entrevistas exploratórias, observação informal, entre outros. Essa diversidade metodológica permite ao pesquisador obter uma visão ampla e multifacetada do problema, enriquecendo sua compreensão e fornecendo elementos para etapas posteriores da pesquisa.

Portanto, a pesquisa exploratória desempenha um papel crucial no desenvolvimento do conhecimento científico, fornecendo elementos iniciais valiosos, delineando o caminho para estudos mais aprofundados e contribuindo para o avanço do entendimento em diversas áreas de estudo.

Em nosso entendimento, a pesquisa que será descrita neste trabalho tem como base as percepções e interações dos alunos e professores do Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH). Trata-se de uma investigação qualitativa com uma abordagem metodológica voltada para a compreensão aprofundada e exploração de fenômenos complexos, enfatizando a interpretação de significados e contextos sociais. Ao contrário da pesquisa quantitativa, a qualitativa busca capturar a profundidade das experiências humanas, dando voz aos participantes e permitindo uma análise minuciosa dos aspectos sociais, culturais e individuais envolvidos.

Portanto, essa pesquisa é classificada como um Estudo de Caso, de natureza exploratória, pois busca investigar o potencial de transformação e impacto na realidade de um ambiente educacional, de acordo com a percepção e compreensão dos estudantes envolvidos.

Assim, o estudo de caso é uma importante estratégia de pesquisa, especialmente útil para a investigação detalhada e aprofundada de um fenômeno, evento, instituição ou outra unidade de análise específica dentro de seu contexto real. No contexto de discussões sobre diferentes abordagens metodológicas, Lakatos e Marconi (2003) descrevem o estudo de caso como uma técnica que permite ao pesquisador uma compreensão intensiva e completa do objeto estudado. Isso é particularmente útil em situações nas quais o fenômeno em questão é complexo e influenciado por muitos fatores variáveis, fazendo com que abordagens quantitativas possam não capturar toda a extensão e nuances do objeto de estudo. As autoras argumentam que, apesar de algumas críticas quanto à sua generalização, os estudos de caso são essenciais para o avanço do conhecimento científico, especialmente quando se busca uma compreensão profunda de fenômenos complexos e singulares.

Além disso, Minayo; Deslandes e Gomes (2011) veem o estudo de caso não apenas como uma metodologia, mas como uma abordagem profunda que permite uma compreensão totalizante e contextualizada do objeto de estudo, especialmente útil em pesquisas qualitativas. Ela enfatiza a importância do estudo de caso para explorar a complexidade e a singularidade de fenômenos sociais, culturais e de saúde, permitindo uma análise detalhada que pode revelar nuances e dimensões que métodos mais quantitativos poderiam não captar.

A autora discute o estudo de caso dentro do contexto da pesquisa qualitativa, valorizando sua capacidade de proporcionar um entendimento profundo dos significados e das interpretações que as pessoas atribuem a suas experiências e realidades. Ademais, Minayo et al., (2011) argumentam que o estudo de caso permite ao pesquisador uma imersão no contexto investigado, favorecendo uma análise que considera as particularidades e a complexidade do objeto de estudo em seu ambiente natural, permitindo uma abordagem que respeita e evidencia as peculiaridades dos sujeitos e dos contextos estudados. Ela insiste na flexibilidade e na adaptação do método ao objeto de estudo, rejeitando abordagens rigidamente padronizadas em favor de procedimentos que melhor se ajustem às especificidades do que está sendo investigado. Também destaca a importância da interdisciplinaridade e da

transdisciplinaridade no estudo de caso, ao argumentar que a complexidade dos fenômenos sociais frequentemente exige a integração de diferentes perspectivas e campos do saber. Ela salienta o estudo de caso como uma estratégia valiosa capaz de aprofundar o entendimento sobre fenômenos complexos e multifacetados, constituindo uma ferramenta essencial para pesquisadores que buscam compreender a realidade social em sua plenitude.

Outrossim, Gil (2021) vê o estudo de caso não apenas como uma técnica de coleta de dados, mas como uma estratégia abrangente que envolve o planejamento da pesquisa, a coleta e análise de dados, e a interpretação dos resultados, tudo com o objetivo de compreender profundamente os aspectos particulares do caso ou casos estudados. Ele alega que essa abordagem permite uma análise mais rica e uma compreensão mais nuanciada dos casos em questão, fazendo do estudo de caso uma ferramenta valiosa para pesquisadores em diversas áreas do conhecimento, especialmente aquelas que estudam fenômenos sociais, psicológicos, educacionais e organizacionais.

Para o autor, o estudo de caso é particularmente valioso quando o objetivo da pesquisa é a exploração, a descrição, a explicação ou a avaliação de fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. Gil (2021) também ressalta que, embora o estudo de caso possa se concentrar em uma instância específica ou exemplo de um fenômeno, as conclusões obtidas podem, em alguns casos, ser generalizáveis para contextos semelhantes, embora essa não seja a principal intenção dessa abordagem.

Como já mencionamos, procuramos com nossa investigação, compreender o movimento do Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH), evidenciado em sua fundamentação metodológica e suas ações, a fim de identificar o quê, na perspectiva dos estudantes e professores, possui potencial para desencadear o “sucesso escolar” de quem dele participa.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Plataforma Brasil e recebeu aprovação para sua realização com o número de 5.909.477.

2.2.1 Local da pesquisa, sua proposta e seus participantes

No início das atividades, foram iniciadas rodas de conversa² com os estudantes, permitindo que eles escolhessem os temas a serem explorados ao longo do ano letivo. Essa estratégia foi implementada com o intuito de engajar os alunos como participantes ativos do processo de aprendizagem, demonstrando nossa preocupação em formar sujeitos ativos dentro do contexto educacional. A importância dada à iniciativa direta dos alunos é um assunto amplamente debatido por Paulo Freire e está em consonância com os princípios pedagógicos adotados, os quais enfatizam a participação e o protagonismo dos estudantes em seu próprio progresso educacional.

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura (Freire, 2003b, p.51).

Por meio das rodas de conversa, foi possível identificar e elencar os temas de interesse dos estudantes, os quais incluíam literatura, matemática, mecânica de automóveis, informática, elétrica, culinária, cabeleireiro, piercing, desenho, religião, judô, música, construção de automóveis, espanhol, mandarim, jardinagem, tatuagem, equação do primeiro grau, borracheiro, arquitetura, celular, polícia, história da China, moda, línguas estrangeiras, diversidade cultural, administração, estética, história geral, biologia marinha, arte, esportes e veterinária. Essa atividade também propiciou a definição coletiva das normas de funcionamento do Projeto:

- Sair mais cedo somente com autorização;
- Sair da sala de aula somente um aluno por vez, com autorização do professor;

² As Rodas de Conversa, na vertente de Paulo Freire, representam uma metodologia de diálogo e interação social baseada nos princípios da educação problematizadora e libertadora, centrada na conscientização e na participação ativa dos indivíduos em seu próprio processo de aprendizagem e transformação social. As Rodas de Conversa na vertente de Paulo Freire são fundamentadas em sua obra pedagógica, especialmente em obras como "Pedagogia do Oprimido" (2013) e "Educação como Prática da Liberdade" (2003), entre outras. Freire defende uma abordagem educacional que valoriza o diálogo, a participação e a conscientização dos sujeitos, princípios essenciais presentes nas Rodas de Conversa. Em "Pedagogia do Oprimido", Freire destaca a importância da educação problematizadora, na qual os educadores e alunos participam ativamente de um processo de diálogo e reflexão crítica sobre a realidade. Ele enfatiza a necessidade de superar a educação bancária, na qual o conhecimento é depositado passivamente nos alunos, em favor de uma educação libertadora, na qual o diálogo e a participação são centrais. Ao promover as Rodas de Conversa, inspiradas por Freire, os pesquisadores buscam criar um ambiente de diálogo horizontal, no qual todos os participantes sejam agentes ativos na construção do conhecimento e na análise das questões sociais pertinentes. Essa abordagem dialogal e participativa é uma manifestação prática dos princípios freirianos de uma educação libertadora e transformadora.

- Pedir autorização do professor e da supervisora para fumar (1 vez) por dia de aula;
- O uso do boné é permitido;
- O uso do celular depende da autorização do professor que estiver em sala;
- O uso dos fones de ouvido somente poderá ser feito com autorização do professor;
- Falar respeitosamente com os colegas e com a equipe do ECAH;
- As roupas precisam estar adequadas ao ambiente escolar;
- As brincadeiras “de mão” não são permitidas, assim como outras devem ter limite;
- Manter a sala limpa;
- Sujou, limpou;
- Respeitar os materiais dos colegas e do espaço escolar;
- Estragou, arrumou;
- Se faltar três vezes, a família será avisada;
- Avisar quando possível, se for faltar;
- Faltar somente se for preciso;
- Ser participativo, atento e comprometido.

No ano de 2018, ocorreu a matrícula de 60 adolescentes no Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH), com idades entre 15 e 17 anos com um déficit educacional de cerca de 3 anos. Esses alunos foram distribuídos de forma aleatória em três turmas de 20 alunos cada, sem levar em conta o ano escolar, resultando em turmas multisseriadas de 6º, 7º e 8º anos. Os temas de interesse dos alunos foram considerados na elaboração do currículo, sendo que cada professor tinha a responsabilidade de adaptar seu conteúdo ao tema escolhido, o que demandava pesquisa por parte deles, uma vez que muitos temas não estavam dentro de seu conhecimento prévio.

Ao longo do tempo no ECAH, os adolescentes foram encorajados a participar ativamente das aulas à medida que se sentiam ouvidos e respeitados. A missão do ECAH enfatiza a confiança depositada em cada aluno que ingressa no espaço, incentivando a ideia de que eles são capazes de realizar qualquer tarefa, desde que tenham determinação, metas e foco. Isso reflete a visão de Paulo Freire (2013), que

destaca a importância da educação como um processo coletivo e dialógico, no qual todos aprendem em conjunto, mediados pelo mundo ao seu redor.

O diferencial do ECAH reside na criação de um ambiente inclusivo e respeitoso, tanto para a equipe escolar quanto para os alunos. O diálogo é promovido entre os pares, uma vez que todos os estudantes compartilham a mesma faixa etária e experiências de se sentirem excluídos e desrespeitados em ambientes escolares anteriores. Os alunos relatam situações negativas em outras escolas, onde eram desencorajados e desacreditados por professores, o que afetava a autoestima e as perspectivas de futuro.

A equipe do ECAH adota uma abordagem igualitária e empática com todos os alunos, estabelecendo regras e acordos de forma transparente e dialogada. Eles valorizam a capacidade de cada um e oferecem suporte emocional, o que é percebido pelos estudantes, resultando em vínculos positivos e um sentimento de pertencimento ao ambiente escolar.

A abordagem dialógica do ECAH valoriza o diálogo horizontal e reconhece a igualdade na diversidade dos estudantes. Atualmente, a equipe de professores possui um perfil que atende às necessidades dos jovens envolvidos, sendo composta por profissionais com habilidades pedagógicas, emocionais e sociais, capazes de estabelecer relações saudáveis e positivas com os alunos, mantendo um ambiente de respeito mútuo e promovendo uma educação adaptada às necessidades e aos interesses dos estudantes.

2.2.2 Procedimentos para a coleta de dados

No ano de 2023, o Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH) tinha uma matrícula inicial de 45 alunos. Esses, com idades entre 15 e 17 anos, compartilhavam uma defasagem de no mínimo 3 anos em relação à sua série escolar adequada. Os participantes desta pesquisa incluem adolescentes encaminhados por diversas entidades, como o juizado de menores, o conselho tutelar e as próprias escolas. Os encaminhamentos são resultado da defasagem educacional e da falta de adaptação ao ensino regular, seja por questões de indisciplina, apatia, frequência irregular às atividades escolares, abandono escolar, envolvimento em delitos de menor gravidade seja por tráfico de drogas. Alguns estão em cumprimento de medidas socioeducativas ou já estiveram, a grande maioria por fazerem uso de

maconha ou por trabalharem no tráfico de drogas, desses temos aproximadamente uns 5 alunos que tiveram passagem pela polícia por motivo de furto, assalto e até tentativa de homicídio. Vários desses jovens já estiveram internados em clínicas para dependentes químicos.

Além dos encaminhamentos formais, há também casos em que os próprios estudantes procuram o projeto, muitas vezes influenciados por conhecidos que já participaram do ECAH. A maioria dos alunos traz consigo um histórico marcado por lacunas na aprendizagem, seja devido às dificuldades de aprendizado, falta de regularidade escolar, ausências frequentes, seja por outros fatores.

Isto posto, os métodos empregados na pesquisa foram a roda de conversa e as entrevistas, e para proteger a identidade dos participantes, utilizamos nomes fictícios, atribuindo a sigla "P" para os professores participantes e "A" para os alunos. Embora dezesseis estudantes tenham participado da pesquisa, as falas utilizadas no processo de análise dos dados foram dos estudantes (A1-Maria, A2-Laura, A3-Marcos, A4-Fernanda, A5-Caio, A6-Luis, A7-Eli, A8-Patrícia, A9-Gil, A12-Sara) e dos professores (P1-Thiago e P2-Ana). As falas, tanto da roda de conversa quanto das entrevistas, foram realizadas no ano de 2023.

2.2.2.1 Rodas de Conversa

As rodas de conversa são espaços de diálogo horizontal, nos quais todos os participantes têm voz e contribuem para a construção coletiva do conhecimento. Essa metodologia visa promover a reflexão crítica sobre temas relevantes para a comunidade, estimulando a troca de experiências, de ideias e perspectivas entre os participantes.

Nossa escolha por esse tipo de intervenção se justifica, pois o pesquisador tem o papel de estimular a participação democrática, respeitar as diferentes opiniões e experiências dos participantes e fomentar a problematização das questões discutidas. Assim, as rodas de conversa se tornam não apenas espaços de debate, mas também de construção de consciência e de ação transformadora no contexto social e educacional.

Dentro desse contexto, as rodas de conversa se alinham aos princípios da educação como prática de liberdade, na qual o diálogo e a problematização das

realidades vivenciadas pelos participantes são fundamentais para o desenvolvimento de uma consciência crítica e para a promoção de mudanças individuais e coletivas.

Assim, foi organizada uma sessão de roda de conversa para a qual selecionamos dezesseis estudantes a fim de participarem da atividade. Embora a intenção inicial fosse convidar todos os alunos, apenas dezesseis estavam presentes no dia agendado devido às circunstâncias do projeto naquela ocasião. A sessão ocorreu em uma sala de aula, na qual os estudantes puderam escolher seus assentos de acordo com sua preferência. Antes de iniciar a conversa, os participantes foram informados sobre o tema da roda de conversa e também agradecidos por sua participação. Ficou claro que o propósito da atividade era promover um diálogo aberto, no qual cada um teria liberdade para expressar suas opiniões ou optar por ficar em silêncio. Os tópicos discutidos na Roda de Conversa incluíram aspectos relacionados à aprendizagem dos estudantes, como eles aprendem, o que aprendem e sua relação com os professores, além de abordar seus projetos de vida e aspirações futuras ao concluírem o Ensino Fundamental.

A prática de realizar rodas de conversa tem sido comum em pesquisas de natureza qualitativa, em o método se destaca por proporcionar momentos propícios para o diálogo, favorecendo a troca de experiências e perspectivas entre os participantes. Esse ambiente propicia um exercício de escuta ativa e expressão verbal, com diferentes interlocutores, enfatizando a importância do ato de ouvir na construção do conhecimento e das relações interpessoais (BEDIN; DEL PINO, 2016). As rodas de conversa são fundamentadas em princípios da abordagem qualitativa, que valoriza a compreensão em profundidade dos fenômenos sociais e humanos, buscando captar a complexidade e a subjetividade das experiências dos indivíduos. Tal procedimento se contrapõe à visão positivista, que enfatiza a objetividade, a mensuração e a generalização dos resultados.

Ao aplicar as rodas de conversa como metodologia de pesquisa, os pesquisadores buscam criar um ambiente propício para a expressão livre e reflexiva dos participantes, explorando suas narrativas, experiências e interpretações sobre determinado tema ou problema investigado. Essa abordagem qualitativa permite uma compreensão rica e contextualizada dos fenômenos sociais, contribuindo para a produção de conhecimento significativo e para o desenvolvimento de intervenções mais adequadas às necessidades dos sujeitos envolvidos. Dada a natureza dos dados de pesquisa, compreendi que o mais apropriado seria realizar uma roda de conversa,

de modo a realizar o segundo objetivo da pesquisa, para “conhecer as vivências escolares dos estudantes em situação de defasagem a fim de identificar elementos relevantes que pudessem contribuir para o aprimoramento de sua educação, tendo o sucesso acadêmico como objetivo central”. As informações provenientes da atividade serão objeto da análise de dados, juntamente às entrevistas, no próximo capítulo.

Apenas como exemplo, faço uma breve síntese para ilustrar a riqueza de informações que a Roda propiciou.

Exemplo síntese da Transcrição da Roda de Conversa realizada em 08 de novembro de 2023 no Espaço de Convivência e Aprendizado Humanizado (ECAH)³.

A roda de conversa, realizada em 08 de novembro de 2023, no Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH), teve como objetivo principal discutir a percepção dos alunos sobre os professores da instituição, bem como abordar o conceito de projeto de vida e sucesso escolar. Durante o diálogo, os participantes foram encorajados a expressar suas opiniões de forma livre e aberta.

Inicialmente, houve uma exploração do significado de "projeto de vida", enfatizando a importância de estabelecer metas e aspirações futuras após a conclusão do Ensino Médio. Além disso, destacou-se o papel da escola não só pela transmissão de conhecimentos acadêmicos, como também na orientação dos alunos para o planejamento de suas trajetórias pessoais e profissionais.

Por conseguinte, os estudantes ressaltaram a relação positiva estabelecida com os professores da instituição, que se caracteriza por um tratamento respeitoso e igualitário, diferenciando-se de ambientes escolares mais autoritários e distantes. Essa abordagem contribuiu para um ambiente de aprendizagem mais motivador e envolvente, conforme relatado pelos participantes em comparação às suas experiências anteriores.

A discussão também abarcou o tema do sucesso escolar, que foi analisado não apenas em termos de desempenho acadêmico, mas também como um processo de desenvolvimento pessoal e interpessoal. Os alunos destacaram a importância do apoio dos professores, da liberdade para expressarem suas dificuldades e

³ A transcrição literal da Roda encontra-se no Anexo I da presente dissertação.

preferências de aprendizagem, bem como a valorização de diferentes métodos de absorção do conhecimento.

Além disso, aspectos desafiadores do espaço escolar, como situações de bullying, homofobia e conflitos interpessoais foram abordados durante a conversa. Os relatos dos alunos ressaltaram a necessidade de um ambiente inclusivo, respeitoso e colaborativo para o bem-estar e sucesso de todos os estudantes na escola.

Em suma, a discussão enfatizou a importância de práticas pedagógicas inclusivas e centradas no aluno, assim como a valorização do respeito mútuo e da abertura para diálogo como fundamentais para um âmbito educacional positivo e enriquecedor.

2.2.2.2 Entrevistas

Após a realização da roda de conversa, procedeu-se à entrevista semiestruturada de três estudantes e uma ex-estudante, bem como de dois professores da equipe. Esse tipo de entrevista foi escolhido devido à sua capacidade de permitir ao entrevistado moldar o conteúdo apresentado (Bogdan & Biklen, 1994, p.135), contribuindo para uma compreensão mais profunda e rica dos dados coletados. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.134), a utilização de entrevistas em investigação qualitativa,

[...] podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.

A entrevista semiestruturada é uma técnica fundamental em pesquisas qualitativas, reconhecida por diversos autores renomados na área. Bogdan e Biklen (1994) destacam a versatilidade dessa abordagem, que pode ser utilizada de forma independente ou combinada a outras técnicas, como observação participante e análise de documentos. Essa flexibilidade permite ao pesquisador explorar a fundo as questões de interesse, ao mesmo tempo em que mantém a liberdade para seguir elementos inesperados durante a interação com os participantes.

Creswell (2014) ressalta a importância da entrevista semiestruturada como uma ferramenta poderosa para a coleta de dados qualitativos. Essa técnica possibilita uma

exploração mais profunda de temas específicos, ao mesmo tempo em que permite uma abordagem aberta para capturar informações detalhadas e contextualizadas. A preparação cuidadosa das questões e a postura receptiva durante a entrevista são fundamentais para extrair elementos ricos e significativos dos participantes.

Além disso, segundo Denzin e Lincoln (2008), a entrevista semiestruturada é essencial para a compreensão aprofundada das perspectivas e experiências dos participantes em relação aos fenômenos estudados. A formulação de perguntas abertas e a flexibilidade durante a entrevista são estratégias cruciais para capturar nuances e complexidades nos relatos dos participantes, fornecendo elementos valiosos para a pesquisa qualitativa.

Lakatos e Marconi (2003) destacam a importância das entrevistas semiestruturadas como uma técnica fundamental para a coleta de dados qualitativos. Elas ressaltam que esse tipo de entrevista permite ao pesquisador ter um roteiro básico de questões, mas também a flexibilidade necessária para explorar temas emergentes durante a interação com os participantes. Esse enfoque combinado de estruturação e abertura possibilita obter informações detalhadas e ricas, fundamentais para a compreensão dos fenômenos estudados em profundidade. Essa visão das autoras reforça a importância e eficácia das entrevistas semiestruturadas no contexto da pesquisa qualitativa.

Podemos dizer que a entrevista semiestruturada emerge como uma ferramenta valiosa e flexível que permite ao pesquisador explorar as nuances e interpretações dos participantes de forma aprofundada e contextualizada, contribuindo significativamente para o avanço do conhecimento em pesquisas qualitativas.

Nesse tipo de entrevista, o pesquisador possui um roteiro de questões pré-determinadas, porém, mantém flexibilidade para explorar temas emergentes durante a interação com o participante. Aqui estão algumas características e aspectos importantes das entrevistas semiestruturadas:

- **Roteiro Flexível:** O pesquisador elabora um roteiro com questões abertas e temas a serem explorados, mas não segue rigidamente uma ordem fixa. Isso permite adaptar a entrevista de acordo com as respostas e o contexto da conversa.
- **Exploração Profunda:** Essas entrevistas visam aprofundar a compreensão sobre o tema de pesquisa, permitindo que os participantes expressem suas opiniões, experiências e significados de forma detalhada.

- **Variedade de Temas:** O roteiro abrange uma variedade de temas relacionados ao objeto de estudo, possibilitando uma visão ampla e multifacetada do fenômeno investigado.
- **Abertura para Novos Tópicos:** Além das questões previamente definidas, o pesquisador pode explorar novos tópicos ou aspectos que surgem durante a entrevista, enriquecendo a análise e proporcionando elementos inesperados.
- **Interatividade:** Há um diálogo dinâmico entre o pesquisador e o participante, favorecendo a construção de relações de confiança e o compartilhamento de informações mais detalhadas e autênticas.
- **Consistência na Coleta:** Mesmo com flexibilidade, o pesquisador busca manter consistência na coleta de dados, explorando os mesmos temas com todos os participantes para possibilitar comparações e análises mais robustas.
- **Análise Qualitativa:** Os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas são analisados de forma qualitativa, utilizando técnicas como análise de conteúdo, codificação temática ou análise narrativa para identificar padrões, temas e significados relevantes.

As entrevistas semiestruturadas representam uma abordagem metodológica que combina a estruturação prévia das questões com a flexibilidade necessária para explorar em profundidade as experiências e opiniões dos participantes em uma pesquisa qualitativa. No contexto deste estudo, os participantes das entrevistas foram selecionados com critérios específicos, incluindo idade, gênero e ano escolar, resultando na realização de três entrevistas semiestruturadas com estudantes do sexo masculino, com idades entre 15 e 17 anos, e uma ex-estudante de 18 anos. A inclusão da ex-estudante teve como propósito investigar a continuidade do engajamento nos estudos após sua saída da instituição. Embora não tenhamos seguido rigidamente um roteiro fixo, utilizamos um guia para as entrevistas semiestruturadas conduzidas com os estudantes, que demonstramos a seguir.

Roteiro de Entrevista Semiestruturada: Explorando Experiências no ECAH com os estudantes

1. História de Vida e Motivações:

- a. Como foi sua jornada até chegar ao ECAH?
- b. Quais foram os principais eventos ou experiências que moldaram quem você é hoje?

2. Relações no ECAH:

- a. Como descreveria suas interações com os professores no ECAH?
- b. E suas relações com os colegas de classe?
- c. Qual é sua experiência de trabalho em equipe com a do ECAH?
- d. Como você se sente em relação ao ambiente físico e emocional do ECAH?

3. Relação com o Conhecimento:

- a. Como você descreveria a abordagem de aprendizado no ECAH?
- b. Qual é sua experiência ao lidar com os conteúdos e os métodos de ensino aqui?

4. Senso de Pertencimento:

- a. Você se identifica e se sente parte integrante da comunidade do ECAH?
- b. Em que aspectos você se sente conectado ou desconectado com a escola?

5. Metodologias de Ensino e Aprendizado:

- a. Qual é sua opinião sobre as metodologias utilizadas no ECAH, como rodas de conversa, assembleias, regras construídas pelos alunos, entre outras?
- b. Como essas metodologias influenciaram sua experiência de aprendizado e interação na escola?

6. Planos Futuros:

- a. Você já pensou sobre seus planos após deixar o ECAH?
- b. Quais são seus objetivos e aspirações para o futuro próximo e distante?

7. Impacto do ECAH na Vida Escolar e Futuro:

- a. Como o ECAH contribuiu para sua motivação e seu desejo de continuar os estudos?
- b. Você tem planos definidos para seu futuro educacional ou profissional após sua passagem pelo ECAH?

No contexto do presente estudo, retomamos os objetivos delineados inicialmente neste capítulo, os quais tinham como propósito a compreensão das percepções dos docentes envolvidos no ECAH em relação às suas práticas pedagógicas. Nosso objetivo primordial era identificar práticas, estratégias e elementos pedagógicos que pudessem contribuir para o sucesso acadêmico dos estudantes participantes, levando em consideração suas dificuldades anteriores.

Para atingir esses objetivos, elaboramos um roteiro de entrevista semiestruturado direcionado aos docentes que estavam atuando no processo de implementação do ECAH. O propósito desse roteiro era capturar informações pertinentes sobre as práticas pedagógicas adotadas pelos docentes, as estratégias de ensino empregadas e a avaliação dos próprios docentes acerca da eficácia do ECAH para alunos com histórico de reprovação.

De forma resumida, com o intuito de contribuir para o entendimento e aprimoramento das práticas pedagógicas no âmbito do ECAH, especialmente no que se refere aos alunos com histórico de reprovação, destacamos a relevância de identificar elementos e estratégias que pudessem impulsionar o sucesso educacional desses estudantes. Conforme mencionado, o roteiro não foi concebido como uma estrutura rígida, mas sim como um guia flexível que contempla elementos que foram explorados durante a entrevista.

Roteiro para Entrevista Semiestruturada com Professores

1. Abordagem de Ensino:

- a. Como você descreveria a forma como trabalha com seus alunos no dia a dia?

2. Aprendizado Mútuo:

- a. Você acredita que aprende com seus alunos?
- b. Como isso se manifesta em sua prática pedagógica?

3. Relações Interpessoais:

- a. Poderia compartilhar um pouco sobre sua relação com os alunos dentro da sala de aula?
- b. E como é sua relação com os colegas de trabalho, sua equipe no ECAH?

4. Conceito de Sucesso Escolar:

- a. Na sua opinião, o que significa sucesso escolar?
- b. Como você percebe o sucesso dos seus alunos dentro do contexto do ECAH?

5. Propostas de Mudança:

- a. Se houvesse algo que você gostaria de mudar ou melhorar no ECAH, o que seria e por quê?

6. Experiência no ECAH:

- a. Poderia compartilhar um pouco sobre como chegou a trabalhar no ECAH e qual foi sua trajetória até aqui?
- b. Quais foram os principais desafios e conquistas que encontrou ao trabalhar nesta instituição?

2.2.3 Procedimentos para organização e análise dos dados

Tanto as rodas de conversas quanto as entrevistas trouxeram dados valiosos para a pesquisa. A organização dos dados provenientes das rodas de conversas e das entrevistas semiestruturadas foi uma etapa crucial, permitindo uma análise criteriosa e uma interpretação sólida dos resultados obtidos. Segundo Gil (2021), esse processo pôde ser dividido em diversas etapas interligadas que visavam garantir a confiabilidade e a validade dos dados coletados.

A primeira etapa consistiu na transcrição integral e precisa dos dados. Foi fundamental que todas as informações relevantes fossem registradas de maneira fiel para preservar a integridade dos dados. Em seguida, a leitura e releitura das transcrições foram realizadas com o intuito de familiarizar-se com o conteúdo e identificar padrões, temas ou categorias emergentes.

Posteriormente, os dados foram categorizados e agrupados em categorias mais amplas e significativas. Esse processo visou identificar suas conexões e suas relações, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos estudados. As informações obtidas por meio desses dois instrumentos foram transcritas na íntegra e organizadas em categorias de análise previamente definidas, tal como já apresentamos anteriormente, como: dialogicidade/afetividade, práxis e emancipação, escolhidas devido à sua relevância teórica alinhada aos princípios propostos por Paulo Freire. Apenas como exemplo, demonstramos no quadro, como foi feita a análise com as categorias citadas.

Quadro 2 – Categorias de análise de dados

CATEGORIA	FALAS	CITAÇÕES PAULO FREIRE E OUTROS
DIALOGICIDADE / AFETIVIDADE	Os professores nem sempre tratam a gente só como aluno. Eles tratam a gente como colegas, amigos, eles são gentis com a gente, eles respeitam a gente. A gente tem o mesmo respeito que eles têm por nós. Por isso que não tem intriga com o professor e aluno igual nas outras escolas. (Sarah, 16 anos)	"A libertação, por isso, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce desse parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos." (Freire, 2022, p. 48)
PRÁXIS	Eu tive uma aula de racismo. Eu nunca tive uma aula de racismo. Nunca tive uma aula desses paranauê que a gente dá ideia. Tipo, é da hora fala sobre trabalho, racismo, nunca tive uma aula assim em outra escola. (Luiz, 16 anos)	"A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo." (Freire, 2022 p.52)
EMANCIPAÇÃO	Eu tenho meu plano de vida totalmente completo, formado na minha cabeça. Quero fazer psicologia, quero investir em bolsa de valores, quero ter a minha própria empresa, dentro da bolsa de valores, e ter o meu escritório para mim fazer atendimento em relação ao meu trabalho. Sem ser pelo governo, de forma particular. (Sara 16 anos)	"Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias." (Freire, 1979 p. 39)

Fonte: Elaborado pela autora.

A análise e interpretação dos dados categorizados representaram uma fase crucial em que foram analisados de forma aprofundada. O objetivo era compreender significados, identificar padrões, tendências e discrepâncias, interpretando as informações à luz dos objetivos da pesquisa e das teorias pertinentes.

O material coletado e a análise correspondente serão expostos no capítulo subsequente com o intuito de serem difundidos para proporcionar benefícios a outros estudantes e para subsidiar reflexões dos educadores acerca de suas práticas pedagógicas e do ambiente escolar.

CAPÍTULO III - ANÁLISE DOS DADOS

“A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber”. (Freire, 2000, p.20)

Ao refletir sobre a metodologia e preocupados aqui em explicitar a nossa análise dos dados apreendidos, entendemos que parte de nosso objetivo já tenha sido contemplado, ao apresentarmos o capítulo 2, quando descrevemos o Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH).

A motivação inicial desta pesquisa foi compreender quais elementos do Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH) possuem o potencial de estimular o sucesso dos estudantes. Durante a explanação do histórico do ECAH, constatamos que, antes mesmo de sua implementação, o projeto já era concebido como um ambiente dialógico. Isso se evidencia nas dificuldades enfrentadas na formação da equipe, na busca por profissionais com perfil dialógico e na adequação do espaço físico, entre outros desafios. Através das leituras realizadas para este estudo, compreendemos que construir um espaço dialógico não é uma tarefa trivial, exigindo elevada responsividade, paciência e objetividade.

Vale lembrar o que apresentamos sobre a obra de Patto (2022), quando a autora oferece uma crítica incisiva à ideologia subjacente à concepção da escola unitária, a qual tende a estabelecer padrões uniformes de sucesso e fracasso, negligenciando as variáveis individuais e os contextos culturais dos alunos. Essa abordagem, conforme destacado por Patto (2022), acarreta uma série de consequências negativas que impactam diretamente o processo educacional.

Dessa maneira, a ênfase na padronização do ensino dentro da escola unitária favorece uma abordagem que valoriza apenas determinados tipos de conhecimento e habilidades, marginalizando aqueles que não se alinham a esses padrões. Tal marginalização pode gerar sentimentos de fracasso e exclusão entre os alunos.

A tendência de homogeneização da aprendizagem na escola unitária ignora as distintas habilidades, interesses e estilos de aprendizagem dos estudantes. Essa abordagem limita o potencial dos estudantes e reduz sua motivação para aprender, prejudicando seu desenvolvimento educacional e pessoal.

Por isso, a escola unitária muitas vezes negligencia as diferenças culturais dos alunos, impondo um currículo e uma perspectiva cultural dominante que não refletem a realidade dos estudantes. Esse cenário pode resultar em alienação e falta de pertencimento, especialmente entre alunos de grupos minoritários.

Ademais, a escola unitária frequentemente nega a diversidade de experiências e conhecimentos dos alunos, desconsiderando suas trajetórias de vida e contextos sociais. Isso pode levar à marginalização de grupos específicos e à invisibilização de suas identidades e perspectivas no ambiente educacional. Patto (2022) realiza uma análise profunda sobre como as estruturas escolares contribuem para a reprodução de desigualdades sociais no contexto educacional brasileiro.

Assim, pensando que a meta do ECAH em sua implantação era justamente para não perpetuar as disparidades entre os alunos, buscando o sucesso escolar daquele grupo, já marginalizado, pensamos desde o princípio em adotar práticas pedagógicas que valorizassem a participação ativa dos alunos, incentivassem a autonomia e estimulassem o desenvolvimento de suas habilidades e interesses individuais.

Outro aspecto de destaque foi o de criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, onde os estudantes se sentissem seguros para expressar suas opiniões, explorar novos conhecimentos e desenvolver sua identidade.

O ECAH foi pensado desde o início como um espaço que incorporava esses elementos, como os horários de aula, os recreios acompanhados por professores para resolver questões práticas e fortalecer os vínculos, e as reuniões realizadas para identificar os interesses dos estudantes. Ao longo do processo, foram desenvolvidas práticas e estratégias como assembleias, construção de regras, participação no planejamento e no currículo. Os desafios enfrentados na criação desse espaço dialógico, com profissionais receptivos às vozes dos estudantes e comprometidos com uma abordagem de ensino-aprendizagem bidirecional, foram aspectos relevantes em sua implementação. Portanto, ao considerarmos os "elementos" investigados, como a responsividade, o diálogo constante e a construção colaborativa do conhecimento, podemos afirmar que o primeiro objetivo da pesquisa foi alcançado ao longo de todo o estudo.

Os conceitos de dialogicidade/afetividade, práxis pedagógica e emancipação, discutidos no capítulo I, estabelecem entre si uma relação intrínseca que permite uma abordagem abrangente para responder à nossa questão de pesquisa, fornecendo

argumentos que auxiliam na compreensão do funcionamento do ECAH e sua contribuição para o sucesso escolar dos alunos participantes desse ambiente de aprendizagem. Por essa razão, optamos por utilizar essas categorias como base para a análise dos dados coletados.

Nosso questionamento central era sobre o potencial do ECAH percebido pelos estudantes e professores. Ao conduzir tanto as rodas de conversa quanto às entrevistas e analisar as respostas à luz das categorias mencionadas, pudemos encontrar elementos relevantes.

A *priori*, a dialogicidade/afetividade representa o "quê" das interações observadas, uma vez que os participantes naturalmente abordaram questões relacionadas à dinâmica professor-aluno, às estratégias pedagógicas adotadas e ao envolvimento do professor no processo de ensino. Ao identificarmos as falas relacionadas à práxis pedagógica, pudemos associá-las ao "como e por que/para quê" das práticas docentes, ou seja, aos objetivos e propósitos finais das aulas ministradas pelos professores. Por fim, ao correlacionarmos os discursos sobre emancipação ao "para quem", focalizamos novamente no estudante como destinatário final das ações educacionais, projetando sua emancipação como objetivo último.

Essa tríade de categorias representa, portanto, três elementos essenciais que convergem para o mesmo propósito: o desenvolvimento do estudante. Isso evidencia que o trabalho educacional deve ser orientado não apenas pelo que fazer para garantir o sucesso dos alunos, mas também pelo como e por que realizar tais ações, com foco em quem se beneficia dessas práticas, isto é, os estudantes, visando sempre a sua emancipação como indivíduos críticos e autônomos. Assim sendo, a escolha dessas categorias, embasadas nos princípios de Paulo Freire, foi estratégica devido à sua relevância como conceitos-chave.

3.1 Dialogicidade/ afetividade

Como mencionado anteriormente, a dialogicidade em Freire representa a capacidade de simultaneamente expressar e ouvir, refletindo a importância da comunicação e da interação na educação.

Para implementar efetivamente uma educação libertadora, é fundamental que o diálogo seja iniciado com a disposição de ouvir o outro e promover uma troca de ideias. A dialogicidade é um conceito central que permeia toda a obra de Paulo Freire. Além disso, discutimos aqui a importância da afetividade, que o autor descreve como o desejo sincero de bem-estar para seus estudantes. Essa afetividade não se limita a sentimentos românticos ou gostar de objetos como livros ou sorvetes, ao contrário, ela representa uma demonstração de humanidade, ética e justiça. Reflete uma postura adotada pelo educador que busca garantir que todos ao seu redor tenham igual acesso à cultura e à informação.

Freire (1996, p.72) complementa essa perspectiva ao afirmar que,

E o que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo.

Com essa compreensão, sobre dialogicidade/afetividade, questionamos o professor sobre como é realizado seu trabalho com os alunos.

Então, a gente tem que ter bastante sensibilidade para tentar criar um ambiente, eu acho que a primeira coisa que eu procuro fazer, antes de ensinar a história, é criar um ambiente de confiança, um ambiente saudável, um ambiente de amizade com os alunos, de abertura, que eu acho que é muito importante a gente desenvolver esse lado. E eu acho que a gente tem que ter um ambiente social, emocional, antes do aprendizado, porque os jovens, eles respondem melhor ao aprendizado quando a gente tem esse tipo de integração. Então, o meu trabalho vai muito nesse sentido, de usar a minha sensibilidade para tentar compreender a dinâmica de cada aluno e tentar criar uma dinâmica de sala de aula que seja funcional, para depois a gente aplicar as teorias pedagógicas, tudo, para focar no ensino (P1, Thiago, 20/11).

Na ótica freireana, a declaração durante a entrevista sublinha a importância de configurar um ambiente educacional propício ao processo de aprendizagem. O entrevistado destaca a necessidade de instaurar um espaço permeado por confiança, bem-estar emocional e camaradagem entre os alunos e o educador, como condições indispensáveis para o desenvolvimento pedagógico. Nesse sentido, enfatiza-se a relevância de uma integração social e emocional prévia ao ensino formal, com o fito de facilitar a assimilação do conhecimento por parte dos alunos. A abordagem do entrevistado ressalta a sensibilidade como instrumento fundamental para compreender a dinâmica individual de cada estudante, buscando estabelecer uma dinâmica de sala de aula funcional. A aplicação das teorias pedagógicas, segundo ele,

deve ocorrer somente após essa construção inicial, a fim de direcionar o ensino de maneira mais efetiva e significativa.

O estudante, ao responder sobre a sua relação com os profissionais, diz:

[...] Os professores são legais, não são que nem das outras escolas, que não ensinam, não estão lá para ensinar mesmo. Eles *dá* atenção *panóis*, não *fica* só mexendo no celular. Na verdade mexe, mas, mexe com cautela para ficar conversando *com nós*, e quando mexe no celular é para fazer atividade, essas coisas, e todo mundo respeita eles, principalmente eu, que não xingo, não falo nada (A6, Luís, 28/11).

Sob a perspectiva dialógica de Freire, a fala analisada revela a percepção dos estudantes acerca do desempenho dos professores em um contexto escolar específico. O entrevistado expressa uma avaliação positiva em relação aos docentes, contrastando-os com os profissionais de outras instituições educacionais que, segundo sua visão, não se empenham devidamente no processo de ensino. Elogios são direcionados aos professores em questão, ao destacar sua afabilidade e dedicação aos alunos, além da habilidade em manter interações. Mesmo quando utilizam seus celulares, o fazem de maneira comedida, priorizando atividades pertinentes ao contexto educacional. Esse comportamento é interpretado como um gesto de consideração por parte dos educadores, que por sua vez são respeitados pelos alunos, conforme evidenciado pelo entrevistado. Esse último, por sua vez, assume o compromisso de não adotar linguagem desrespeitosa ou ofensiva em relação aos professores, evidenciando sua admiração e consideração por eles. Dentro da visão freireana, essa narrativa destaca a importância do diálogo e do respeito mútuo na relação entre educadores e educandos, elementos fundamentais para uma educação comprometida com o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Na perspectiva do educador, tanto docentes quanto estudantes reconhecem a importância de estabelecer um ambiente educacional baseado na confiança, no respeito mútuo e na sensibilidade. Os professores destacam a necessidade de criar uma atmosfera de camaradagem e bem-estar emocional para facilitar o aprendizado dos alunos, priorizando a integração social e emocional antes do ensino formal. Por sua vez, os estudantes valorizam a afabilidade e a dedicação dos professores, interpretando seu comportamento, mesmo quando utilizam dispositivos eletrônicos, como um gesto de consideração. Ambas as perspectivas ressaltam a importância do diálogo e do respeito mútuo na relação educador-educando, elementos essenciais para uma educação comprometida com o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Freire (2000, p.19) nos ajuda a refletir sobre essa colocação, afirmando que

[...] ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque observando a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha [...] o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos.

Ainda sobre a dialogicidade e a relação professor/aluno, a estudante egressa dispõe sobre a importância do professor não se cansar de explicar uma atividade e de não ter preguiça,

[...] *eles é* mais que professores, *eles é amigo*, eles ensinam de uma forma que a gente entende, eles não tem preguiça de ensinar quantas vezes a gente precisa, olha, a melhor escola, se pudesse toda escola ter pelo menos um dos professores, o mundo *tava* feito (A8, Patrícia, 23/11).

Na visão da estudante, os professores transcenderam o papel tradicional de educadores para se tornarem amigos. Eles são elogiados por sua abordagem de ensino compreensível e pela disposição em ajudar quantas vezes for necessário, sem demonstrar qualquer sinal de desânimo. A valorização desses professores é tão grande que os alunos expressam o desejo de que todas as escolas pudessem contar com profissionais semelhantes, o que, na sua perspectiva, transformaria o mundo em um lugar melhor.

Indagada sobre o que seria tratar como aluno, Laura destaca a questão da autoridade docente e sua influência na dinâmica da sala de aula. Ela aponta que nem todos os professores tratam os alunos de forma igualitária, mencionando a existência de uma abordagem autoritária que pode levar a situações nas quais os alunos se sintam desconsiderados e sem voz. Embora ela não atribua um caráter desrespeitoso a esse comportamento, observa que há uma tendência em que os discentes sejam tratados com desdém, como se não tivessem o direito de expressar suas opiniões dentro da sala de aula. Essa reflexão sugere a importância de um ambiente educacional onde haja respeito mútuo e espaço para o diálogo entre professores e alunos, ao invés de uma dinâmica baseada unicamente na autoridade do professor.

Tratar, tipo com autoridade, tipo, nem todo professor trata um aluno, tipo alguém... Não de uma forma desrespeitosa, igual, é alguém igual a ele, tratar com desdém, tratar com autoridade, como se fosse, se ele mandasse ali, a gente não tem direito de falar nada dentro da sala de aula (A2, Laura, 08/11).

Freire (2013) enfatiza que ao adotar uma abordagem baseada no amor, humildade e fé nos seres humanos, o diálogo estabelece uma relação horizontal em

que a confiança mútua é uma consequência natural. A relação dialógica ocorre entre duas esferas principais, o aluno e o professor, em que esse desempenha um papel fundamental na construção do entendimento sobre a autoridade nesse contexto.

Na fala dos estudantes acima podemos identificar com precisão as palavras de Freire no que se refere aos limites de amizade e de respeito, os jovens têm consciência do papel de autoridade do professor e sabem se posicionar em relação a isso, fazem colocações pertinentes a esse tema. Conseguem diferenciar nos apontamentos um professor permissivo e um professor que, mesmo ocupando um lugar de autoridade, se coloca numa relação de horizontalidade na qual os sujeitos se sentem ouvidos e respeitados.

Freire (2013) aponta a importância de reconhecer os alunos como agentes ativos no processo educacional, promovendo um ambiente de aprendizagem fundamentado no diálogo e na compreensão mútua. Ele argumenta a favor de uma abordagem educacional envolvente, relevante e capaz de despertar o interesse intrínseco dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e motivador.

Na pergunta feita ao professor sobre como é a sua relação com os estudantes, o professor Thiago a descreve como excelente, enfatizando a importância de criar um ambiente tranquilo e respeitoso em sala de aula. Ele evita elevar a voz e busca tratar os alunos com educação, percebendo que essa abordagem gera reciprocidade por parte dos estudantes. Embora reconheça que eventualmente seja necessário repreender os alunos, considera esses incidentes esporádicos e não uma ocorrência frequente. Com quase 15 anos de experiência como professor, Thiago destaca que muitos de seus ex-alunos se tornaram seus amigos, demonstrando uma relação contínua mesmo após o término do período letivo. Ele menciona um exemplo recente de uma ex-aluna que agora é advogada e colabora com um grupo político no qual ele também está envolvido, destacando o crescimento pessoal dos estudantes ao longo do tempo. Essa narrativa ilustra a importância do respeito mútuo e do cuidado na relação entre professor e aluno, bem como o impacto positivo que essa abordagem pode ter no desenvolvimento pessoal dos estudantes mesmo após deixarem a escola.

Então, minha relação com os estudantes é ótima, *né*, eu procuro criar um ambiente muito tranquilo, não gosto de gritar com os meninos, trato eles com muita educação, e a gente percebe que quando a gente *trata eles* com muita

educação, com muito respeito, a recíproca se torna verdadeira, *né*, então, minha relação com os estudantes, é claro que tem percalço, tem dia que o menino está mais agitado, que a gente tem que dar uma bronca, tudo, mas assim... é algo esporádico, *né*, tipo, que não acontece o tempo todo, e a minha relação com os estudantes é excelente. Eu já leciono há quase 15 anos, então tem muitos ex-alunos meus que são meus amigos, que a gente tem uma relação até hoje, *né*, há poucos dias eu estive com uma ex-aluna minha, que hoje é advogada, e trabalha, *né*, junto com um grupo político do qual eu integro, e é muito interessante, muito legal, *né*, você vê o crescimento pessoal deles (P1, Thiago, 20/11).

As palavras de Caio (A5, Caio, 21/11) reforçam a perspectiva anteriormente descrita sobre a relação entre o professor Thiago e os alunos. “O Thiago mesmo chega e ele conversa com a gente como se fosse amigo contando história, do que aconteceu no passado”. Caio descreve como Thiago se aproxima dos alunos, conversando com eles de maneira amigável e compartilhando histórias do passado. Essa abordagem evidencia a importância do diálogo e do relacionamento afetivo na dinâmica educacional, na qual o professor não é apenas um transmissor de conhecimento, mas também alguém que se conecta emocionalmente e compartilha experiências com os alunos. Essas narrativas destacam a ideia de que o professor não apenas ensina, como inspira e motiva os alunos, gerando um processo de autonomia no qual os estudantes passam a acreditar em sua capacidade de promover mudanças em si mesmos e em seu ambiente. Essa conexão entre professor e aluno, baseada no respeito, confiança e afeto mútuos, pode ter um impacto significativo no desenvolvimento pessoal e acadêmico dos estudantes.

Para outra professora entrevistada é importante ser acessível aos estudantes e buscar formas diferenciadas para que todos aprendam. Essa atitude revela uma forma respeitosa de ensinar. Segundo a professora,

Quanto à forma de trabalho, eu tento sempre partir de onde eles sabem, volto sempre que possível, eu tento várias metodologias para que cada um, nas formas diferentes de aprender, tenha um caminho para a aprendizagem, levando sempre em consideração o aluno como o papel principal dessa abordagem, desse caminho que a gente quer descobrir. Então eu penso que eu sou acessível a eles que eles podem perguntar sem medo, tento trazer uma matéria divertida, uma forma divertida de dar aula dentro dessa forma que eu tenho para trabalhar (P2, Ana, 18/11).

A abordagem pedagógica de Ana reflete os princípios de dialogicidade e afetividade defendidos por Freire. Ela destaca a importância de partir do conhecimento prévio dos alunos, retornando a ele sempre que possível, e utiliza diversas metodologias para atender às diferentes formas de aprendizado dos

estudantes. Ana posiciona o aluno como protagonista do processo educacional, reconhecendo sua centralidade na busca pelo conhecimento. Ela se esforça para criar um ambiente acessível e acolhedor, em que os alunos se sintam à vontade para fazer perguntas e participar ativamente das atividades. Além disso, busca tornar o ensino divertido e cativante, dentro das possibilidades de sua prática pedagógica. Essa abordagem, centrada no diálogo, na valorização do aluno e na busca pela aprendizagem significativa, está alinhada com os ideais de Freire, de uma educação libertadora e humanizadora.

As falas expressas até aqui pretendem evidenciar a forma dialógica e afetiva de como os professores e estudantes se colocam e de como estes vêm deferir essas colocações nas suas próprias falas. O que nos leva a refletir sobre possíveis respostas para o segundo objetivo desta pesquisa, que considera a perspectiva dos docentes sobre como estimular o sucesso escolar dos estudantes. E conforme evidenciado por Freire,

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e ao seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu eu e as suas circunstâncias (Freire, 1979, p. 16).

Dessa maneira, as falas dos professores e dos estudantes destacam a importância da abordagem dialógica e afetiva na relação educacional. Os docentes enfatizam a criação de um ambiente de confiança, respeito e diálogo, no qual os alunos se sintam valorizados e incentivados a participarem ativamente do processo de aprendizagem. Por outro lado, os estudantes reconhecem e valorizam essa postura dos professores, expressando confiança e apreço por um ambiente onde se sentem seguros para compartilhar suas experiências e aprender de forma significativa.

Diante disso, ao refletir sobre como estimular o sucesso escolar dos estudantes, os professores podem considerar a importância de cultivar esse ambiente de diálogo e afetividade. Isso pode envolver práticas pedagógicas que promovam a participação ativa dos alunos, respeitando suas individualidades e incentivando o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Além disso, é fundamental que os professores estejam abertos ao feedback dos alunos, adaptando suas práticas conforme as necessidades e experiências dos estudantes.

Outro aspecto relevante é a ênfase na construção de relações de confiança e respeito mútuo entre professores e alunos. Quando os estudantes se sentem valorizados e respeitados como indivíduos, estão mais propensos a se engajar no processo de aprendizagem e a buscar o sucesso acadêmico. Portanto, os professores podem investir em estratégias que fortaleçam esses vínculos, como o estabelecimento de um ambiente acolhedor e o reconhecimento dos interesses e potenciais de cada aluno.

Em suma, ao considerar a perspectiva dos docentes sobre como estimular o sucesso escolar dos estudantes, é fundamental valorizar a importância do diálogo, da afetividade e do respeito mútuo na relação educacional. Esses elementos não só promovem um ambiente propício ao aprendizado, mas também contribuem significativamente para o desenvolvimento integral dos estudantes e para seu sucesso acadêmico.

A abordagem de Freire sobre as relações professor-aluno enfatiza a importância do diálogo, da horizontalidade e do respeito mútuo na prática pedagógica. Nesse sentido, é fundamental que tanto os professores quanto os estudantes reconheçam e valorizem esses princípios, independentemente do contexto ou das características individuais dos alunos.

Todos os envolvidos na prática pedagógica, sejam professores, estudantes ou mesmo gestores educacionais, devem adotar essas estratégias e essa forma de enxergar a sala de aula. Isso significa criar um ambiente de aprendizagem em que todos se sintam respeitados, valorizados e capazes de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem.

Independentemente do histórico acadêmico ou das dificuldades individuais dos estudantes, todos têm direito a um tratamento digno e a uma relação de igualdade dentro da sala de aula. Isso inclui uma abordagem pedagógica que leve em consideração as diferentes formas de aprendizado e valorize a diversidade de experiências e conhecimentos trazidos pelos estudantes.

Portanto, ao adotar a perspectiva de Freire sobre as relações professor-aluno, os educadores e os estudantes podem colaborar para criar um ambiente educacional mais inclusivo, participativo e eficaz, no qual todos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial acadêmico e pessoal. Ponderando sobre a compreensão de professores e estudantes, e, considerando a compreensão de Freire sobre as relações professor/aluno, podemos complementar trazendo uma ideia que

considera que todos os envolvidos na prática pedagógica deveriam fazer uso dessas estratégias e dessa forma de enxergar a sala de aula. Dado que todos os estudantes têm direito a um tratamento respeitoso e a uma relação de horizontalidade, sendo multirrepetentes ou não.

Assim, ao analisar as falas dos professores e dos alunos à luz dos princípios freireanos, pudemos compreender como esses conceitos são aplicados na prática educativa e como contribuem para o sucesso acadêmico dos alunos. A ênfase no diálogo, na igualdade e no respeito mútuo na relação entre professor e aluno emerge como elemento essencial para uma educação que visa o desenvolvimento integral dos indivíduos. Além disso, pudemos observar como a abordagem pedagógica que valoriza o diálogo e o afeto, conforme proposto por Freire, pode criar um ambiente educacional inclusivo e participativo, em que todos os estudantes tenham a oportunidade de direcionar suas ações para o pleno potencial acadêmico e pessoal.

3.2 Práxis pedagógica

O termo práxis, que perpassa por toda a obra de Paulo Freire, compreende todo ato educativo, é inerente à ação e à atuação no mundo. Não se pode pensar em educação ou em educador sem se preocupar com o que dizer, como dizer e com qual fim. Práxis é praticamente a própria vida, sua forma de atuação no mundo. Segundo Freire (2013), “Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação. A própria ação dos sujeitos preocupados em transformar o mundo se tornam, pois, motivo para outra reflexão e ação”. Para Freire, esse é um movimento contínuo, como inspirar e expirar. “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 2013).

No decorrer de nossa pesquisa realizamos uma roda de conversa com os estudantes e, ao colocarmos uma questão sobre as metodologias, houve as seguintes colocações:

[...] Eu tive uma aula de racismo. Eu nunca tive uma aula de racismo. Nunca tive uma aula desses paranauê que a gente dá ideia. Tipo, é da hora *falá* sobre trabalho, racismo, nunca tive uma aula assim em outra escola. (A5, Caio, 21/11)

[...] Vocês conversam com a gente, vocês tipo, não falam que é nada obrigado a forma que vocês tratam a gente faz a gente, faz a gente ter... convence a gente. Convence a gente a querer fazer (A3, Marcos, 08/11).

As falas dos estudantes destacam a importância de uma abordagem pedagógica que seja relevante para suas vivências e que promova o diálogo sobre questões sociais importantes, como racismo e trabalho. Essa perspectiva está alinhada com a concepção de práxis em Freire, que enfatiza a integração entre teoria e prática, reflexão e ação, para transformar a realidade.

Ao expressar o desejo por aulas que abordassem temas como racismo de forma significativa e contextualizada, Caio (A5, 21/11) ressaltou a importância de uma educação que vá além do conteúdo tradicional e que esteja conectada com as experiências e desafios enfrentados pelos estudantes em suas comunidades. Isso reflete a ideia de que a educação deve ser um instrumento de conscientização e empoderamento, permitindo que os alunos compreendam e atuem diante das injustiças sociais.

Por sua vez, Marcos (A3, 08/11) destaca a importância do relacionamento e da comunicação entre professores e alunos na promoção do engajamento e da motivação para aprender. Ele enfatiza que a forma como os professores interagem e tratam os alunos influencia diretamente na sua disposição para participar das atividades escolares. Essa observação ressalta a dimensão prática da práxis freireana, que valoriza a construção de relações de confiança e respeito mútuo como base para a transformação social.

Portanto, as falas dos estudantes evidenciam a necessidade de uma educação que seja contextualizada, dialógica e que leve em consideração as vivências e as perspectivas dos alunos. Isso salienta a importância de uma prática pedagógica que seja sensível às demandas e aos desafios enfrentados pela comunidade escolar, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, engajados e capazes de promover mudanças positivas em sua realidade.

Com essa reflexão, Luis, um outro estudante, na roda de conversa coloca que:

O conhecimento é tipo, é uma experiência, aprendi não só a estudar aqui, a ficar mais esperto, mas assim, as atividades que eu tô querendo, tipo, arte, o negócio da mineração, essa parada, você vai aprendendo tudo isso aqui no ECAH (A6, Luís, 28/11).

Muito legal esse bagulho de puxar roda pra conversar, pra desabafar. Eu mesmo já desabafei uma vez, achei muito bacana, porque ali você consegue

confiar, mano. Esse negócio é legal, filme, passeio, essas coisas assim, mano. Já faz a pessoa ter outra visão, isso é muito importante assim ó, deveria ter mais disso aí, em todo tipo de escola, não só no ECAH (A6, Luís, 28/11).

As colocações de Luís (A6, 28/11), na roda de conversa, evidenciam a importância da escola como um espaço não apenas de aprendizado acadêmico, mas de crescimento pessoal e desenvolvimento de habilidades sociais. Ele destaca que o conhecimento não se restringe apenas aos conteúdos curriculares, como também é uma experiência ampla, que inclui atividades extracurriculares e vivências proporcionadas pela escola.

Diante disso, Luís (A6, 28/11) reforça a importância das atividades oferecidas pela escola, como arte e o estudo sobre mineração, para ampliar seus horizontes e adquirir conhecimento de forma significativa. Isso reflete a concepção freireana de que o conhecimento é construído a partir da interação entre indivíduos e do envolvimento ativo dos alunos em sua própria aprendizagem.

Perante o exposto, Luís (A6, 28/11) destaca a importância das rodas de conversa como um espaço para desabafar e compartilhar experiências, onde os alunos se sentem confortáveis e confiantes para se expressarem. Ele frisa que essas atividades contribuem para ampliar a visão de mundo dos estudantes e promover uma educação mais integral e humanizadora.

Portanto, as falas de Luís (A6, 28/11) reforçam a ideia de que a escola deve ser um espaço inclusivo, acolhedor e diversificado, que ofereça oportunidades para o desenvolvimento integral dos alunos e promova o diálogo, a reflexão e a construção coletiva do conhecimento. Essa abordagem está em consonância com os princípios da práxis freireana, que valoriza a educação como um instrumento de transformação social e pessoal.

Além disso, na fala do estudante percebemos uma relação da prática das aulas ministradas pelos professores com o ambiente dialógico. Ele coloca sobre a importância da confiança no diálogo, mas, ao mesmo tempo, reage em relação às metodologias. Segundo Freire (1987, p. 57),

[...] uma metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que conscientizadora também proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos “temas geradores” e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos.

Outra fala que nos remete à importância de se trabalhar com temas da atualidade é:

Eu gosto porque os professores abordam temas diferentes, temas úteis, entre aspas, não que matemática básica e português sejam inúteis, mas eles ensinam o que a gente precisa saber. Então, nessa última semana a gente falou sobre escravidão, que é uma coisa que eu acho importante saber, porque a gente tem que saber do passado para não replicar no futuro. (A9, Gil, 08/11)

A fala de Gil (A9, 08/11) ressalta a importância de abordar temas da atualidade e relevantes para a vida dos estudantes dentro do ambiente escolar. Ele expressa apreço pela diversidade de temas tratados pelos professores, reconhecendo que esses assuntos são úteis e essenciais para sua formação como cidadão.

Ao mencionar o debate sobre a escravidão como exemplo, Gil (A9, 08/11) destaca a importância de compreender o passado para evitar a repetição de erros no futuro. Essa reflexão evidencia a visão crítica e consciente dos estudantes em relação aos conteúdos abordados em sala de aula, demonstrando a compreensão de que o conhecimento histórico não se restringe apenas a fatos do passado, mas tem implicações e relevância para o presente e o futuro.

Dessa forma, a fala de Gil (A9, 08/11) enfatiza a importância de uma educação que vá além dos conteúdos tradicionais, promovendo a reflexão crítica, o diálogo e a compreensão das complexidades sociais e históricas. Essa abordagem está alinhada com os princípios da práxis freireana, que salienta a importância de uma educação libertadora e comprometida com a transformação social e pessoal dos indivíduos.

A todo momento os estudantes faziam colocações a respeito da abordagem dos professores. A estudante abaixo, quando questionada sobre as metodologias utilizadas no ECAH, disse:

Eu acho que são metodologias que estimulam a gente a aprender coisas diferentes. Por exemplo, as aulas de grafite, que é uma coisa que eu sempre olhava na rua e achava muito legal, e eu tô tendo a experiência de pegar uma tinta, de fazer uma arte. Eu acho que é diferente, é uma forma diferente de você adquirir conhecimento, é uma forma diferente de você enxergar o mundo de outra forma, além do que a escola quer que você veja. (A12, Sara,23/11)

Essa fala destaca a importância de metodologias de ensino que estimulem os alunos a aprenderem de forma ativa e criativa. Ela exemplifica essa abordagem

mencionando as aulas de grafite, nas quais os estudantes têm a oportunidade de experimentar e expressar sua criatividade por meio da arte urbana.

Ao mencionar que sempre admirou o grafite na rua, Sara ressalta como essa experiência prática na escola permitiu que ela transformasse essa admiração em uma atividade concreta de aprendizado. Ela destaca que essa abordagem é diferente e complementar ao que é ensinado de forma mais tradicional no âmbito escolar, permitindo que os alunos enxerguem o mundo de uma forma mais ampla e diversificada.

Essa narrativa de Sara frisa a importância de uma educação que vá além das paredes da sala de aula e que valorize as experiências e interesses individuais dos alunos. As metodologias que incentivam a participação ativa dos estudantes e promovem a conexão entre teoria e prática são fundamentais para uma aprendizagem significativa e para o desenvolvimento integral dos alunos. Essa abordagem está alinhada com os princípios da práxis freireana, que valoriza a experiência, a reflexão e a ação como elementos essenciais para a construção do conhecimento e para a transformação social.

Entendemos na fala dos professores que há uma relação com a práxis colocada por Freire quando dizem do seu repensar, do seu refazer e da maneira como se colocam:

Eu tento várias metodologias para que cada um, nas formas diferentes de aprender, tenha um caminho para a aprendizagem, levando sempre em consideração o aluno como o papel principal dessa abordagem (P2, Ana, 18/11)

O meu trabalho com os alunos era muito reprodução daquilo que eu tinha recebido como educação, que era uma educação muito conservadora, uma educação muito tradicional, mas que com o passar do tempo, através de muitas leituras, eu fui muito incentivado. (P1, Thiago, 20/11)

Às vezes até a forma de ensinar, eu aprendo de uma forma diferente quando observo as dúvidas e o raciocínio deles sendo diferente do meu. (P2, Ana, 18/11)

A análise das falas dos professores revela elementos-chave da práxis freiriana, destacando a importância da reflexão crítica, experimentação de metodologias diversas e reconhecimento dos alunos como sujeitos ativos no processo educacional. Ana, por exemplo, enfatiza sua prática de utilizar várias metodologias de ensino para atender às diferentes formas de aprendizado dos alunos, priorizando o papel central do aluno nesse processo (Ana, 18/11). Essa abordagem reflete a busca constante por

estratégias pedagógicas mais inclusivas e engajadoras, em consonância com a ideia de Freire sobre a necessidade de uma educação libertadora que respeite a diversidade de experiências e perspectivas dos alunos.

Além disso, Thiago compartilha sua jornada pessoal de transformação como educador, reconhecendo a influência de uma educação conservadora e tradicional em sua prática anterior (Thiago, 20/11). Sua disposição em repensar e reformular suas práticas pedagógicas evidencia a dimensão crítica e reflexiva da práxis freireana, que busca constantemente superar limitações e preconceitos para promover uma educação mais humanizadora e democrática.

Por fim, Ana ressalta a importância de aprender com os próprios alunos, observando suas dúvidas e raciocínios diferentes dos seus (Ana, 18/11). Essa postura humilde e receptiva do educador contribui para uma relação mais horizontal e colaborativa na sala de aula, favorecendo um ambiente de aprendizagem democrático e participativo, conforme preconizado por Freire.

Portanto, as falas dos professores refletem uma prática educativa comprometida com os princípios da práxis freiriana, destacando a importância da reflexão crítica, experimentação de metodologias diversas e reconhecimento dos alunos como sujeitos ativos e construtores de conhecimento. Esses elementos são fundamentais para uma educação libertadora que promova a transformação social e pessoal dos estudantes.

Os professores demonstram profunda humildade em reconhecer a sua trajetória enquanto educador, suas falhas e o quanto aprendem no fazer diário em sala de aula, reconhecendo, inclusive, o déficit didático em sua formação,

Sou um professor especialista e formado em História, a gente mesmo tendo disciplinas voltadas para a didática, pedagogia na universidade, eu sinto que a nossa formação nesse sentido é um pouco deficitária. (P1, Thiago, 20/11).

Essa reflexão dos professores revela uma profunda humildade em reconhecer suas trajetórias como educadores, incluindo suas falhas e a constante aprendizagem no cotidiano da sala de aula. Thiago, por exemplo, expressa essa consciência ao destacar o déficit didático em sua formação, apesar de possuir especialização e formação em História. Ele reconhece que, mesmo tendo cursado disciplinas voltadas para a didática e pedagogia na universidade, percebe uma lacuna em sua preparação

nesse aspecto (Thiago, 20/11). Essa autocrítica demonstra uma postura reflexiva e comprometida com o aprimoramento constante de sua prática pedagógica, em conformidade com os princípios da práxis freiriana.

Tal postura humilde dos professores em reconhecer suas limitações e buscar constantemente o desenvolvimento profissional reflete a essência da práxis freiriana, que enfatiza a importância da reflexão crítica e do diálogo na prática educativa. Ao admitir a necessidade de aprimoramento em sua formação didática, os docentes demonstram uma disposição genuína para enfrentar desafios e buscar soluções que possam melhor atender às necessidades e às demandas dos alunos. Essa abordagem é essencial para uma prática educativa mais eficaz e humanizada, que valorize o processo de ensino-aprendizagem como uma via de transformação social e pessoal.

As palavras dos professores nos fazem lembrar de Freire (2000), quando diz que “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (p.12).

Na entrevista com professores, foi feita a seguinte pergunta: o que você entende por sucesso escolar? A resposta de um deles foi a seguinte:

Eu entendo que o sucesso escolar é a gente conseguir criar um ambiente saudável, de amizade, onde as pessoas se integrem, se sintam bem, queiram estar ali. Todo ser humano, ele é cheio de potências. Eu acho que a escola é um lugar onde essas potências têm que vir para fora, onde a gente tem que conseguir construir um ambiente que favoreça o afloramento desse potencial. Quando o garoto, quando a gente não consegue fazer isso, costumo atribuir a falha à escola, não ao garoto. (P1, Thiago, 20/11).

Em nossa compreensão, a fala do professor retrata uma pessoa profundamente comprometida com o propósito e o objetivo da educação escolar. Quando o estudante chega na escola, ele traz consigo as suas experiências e vivências obtidas ao longo de sua vida. Nenhum estudante é uma folha em branco, sem informação. Portanto, considerar esse conhecimento é tarefa fundamental do professor. Percebemos que o educador inicia sua fala deixando claro e colocando primeiramente a importância de se ter, ou melhor, de se construir um ambiente saudável. Partimos do pressuposto que um ambiente acolhedor, de amizade e de confiança é necessário para que a aprendizagem do estudante possa acontecer.

O professor, fala sobre as potencialidades do estudante, considerando que o mesmo traz ricas experiências para a escola. Isso coloca o aluno em um nível de horizontalidade com o professor, o que significa que a relação a ser estabelecida será de parceria e de troca, não uma relação na qual quem tem o que dizer é só uma pessoa. Cria-se assim um vínculo imediato com o possível diálogo.

A reflexão enfatiza a responsabilidade da escola e dos professores em identificar e aproveitar as habilidades dos alunos, utilizando suas experiências de vida como base para o aprendizado e para o crescimento. Destaca-se a importância de reconhecer e valorizar a diversidade cultural e as trajetórias individuais dos estudantes, estabelecendo conexões significativas entre suas vivências e os conteúdos acadêmicos.

Além disso, ressalta-se que os professores devem assumir a responsabilidade pelo progresso e sucesso dos alunos, mesmo quando estes não compreendem completamente a importância da educação em suas vidas. Nesse contexto, cabe aos adultos, especialmente aos educadores, orientar e apoiar os alunos em seu percurso educativo, fornecendo-lhes as ferramentas e o suporte necessários para alcançarem seus objetivos.

A análise também enfatiza a necessidade de os professores realizarem uma avaliação crítica de seu próprio desempenho em relação aos resultados obtidos com os alunos. Caso os resultados não sejam satisfatórios, é fundamental que os professores reavaliem suas estratégias e abordagens pedagógicas, buscando ajustes e mudanças que possam melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Isso demonstra um compromisso contínuo com a qualidade da educação e o desenvolvimento integral dos estudantes, em linha com os princípios da práxis freiriana.

Posteriormente, considera quase como uma obrigação, ou ao menos uma máxima da escola, conseguir extrair essas potencialidades dos estudantes, ou seja, fazer uso do que o sujeito traz em sua história de vida, construindo pontes com as aprendizagens e com o conhecimento que será oferecido a partir daí para proporcionar transformações. Acreditamos que o único pensamento que tenha ficado por dizer ou nas entrelinhas é a responsabilidade da escola e do professor em oferecer esses conhecimentos que podem ter origem em diferentes metodologias, por exemplo, uma aula explicativa ou um estudo dirigido.

Em síntese, o professor culpabiliza a escola, caso esse estudante não tenha algum desenvolvimento ou sucesso. Os estudantes em idade escolar são crianças e jovens que não possuem discernimento para avaliar a importância da escola e esse é o papel do adulto nessa relação, por isso é de extrema importância que o professor faça essa autoavaliação perante os resultados alcançados com seus estudantes. Caso ele seja negativo, é preciso repensar as estratégias e a forma de conduzir o processo,

porque possivelmente há de se analisar encaminhamentos e algumas mudanças para que se chegue ao objetivo da educação.

Conforme já apresentamos, a práxis, conceito fundamental na obra de Paulo Freire, abrange todo ato educativo, sendo inerente à ação e à atuação no mundo. Envolve a reflexão crítica e a ação transformadora da realidade, proporcionando conhecimento reflexivo e criação. Essa prática é contínua e dinâmica, como um movimento de inspiração e expiração, em que a reflexão e a ação dos sujeitos são interdependentes para a transformação do mundo.

Durante a pesquisa realizada, foram conduzidas rodas de conversa com os estudantes, revelando suas percepções sobre as metodologias educacionais. As falas dos jovens destacam a importância de uma abordagem pedagógica que dialogue com suas vivências e promova a reflexão sobre questões sociais relevantes. Essa perspectiva está alinhada com a concepção de práxis de Freire, que enfatiza a integração entre teoria e prática para a transformação da realidade.

Dessa forma, os educandos expressaram o desejo por aulas que abordem temas contemporâneos de forma significativa e contextualizada, reconhecendo a importância de compreender o passado para evitar a repetição de erros no futuro. Essa visão evidencia uma compreensão crítica e consciente dos alunos em relação aos conteúdos escolares, demonstrando a relevância de uma educação libertadora que promova a reflexão e a ação.

Além disso, os professores demonstraram uma postura humilde e reflexiva em relação à sua prática educativa, ou seja, reconheceram suas trajetórias como educadores, suas falhas e a constante aprendizagem no cotidiano da sala de aula. Essa autocrítica reflete o compromisso dos professores com o aprimoramento constante de sua prática pedagógica, em conformidade com os princípios da práxis freiriana. Tal relação com a práxis freiriana também se manifestou na preocupação dos professores em criar um ambiente escolar acolhedor e propício ao desenvolvimento integral dos alunos. Eles reconheceram a importância de valorizar as potencialidades dos estudantes e promover uma educação que vá além dos conteúdos tradicionais, integrando teoria e prática, reflexão e ação.

Destarte, a responsabilidade da escola e do professor em oferecer uma educação contextualizada e significativa foi enfatizada. Os estudantes destacaram a importância de metodologias que estimulem a aprendizagem ativa e criativa, enquanto

os professores ressaltaram a necessidade de uma abordagem pedagógica sensível às demandas e aos desafios enfrentados pela comunidade escolar.

Isto posto, as práticas educativas observadas refletem os princípios da práxis freiriana, que valoriza a reflexão crítica, o diálogo e a ação como elementos essenciais para a transformação social e pessoal. O compromisso com uma educação libertadora, contextualizada e comprometida com o desenvolvimento integral dos alunos é mister para promover uma sociedade mais justa e democrática.

3.3 Emancipação

Segundo Freire (2013), a emancipação transcende a mera libertação das condições opressivas, representando, à priori, um processo intrínseco de conscientização e ação transformadora. O autor acentua que a conscientização desempenha um papel fundamental na busca pela emancipação, argumentando que os oprimidos devem adquirir uma consciência crítica de sua realidade e das estruturas de poder que os subjugam. Esse processo de conscientização é caracterizado por um diálogo aberto e horizontal entre educadores e educandos, no qual ambos são agentes ativos na construção do conhecimento.

Na obra do autor, a emancipação é apresentada como uma conquista alcançada por meio da práxis, um processo que demanda intencionalidade por parte de todos os envolvidos na transformação das pessoas. Freire (2013) advoga por uma pedagogia que visa a emancipação de homens e mulheres, descrevendo-a como a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos - libertar-se a si e aos opressores (p. 30). Para o educador, essa libertação é um verdadeiro "parto", dando à luz homens e mulheres "novos", capazes de estabelecer relações fundamentadas na liberdade, igualdade e emancipação.

Sendo assim, durante as rodas de conversa e entrevistas, os estudantes expressaram seus planos e sonhos, revelando uma visão do caminho a ser trilhado no futuro. Essas narrativas direcionaram o terceiro objetivo da pesquisa, que buscava identificar quais foram as vivências dos estudantes em relação à sua defasagem e que elementos contribuíram para o seu sucesso acadêmico.

Conforme mencionado anteriormente, a concepção de sucesso escolar abordada na pesquisa não se limita apenas à realização de metas e objetivos, mas

também enfatiza o processo de desenvolvimento pessoal e interpessoal. Observamos que a equipe do ECAH desempenhou um papel significativo nessa conquista.

Eu tenho meu plano de vida totalmente completo, formado na minha cabeça. Quero fazer psicologia, quero investir em bolsa de valores, quero ter a minha própria empresa, dentro da bolsa de valores, e ter o meu escritório para *mim* fazer atendimento em relação ao meu trabalho. Sem ser pelo governo, de forma particular (A1, Maria, 08/11).

Maria questiona todo um projeto de vida, trazendo o conceito de emancipação delineado por Freire, ao afirmar que não se trata somente de libertação das condições de opressão, mas sim de um processo de conscientização e ação transformadora. Nessa visão, a conscientização é fundamental para a emancipação. O autor argumenta que as pessoas oprimidas precisam desenvolver uma consciência crítica de sua realidade e das estruturas de poder que as dominam. Esse processo de conscientização implica em um diálogo aberto e horizontal entre educadores e educandos, em que ambos são agentes ativos na construção do conhecimento. Por sua vez, Luís menciona que o professor o incentivou:

Mas o que mais tô obcecado, o objetivo mesmo é, tipo assim, é a música mano. Eu tô fazendo umas paradinha aqui, para fortalecer, para melhorar meu tom de voz, meu grave. Vou honrar minha mãe, que ela está fazendo de tudo pra eu saí bem, pra eu ter um futuro bem. Então, tudo que eu estou fazendo aqui na escola é que é pra minha mãe. E é isso aí, me motivar e continuar nas minhas coisas, que nem falei da música mesmo, quando aquele professor de hip hop foi lá incentivou mais ainda a querer fazer beat (A6, Luís, 28/11).

A fala de Luís retrata como o professor o incentivou e como trouxe para o exterior um desejo que ele já tinha. Aflorou a vontade de estudar e trabalhar com música. O estudante revela a importância do espaço que a mãe ocupa na sua vida e o desejo de lhe dar orgulho. Por outro lado, expressa a importância de estudar aquilo que se tem vontade de fazer.

Ademais, é interessante observarmos que a estudante a seguir coloca em um dado momento as dificuldades enfrentadas em outras escolas pelos alunos, inclusive ela, de não se “enquadrarem” dentro dos padrões tradicionais.

A maioria de nós, tipo, dos alunos aqui do ECAH tiveram uma parte de rejeição das escolas, “os atentado!” Os professores ficavam implicando com a gente. Tipo, várias vezes professor, falou que eu não ia ter futuro e que eu não ia ser ninguém, e tipo, eu não ia vencer na vida. (A1, Maria, 08/11).

Segundo Freire, não devemos buscar fazer parte do sistema que nos oprime, mas sim transformar esse sistema para que nos encontremos. O autor afirma que,

Na verdade, porém, os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em “seres para outro”. Sua solução, pois, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres para si” (Freire, 2013, p.76).

Deste modo, Freire (2013) defende a importância de uma educação que seja cativante, relevante e capaz de despertar o interesse natural dos alunos, tornando assim o processo educacional mais significativo e motivador. Esse engajamento, que estimula o interesse dos alunos, é claramente observado nas declarações fornecidas por eles próprios. Por exemplo, Fernanda (A4, 08/11) afirma: "Não é nada entediante, chato, a gente faz porque quer, porque gosta da matéria." Da mesma forma, Caio (A5, 21/11) destaca: "Eu acho que é o fato de ensinar conversando. Cara chegar e falar: não, porque lá atrás o mano fez isso e fez isso." Outro comentário de Caio (A5, 21/11) reforça: "Aprendo mais os conteúdos do que em escolas normais, justamente pela conversa que o professor tem com o aluno." Eli (A7, 08/11) acrescenta: "Não é aquele professor que chega, passa, passa, passa no quadro e termina e fala agora você lê e resolve a atividade e você tem 15 minutos para fazer isso."

Nas falas dos estudantes encontramos exemplos que retratam a proposta de mudança e engajamento sugerida pelo autor que pode ser encontrado em:

Mas, se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação. (Freire, 2013 p.154).

"O quefazer pedagógico" representa para Freire tanto uma busca quanto uma ação concreta. Os versos do poema do autor destacam alguns dos significados do termo "que-fazer" (Freire, 2019):

Quem espera na pura espera
vive um tempo de espera vã.
Por isto, enquanto te espero
trabalharei os campos e
conversarei com os homens
Suarei meu corpo, que o sol queimará,
meus pés aprenderão os mistérios dos caminhos;
meus ouvidos ouvirão mais;
meus olhos verão o que antes não viam,
enquanto esperarei por ti.
Não te esperarei na pura espera
porque o meu tempo de espera é um
tempo de quefazer.

Logo, o autor propõe aos educadores uma ação transformadora baseada em uma postura ética e na promoção de uma educação humanizadora. Assim, ao analisarmos os resultados e as considerações desta pesquisa, ressaltamos as importantes contribuições dos jovens estudantes e professores. Nossa busca por uma abordagem que ofereça perspectivas para as juventudes e que possa colaborar com outros educadores é delineada por meio desse compromisso com uma ação conjunta e um diálogo contínuo. Ao longo deste estudo, investigamos o funcionamento do Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH), analisando sua metodologia e suas práticas, com o objetivo de identificar os aspectos que, na visão dos estudantes e professores, têm o potencial de promover o "sucesso escolar" dos participantes. Nossas análises revelaram descobertas significativas, demonstrando a viabilidade de se criar um ambiente escolar acolhedor que possa servir como referência para os jovens.

Dessa forma, podemos interpretar o ambiente de aprendizado proporcionado pelo ECAH como um espaço dialógico. Paulo Freire introduziu o conceito de "práxis", destacando a importância da ação e reflexão em conjunto. Ele sustentava que a verdadeira emancipação só é alcançada quando as pessoas não apenas refletem criticamente sobre sua realidade, mas também agem para transformá-la. Portanto, a educação libertadora, conforme proposta por Freire, implica na colaboração entre educadores e educandos para promover o pensamento crítico e a capacidade de ação transformadora. Além disso, Freire concebia a emancipação como um processo de humanização, que não se restringe apenas à busca pela libertação das condições de opressão, mas que similarmente envolve a promoção da dignidade, igualdade e justiça para todos os indivíduos. No contexto do espaço de aprendizagem investigado em nossa pesquisa, essa compreensão se reflete nas falas dos estudantes:

[...] Os professores, nem sempre tratam a gente só como aluno. Eles tratam a gente como colegas, amigos, eles são gentis com a gente, eles respeitam a gente. A gente tem o mesmo respeito que eles têm por nós. Por isso que não tem intriga com o professor e aluno igual nas outras escolas (A1, Maria, 28/11).

As expressões dos alunos e professores analisados nesta pesquisa evidenciam a relevância do trabalho realizado pelo ECAH como um ambiente educacional destinado a jovens que têm enfrentado dificuldades acadêmicas. A metodologia e as práticas pedagógicas adotadas pelo ECAH, influenciadas pelas

ideias de Paulo Freire, desempenham um papel significativo na transformação dos indivíduos. Essas abordagens não apenas estimulam o desenvolvimento pessoal dos estudantes, como também os incentivam a se envolverem na modificação da realidade em que estão inseridos.

Por fim, compartilhamos duas reflexões finais de uma ex-aluna que nos levam a refletir sobre a responsabilidade do papel do professor:

O ECAH contribuiu com que a minha mente voasse, tipo, não que eu poderia viver só num quadrado, eles *abre* a mente da gente, eles fala que a gente pode ser tudo que a gente quiser, que é só estudar, basta querer, batalhar, trabalhar, sem preguiça, eles fala pra gente curtir, divertir sim, com os amigo, com a família, mas em primeiro lugar o estudo que assim a gente vai ter um futuro melhor, eu levo pra minha vida. (A8, Patrícia, 23/11).

A relação que eu tenho em geral com a escola é só de elogios, desde a diretora, dos alunos, dos professores, das meninas que é da limpeza e da comida, é só elogios (A8, Patrícia, 23/11).

A declaração de Patrícia nos instiga a ponderar que, ao encerrar esta jornada, somos lembrados da importância de estudar as ideias de Freire e de agir conforme elas. Sua obra nos convoca não só à reflexão, como também ao engajamento ativo na construção de um mundo mais justo e igualitário. Assim, apresentando-nos o desafio de transformar as palavras de Freire em ação, inspirando-nos reciprocamente a contribuir para uma sociedade onde a liberdade, a dignidade e a justiça sejam verdadeiramente alcançadas por todos.

Através dessa transformação, busca-se não apenas o benefício individual dos estudantes, mas da mesma forma o bem-estar coletivo da comunidade a que pertencem. Esse engajamento em promover mudanças sociais e comunitárias está alinhado com o conceito de emancipação de Freire, que enfatiza a importância da conscientização e da ação transformadora como meios para alcançar a libertação dos oprimidos e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Desse modo, o trabalho desenvolvido pelo ECAH representa um esforço em direção à emancipação dos estudantes, capacitando-os a se tornarem agentes ativos de mudança em suas próprias vidas e em suas comunidades.

Conforme já posto, para Paulo Freire, a emancipação é um processo complexo e multidimensional que envolve a libertação dos indivíduos das estruturas de opressão e a capacitação para uma participação ativa e consciente na transformação de suas realidades. Emancipação, para o autor, vai além da mera libertação das condições de

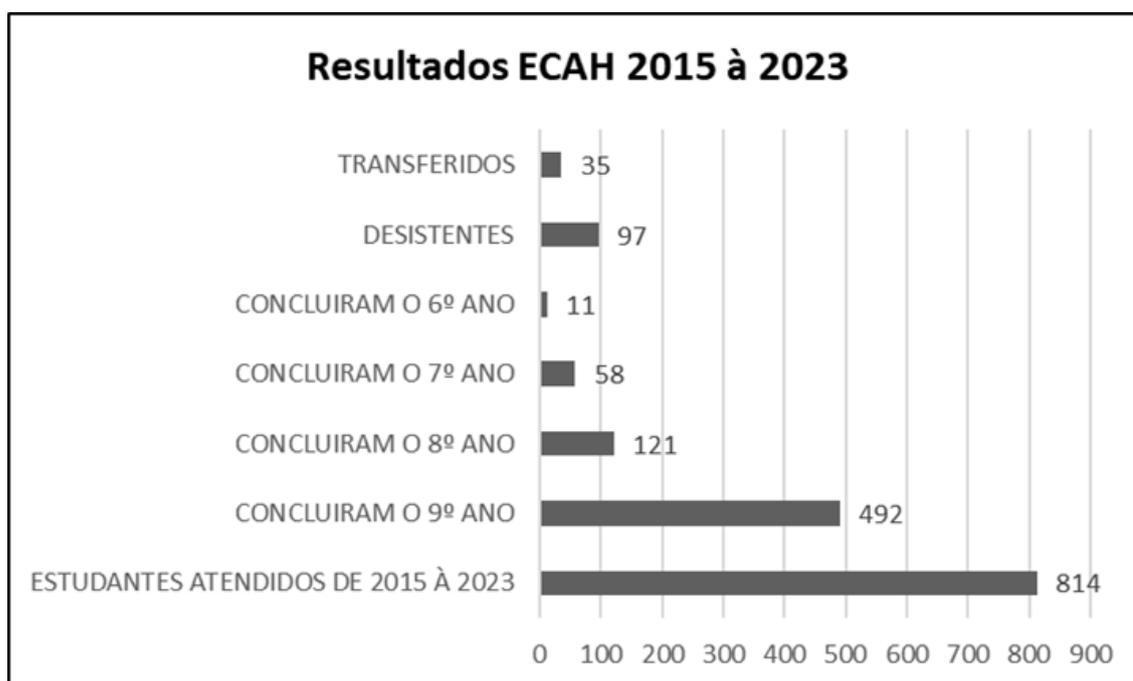
opressão, trata-se de um movimento de conscientização, empoderamento e humanização.

Essencialmente, a emancipação implica na libertação das consciências dos oprimidos, permitindo-lhes entender criticamente sua realidade e os sistemas de poder que os mantêm subjugados. Freire enfatiza que os oprimidos devem desenvolver uma consciência crítica para reconhecer e desafiar as estruturas de dominação que os mantêm em situações de opressão. Isso envolve uma ação reflexiva e transformadora, na qual os indivíduos se tornam sujeitos ativos na construção de um mundo mais justo e igualitário.

Além disso, ainda para o autor, a emancipação implica na criação de condições que permitam aos indivíduos alcançarem sua plena humanidade, resgatando sua dignidade e potencialidades, isto é, significa não apenas buscar a libertação das condições de opressão, mas também promover a participação ativa na vida social, política e cultural, possibilitando que as pessoas assumam o controle de suas próprias vidas e contribuam para a construção de uma sociedade mais democrática e solidária. Em suma, a emancipação, segundo Freire, é um processo de libertação integral que visa à realização do ser humano em sua totalidade.

Quantitativamente, a análise dos efeitos sobre o Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH), que se propôs a verificar o potencial de promoção do sucesso escolar de estudantes com histórico de reprovação por meio de suas ações e metodologia, revelou resultados significativos ao longo da existência do projeto.

Gráfico 1 – Resultados ECAH 2015 à 2023



Fonte: A autora com dados do ECAH.

Os resultados apresentados pelo gráfico revelam que mais de 60% dos estudantes participantes conseguiram concluir a etapa dos anos finais do Ensino Fundamental. Dentre esses, 24% demonstraram avanços em relação ao ano de entrada no projeto, apesar de não terem finalizado a etapa. Por outro lado, observou-se uma taxa significativa de desistências, alcançando quase 12%. A equipe de professores ressaltou que a maioria das desistências ocorreu logo após a matrícula dos estudantes, sendo que alguns nem sequer compareceram às atividades após a inscrição.

Em suma, os desafios e sucessos apresentados pelo Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH) ilustram a complexidade e a importância da busca pela emancipação educacional. Embora mais de 60% dos estudantes tenham concluído a etapa dos anos finais do Ensino Fundamental, a taxa de desistência ainda é expressiva, destacando a necessidade contínua de promover a adesão e o engajamento dos jovens no projeto.

Essa jornada rumo à emancipação educacional, inspirada pelas ideias de Paulo Freire, requer uma abordagem dialógica e comprometida, que reconheça e confronte as barreiras sociais, econômicas e culturais que limitam o acesso e o sucesso dos estudantes. Além disso, é fundamental reconhecer as diversas formas de

vulnerabilidade enfrentadas pelos jovens e desenvolver estratégias inclusivas e sensíveis para apoiar sua plena participação no processo educacional.

Ao mesmo tempo, os avanços alcançados pelos estudantes, mesmo aqueles que não concluíram a etapa, demonstram o potencial transformador do ECAH e de projetos similares, que oferecem um espaço seguro e acolhedor para o desenvolvimento pessoal e acadêmico dos jovens.

Assim, a busca pela emancipação educacional é um processo contínuo e coletivo, que exige o compromisso de educadores, estudantes, famílias e comunidades em trabalhar juntos para superar as desigualdades e construir um futuro mais justo e inclusivo para todos.

Ademais, ao analisar todas as vozes coletadas nesta pesquisa, percebemos uma sinergia entre equipe e estudantes. Podemos a partir dessas análises responder à nossa questão de pesquisa que buscava compreender quais eram os elementos presentes neste espaço que teriam potencial de promover o sucesso desses estudantes. A palavra “elementos” nesta questão nos direcionava para o desconhecido porque não sabíamos ao certo do que estávamos falando ou o que procurávamos. Estaria então subentendido, oculto. Entretanto, no decorrer da coleta de dados e nas análises das entrevistas, esses elementos foram se revelando e ficaram cada vez mais claros.

Logo, a sensibilidade é um elemento que se manifestou no início, em uma das primeiras falas do professor. Sensibilidade para criar um ambiente de confiança, que seja saudável e de amizade é fundamental para que se tenha uma integração com os estudantes, estabelecendo assim uma dinâmica funcional com foco no ensino.

Outros elementos foram revelados pelos estudantes: nas colocações de atenção a eles; o respeito com que são tratados e conseqüentemente, isso se tornou uma recíproca verdadeira; não ter preguiça de orientá-los e dar as explicações quantas vezes fossem necessárias; o fato deles serem tratados como “tipo alguém”, o que nos revelou um elemento aparentemente tão óbvio, mas, que pela colocação do estudante, não é, porque em sua fala ele diz que nem todo professor faz isso; ser acessível ao estudante e colocá-lo como personagem principal de toda a abordagem; conceber a aula a partir daquilo que eles já sabem; procurar uma forma divertida de ministrar as aulas são também elementos que nos fizeram refletir sobre o sucesso escolar.

Além disso, o fato de o professor considerar legal enxergar o crescimento e a evolução pessoal dos estudantes; tratá-los como amigos, ou “como se fosse” amigos

segundo eles mesmos, o que nos revelou que no fundo eles sabem que não são amigos, que o papel exercido ali é de professor para estudante, mas, a relação é de tanta confiança que parecem ser amigos.

Tudo isso são elementos essenciais para a construção do sucesso escolar e que também se colocam nas falas dos professores quando conseguem perceber que sua formação é deficitária em alguns sentidos e se colocam dispostos a estudar e aprender coisas novas sempre. Ainda quando são favoráveis em buscar novas formas de trabalhar observando o raciocínio dos estudantes e percebendo que esses podem ser diferentes daquilo que o professor pensa. Em relação à avaliação, os professores refletem sobre o não entendimento e aprendizado dos estudantes como uma falha que pode ser atribuída a ele e não ao estudante, principalmente quando o esse percentual é elevado.

Pensando na perspectiva dialógica de Freire, temos subsídio para dizer que o fato de os estudantes terem liberdade para expressarem suas opiniões e ideias sobre as coisas e o mundo é um aspecto importante na construção de sujeitos autônomos. Eles colocam que existe conversa entre os professores e estudantes e gostam de participar das rodas de conversas porque dizem ser importante ter um espaço para o desabafarem.

Os recursos levantados por esta pesquisa nos revelam que podem ser uma fonte extremamente rica na construção de uma educação mais equitativa, pois os estudantes sugerem ser uma forma diferente de enxergar o mundo.

Alunos com histórico de dificuldades e repetidas reprovações, que possuem um plano de vida formado na cabeça, superam expectativas de professores com turmas finalizando o Ensino Médio. Estudantes que se colocam em uma posição de querer buscar um futuro promissor para honrar a mãe ultrapassam pensamentos, inclusive de pessoas adultas.

Enfim, palavras de estudantes que enunciaram que a convivência e a experiência de estudo neste espaço fizeram com que a “mente voasse” e que levam os ensinamentos deste tempo para a vida nos mostram um resultado positivo, e comprovam que toda essa relação de elementos podem, sim, fazer a diferença no sucesso escolar, o qual almeja ser alcançado pelas instituições de ensino.

Tais resultados têm implicações importantes para a pedagogia, fornecendo elementos valiosos sobre estratégias de ensino. No entanto, é crucial reconhecer as limitações deste estudo, incluindo a amostra restrita de estudantes, provenientes de

um contexto de repetência e baixa autoestima. Recomenda-se, portanto, que estudos futuros aprofundem a compreensão do sucesso e do fracasso escolar para enriquecer nosso entendimento nessa área.

Este estudo não apenas enriquece nosso conhecimento pedagógico, mas também proporciona uma compreensão mais profunda dos conceitos freireanos aplicados à prática educacional cotidiana. Ao longo desse processo, reforçamos a importância de valorizar e investir nos seres humanos, independentemente de suas circunstâncias. Reconhecemos também que alcançar resultados na educação requer um compromisso diário com a exploração de diferentes abordagens e uma abertura empática para compreender o outro, destacando a complexidade e a riqueza desse campo de estudo.

Com esta pesquisa, reafirmamos a assertiva de Freire (1979) de que a "Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo" (p.84). Através do trabalho apresentado neste estudo, aspiramos a contribuir positivamente para o desenvolvimento de jovens, empregando metodologias educacionais que influenciem suas escolhas cotidianas e promovam o fortalecimento da autoestima, capacitando-os para serem agentes ativos na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia”.
(Freire, 1992, p.5).

Ao olhar para trás e refletir sobre minha trajetória como pesquisadora, vejo uma jornada marcada por uma série de momentos significativos, desafios superados e um constante crescimento pessoal e profissional. A semente desta jornada foi plantada em 2004, há vinte anos, quando dei meus primeiros passos na Universidade do Estado de Minas Gerais, ingressando no mundo acadêmico e me encantando com o vasto campo do conhecimento. Desde o início da minha graduação, percebi uma conexão profunda entre as estratégias que eu aplicava naturalmente em sala de aula e os conceitos teóricos discutidos em minhas disciplinas. Minha experiência prévia como professora foi uma base sólida que me impulsionou na busca por um aprofundamento constante. À medida que avançava em meus estudos, a sensação de estar trilhando um caminho sem volta se tornava mais evidente. A cada nova descoberta e a cada desafio enfrentado, eu me via progressivamente mais imersa no universo da pesquisa. Após concluir a graduação, decidi continuar minha jornada acadêmica e busquei oportunidades em programas de pós-graduação. O mestrado sempre foi um objetivo claro para mim, uma etapa fundamental para expandir meus horizontes e aprofundar meu conhecimento. Inspirada pelo exemplo de outras mulheres que conquistaram títulos avançados, persisti em minha busca, mesmo diante das adversidades. Foi em 2016 que comecei a conceber projetos de pesquisa relacionados ao Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH), uma área que despertava meu interesse e curiosidade investigativa. Ao longo dos anos, refinei minhas propostas, enfrentei rejeições e, finalmente, em 2021, alcancei o tão almejado sucesso ao ser aceita em um programa de mestrado. Esse foi um momento de grande realização e também de desafio, pois a transição para a escrita acadêmica representou um obstáculo significativo. Durante os dois anos e meio de mestrado, dediquei-me em minhas pesquisas, enfrentando não apenas as demandas acadêmicas, mas também os momentos de dúvida e incerteza. No entanto, cada obstáculo superado me fortaleceu e me aproximou um passo mais perto de minha meta. Iniciei esta pesquisa destacando a escassez de estudos que abordavam

diretamente a perspectiva dos estudantes considerados "fracassados" em relação à sua trajetória escolar, com o envolvimento preponderante desses indivíduos em conflitos legais, como uso e venda de drogas, assaltos, entre outras atividades. Uma das poucas dissertações existentes concluiu ressaltando a necessidade premente de os professores aprofundarem seu conhecimento sobre seus alunos, argumentando que a escola muitas vezes idealizava um "sujeito ideal", enquanto o estudante presente na sala de aula era o "sujeito real" que necessitava ter sua voz e suas experiências reconhecidas. Naquele contexto, tornou-se fundamental investigar as vivências escolares de estudantes em situação de defasagem, visando identificar elementos relevantes que pudessem contribuir para o aprimoramento de sua educação, tendo o sucesso acadêmico como objetivo primordial.

No escopo da pesquisa, abordei o Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH) e suas potenciais contribuições para estimular o sucesso escolar dos estudantes envolvidos, no que diz respeito à análise da fundamentação metodológica e das práticas implementadas naquele ambiente. Como participante daquele espaço, observei diretamente a interação entre professores e alunos, e ao longo do tempo, constatei que as atividades e metodologias empregadas no projeto estavam alinhadas aos princípios teórico-metodológicos preconizados por Paulo Freire. Como dito anteriormente, o objetivo da pesquisa era compreender o funcionamento do Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH), evidenciando sua fundamentação metodológica e práticas, visando identificar elementos que pudessem contribuir para o sucesso escolar dos estudantes envolvidos, sob a perspectiva tanto dos próprios estudantes quanto dos professores. A compreensão inicial sugeria que o sucesso escolar, especialmente para jovens em situação de multirrepetência, era facilitado por meio da dialogicidade/afetividade, da práxis pedagógica e de uma educação libertadora no processo de ensino e aprendizagem, princípios esses defendidos por Freire ao conceber a Educação como um ato político que promove a conscientização crítica e transformadora dos indivíduos. Busquei evidenciar que elementos do Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH) poderiam funcionar como uma estratégia promissora para jovens com histórico de fracasso escolar, com a expectativa de contribuir para o desenvolvimento de metodologias que impactassem positivamente suas escolhas de vida e fortalecessem sua autoestima, capacitando-os a se tornarem agentes ativos na sociedade.

Para isso, dediquei-me a uma revisão da literatura sobre o tema que considerasse que o sucesso acadêmico para jovens que enfrentaram repetência é facilitado por uma abordagem educacional que envolve interação dialógica, reflexão pedagógica e emancipação no ensino e aprendizagem. Destaquei o papel da instituição escolar e do direito universal à educação. Busquei mostrar que tanto o fracasso quanto o sucesso acadêmico são possíveis na sociedade contemporânea. A análise aprofundada desses conceitos foi apresentada e culminou com a proposta dialógica de Paulo Freire como princípio teórico-metodológico fundamental. Mostrei brevemente como a evolução histórica da educação é explorada desde sociedades antigas até as legislações educacionais modernas, ressaltando a importância da educação como um direito fundamental e seu papel na formação cultural e social dos indivíduos.

Se, por um lado, o modelo de estudante idealizado pelo sistema educacional muitas vezes representa padrões das camadas privilegiadas da sociedade, as reflexões de Freire (2000) enfatizam a necessidade de uma escola inclusiva, que ofereça oportunidades equitativas para todos os alunos, independentemente de seus contextos socioeconômicos, defendendo que a educação seja um instrumento de transformação social, ao proporcionar condições para o pleno desenvolvimento de cada indivíduo.

Freire defendia veementemente o inegável direito dos alunos de origens diversas em ter acesso ao mesmo conhecimento oferecido aos mais privilegiados. Esse mesmo ensino deveria ser acompanhado por uma análise crítica da sociedade. Ele destacou que a educação não deveria se restringir à simples transmissão de conteúdos, mas deveria ser um processo de diálogo constante entre educadores e educandos.

Sob a ótica freiriana, a educação escolar deveria ser mais do que um mero repasse de informações, ela deveria ser um diálogo ativo e transformador entre professores e alunos, no qual todos participassem ativamente da elaboração e do questionamento do conhecimento. O diálogo foi visto como uma ferramenta essencial para a conscientização e para a mudança social dentro do ambiente escolar.

Essa abordagem evidencia o diálogo como uma ferramenta essencial para a construção do conhecimento e para a transformação social. Freire defende que o diálogo deve ocorrer de forma horizontal, baseando-se na relação entre dois sujeitos

Eu-Tu, promovendo a humanização e buscando a libertação coletiva, por isso, teve um destaque fundamental em nossa pesquisa.

Além da educação dialógica, o conceito de práxis pedagógica, que representa a integração entre teoria e prática, ação e reflexão, foi fundamental em nosso trabalho. Foi possível observar que a práxis educativa ia além da mera transmissão de informações, promovendo uma reflexão crítica, uma ação transformadora, elemento essencial para a emancipação dos indivíduos e a superação das opressões.

Nosso entendimento foi o de que esses três elementos - educação dialógica, práxis pedagógica e emancipação - formam uma rede interligada que orienta a busca por uma educação de qualidade e a transformação social. Eles são fundamentais para uma reflexão mais profunda sobre o papel da educação na promoção do sucesso escolar, especialmente para aqueles que enfrentam dificuldades prévias na trajetória educacional. Ao avançar em direção a uma educação dialógica, é inevitável a transformação da práxis, como defendido por Freire, diminui a distância entre o discurso e a prática, promovendo uma congruência entre o que se diz e o que se faz. Na abordagem dialógica da educação, o educador não se posiciona como o único detentor do saber, mas como alguém em constante aprendizado junto aos alunos. Pela análise aqui empreendida, os dados revelaram esse movimento.

Metodologicamente, nossa pesquisa foi qualitativa, fundamentada na compreensão profunda dos fenômenos sociais e humanos. Inicialmente, identificamos a lacuna na literatura sobre as vivências escolares dos estudantes em situação de defasagem, o que reafirmou a necessidade de uma abordagem qualitativa exploratória.

Os procedimentos para a coleta de dados foram realizados por meio de rodas de conversa e entrevistas com os participantes da pesquisa, que incluíam adolescentes com defasagem escolar encaminhados por diversas entidades e também aqueles que procuraram o projeto voluntariamente. Sobre as rodas de conversa, essa metodologia foi escolhida devido à sua capacidade de proporcionar um ambiente favorecedor para o diálogo e a expressão livre dos participantes, permitindo uma compreensão rica e contextualizada dos fenômenos sociais e humanos.

As entrevistas semiestruturadas foram conduzidas para explorar em profundidade as experiências e opiniões dos participantes, combinando uma estrutura prévia de questões com flexibilidade para abordar diferentes aspectos relevantes.

É importante ressaltar que, idealmente, espaços de aprendizagem como o ECAH não deveriam ser necessários. Sua existência é reflexo da realidade em que muitos jovens enfrentam histórico de fracasso escolar e, conseqüentemente, abandono dos estudos.

Diante da existência desses espaços e da necessidade de lidar com jovens em situação de fracasso escolar, nossa pesquisa reforça a importância da dialogicidade/afetividade, da práxis pedagógica e de uma abordagem educacional libertadora no processo de ensino e aprendizagem.

Demonstramos que os princípios preconizados por Freire, que concebe a Educação como um ato político libertador por meio da conscientização crítica e transformadora, são fundamentais para possibilitar o sucesso escolar dos estudantes. Ao promover uma educação que capacita os alunos a se tornarem agentes de mudança em suas vidas e na sociedade, contribuimos para uma educação mais inclusiva e emancipadora.

Os resultados dessa pesquisa nos mostram estudantes que foram marginalizados pela sociedade, escolar inclusive, mas, que demonstram possuírem profunda sensibilidade quando inseridos em um espaço dialógico. Colocam-se como jovens com muitas habilidades e que têm muito a contribuir com as suas experiências de vida. Para muitos desses, a sala de aula tradicional pode ser um espaço de exclusão, onde suas vozes são silenciadas e suas identidades são desconsideradas. No entanto, ao adotar uma abordagem baseada no diálogo e na participação ativa, é possível testemunhar uma mudança significativa na autoestima e no empoderamento desses estudantes.

Assim, ao serem encorajados a expressar suas opiniões, compartilhar suas experiências e se engajar em discussões significativas, os estudantes marginalizados encontram um espaço onde suas vozes são valorizadas e respeitadas. Esse processo de diálogo não apenas os capacita a se tornarem agentes ativos em seu próprio processo de aprendizagem, mas também os ajuda a reconhecer o valor de suas próprias experiências e perspectivas.

Eles descobrem que têm o poder de fazer diferença positiva em suas vidas e comunidades. Além disso, ao verem seus colegas e educadores reconhecendo e valorizando suas contribuições, sentem-se validados e incluídos, o que fortalece ainda mais sua autoimagem.

Dessa forma, essa transformação não só é benéfica para o indivíduo, como igualmente para a comunidade como um todo, porque se tornam mais propensos a se envolverem ativamente na aprendizagem e a contribuir de maneira significativa para um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor.

Portanto, ao considerarmos o impacto do espaço dialógico na vida dos estudantes marginalizados, fica evidente que a abordagem de Freire promove a emancipação individual e contribui para a criação de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos têm a oportunidade de se desenvolver plenamente e alcançar seu potencial.

Ao encerrar essas considerações finais, sou grata pelas lições aprendidas, pelos desafios superados e pelas oportunidades que surgiram ao longo do caminho. Sei que esta jornada é apenas o começo de uma busca contínua pelo conhecimento e pela excelência na pesquisa. Como disse Manoel de Barros (2016, p.21), "Pelo menos uma vez por dia me vou no Moraes ou no Viterbo —. A fim de consertar a minha ignorância, mas só acrescenta.". Essa citação ressoa profundamente, lembrando-me da importância da humildade e da busca constante pelo saber.

Em suma, meu percurso de formação e pesquisa é uma história de determinação, paixão e crescimento pessoal. Estou ansiosa pelo que o futuro reserva e comprometida em continuar minha jornada como pesquisadora e educadora.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.
- BARROS, Manoel de. **O livro das ignoranças**. Rio de Janeiro: Alfabeta, 2016.
- BEDIN, E.; DEL PINO, J. C. Rodas de Conversas na Universidade - Formação Docente Tecnológica em Ciências: metodologias de cunho interdisciplinar, 2016. In: **VII CONGRESO INTERNACIONAL DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE CIENCIAS**, Colômbia, Bogotá
- BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. Dados Qualitativos. In BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação** – uma introdução às teorias e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.bncurriculo.mec.gov.br/>. Acesso em: 02/02/2024
- CARVALHO, Andréa Machado Pereira de. Programa de correção de fluxo no município de Rio das Ostras/RJ: práticas docentes no enfrentamento à distorção idade-série.
- CORONADO, Fernanda Araujo. Desenvolvimento da educação?: narrativas de educadores sobre o IDEB. 2018.
- CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre, RS: Penso, 2014.
- DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. (Org.) **Introduction**: The discipline and practice of qualitative research. 2008.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3 Curitiba: Editora Positivo, 2004, 2120 p.
- FREIRE, Nita. Contribuições de Paulo Freire para a pedagogia crítica: “educação emancipatória: a influência de Paulo Freire na cidadania global” ou “a influência de Paulo Freire na educação para a autonomia e a libertação”. **Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información**, v. 10, n. 3, p. 141-158, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1959. Tese de concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a libertação e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª ed. Trad. de Moacir Gadotti & Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 82ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. A alfabetização como elemento de formação da cidadania. **Obra de Paulo Freire; Série Eventos**, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 10 ed. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, p. 259-268, 2001.

FREIRE, Paulo et al. **A importância do ato de ler**. 2003a.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 27ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo **À sombra desta mangueira**. 12. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. Como fazer pesquisa qualitativa. **São Paulo: Atlas**, v. 1, 2021.

GONÇALVES, Rosângela Cristina. **EE Dr. Tomás Alves: histórias e memórias**. 2011. Tese de Doutorado. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de Campinas.

LARA, Patrícia Tanganelli et al. Classificação de alunos no ensino fundamental: a imputação do fracasso ou sucesso a alunos do ciclo II. 2008.

MARKS, Dóres Délia. Fracasso escolar: estudo com dependentes de substâncias psicoativas no CAPS AD nordeste na cidade de Canoas-RS. 2012.

LAKATOS E.; MARCONI E. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2011.

PARO Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. Cortez Editora, 2017a.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. Cortez editora, 2017b.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, Democracia e Qualidade do Ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PATTO, Maria Helena Souza. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características. **Cadernos de pesquisa**, n. 65, p. 72-77, 1988.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022. 682 p.

PEREIRA, Gilvan Elias et al. O aluno dos anos finais do ensino fundamental (da escola pública) com grande defasagem em relação às habilidades para a leitura e a escrita: investigando sujeitos e contextos. 2011.

ROSSATO, Maristela. A voz dos alunos produzindo (re) significações acerca do fracasso escolar. 2001.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas- SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, Paula Santos da et al. Socialização, modos de pensamento e diversidade: contribuição à compreensão do fracasso escolar na Educação Pública Fundamental. 2011.

APÊNDICES

Apêndice A – Questões sobre a Roda de Conversa

- 1) Dizer sobre como é relação com os professores que vocês têm aqui no ECAH.
- 2) Conversar um pouco sobre o projeto de vida de vocês.
- 3) Refletir sobre como o aprendizado acontece neste espaço, o que vocês aprendem, como e se vocês aprendem aqui...
- 4) Falar sobre o sucesso escolar, o que seria isso pra vocês.
- 5) E refletir sobre o ambiente escolar neste espaço.

Apêndice B – Roteiro de Entrevista Semiestruturada: Explorando Experiências no ECAH com os estudantes

1. História de Vida e Motivações:

- a. Como foi sua jornada até chegar ao ECAH?
- b. Quais foram os principais eventos ou experiências que moldaram quem você é hoje?

2. Relações no ECAH:

- a. Como descreveria suas interações com os professores no ECAH?
- b. E suas relações com os colegas de classe?
- c. Qual é sua experiência de trabalho em equipe com a equipe do ECAH?
- d. Como você se sente em relação ao ambiente físico e emocional do ECAH?

3. Relação com o Conhecimento:

- a. Como você descreveria a abordagem de aprendizado no ECAH?
- b. Qual é sua experiência ao lidar com os conteúdos e os métodos de ensino aqui?

4. Senso de Pertencimento:

- a. Você se identifica e se sente parte integrante da comunidade do ECAH?
- b. Em que aspectos você se sente conectado ou desconectado com a escola?

5. Metodologias de Ensino e Aprendizado:

- a. Qual é sua opinião sobre as metodologias utilizadas no ECAH, como rodas de conversa, assembleias, regras construídas pelos alunos, entre outras?
- b. Como essas metodologias influenciaram sua experiência de aprendizado e interação na escola?

6. Planos Futuros:

- a. Você já pensou sobre seus planos após deixar o ECAH?
- b. Quais são seus objetivos e aspirações para o futuro próximo e distante?

7. Impacto do ECAH na Vida Escolar e Futuro:

a. Como o ECAH contribuiu para sua motivação e desejo de continuar os estudos?

b. Você tem planos definidos para seu futuro educacional ou profissional após sua passagem pelo ECAH?

Apêndice C – Roteiro para Entrevista Semiestruturada com Professores

1. Abordagem de Ensino:

- a. Como você descreveria a forma como trabalha com seus alunos no dia a dia?

2. Aprendizado Mútuo:

- a. Você acredita que aprende com seus alunos?
- b. Como isso se manifesta em sua prática pedagógica?

3. Relações Interpessoais:

- a. Poderia compartilhar um pouco sobre sua relação com os alunos dentro da sala de aula?
- b. E como é sua relação com os colegas de trabalho e sua equipe no ECAH?

4. Conceito de Sucesso Escolar:

- a. Na sua opinião, o que significa sucesso escolar?
- b. Como você percebe o sucesso dos seus alunos dentro do contexto do ECAH?

5. Propostas de Mudança:

- a. Se houvesse algo que você gostaria de mudar ou melhorar no ECAH, o que seria e por quê?

6. Experiência no ECAH:

- a. Poderia compartilhar um pouco sobre como chegou a trabalhar no ECAH e qual foi sua trajetória até aqui?
- b. Quais foram os principais desafios e conquistas que encontrou ao trabalhar nesta instituição?

Apêndice D – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “ALUNOS MULTIRREPETENTES EM UM ESPAÇO DE APRENDIZAGEM COM NOVAS VIVÊNCIAS E POSSIBILIDADES DE NOVOS SIGNIFICADOS ESCOLARES”, coordenada pela pesquisadora Flávia Camargo Busatte. O contato celular da pesquisadora é (35) 998217269. Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Os adolescentes que irão participar desta pesquisa têm de 15 a 17 anos de idade. Seus pais permitiram que você participe. Queremos saber o que há no Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte - ECAH, que possui potencial para estimular o sucesso escolar dos estudantes. A pesquisa será feita no Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte - ECAH, onde os adolescentes participarão de uma “Roda de Conversa” monitorada pela pesquisadora e responderão a uma entrevista semiestruturada. Para que não haja o constrangimento de algum sujeito da pesquisa por conta de citações nominais, haverá rigor e cuidado para os envolvidos não aparecerem. A pesquisa cuidará para que sejam anônimos. Caso aconteça algo errado, você pode me procurar pelo telefone que está no começo do texto. Porém, há coisas boas que podem acontecer diante da sua participação. Como a divulgação dos resultados poderá servir para aprimorar a educação das juventudes em uma perspectiva dialógica, contribuindo para transformar os adolescentes socialmente. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados em minha dissertação de mestrado em Educação, mas sem identificar os sujeitos participantes.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa “ALUNOS MULTIRREPETENTES EM UM ESPAÇO DE APRENDIZAGEM COM NOVAS VIVÊNCIAS E POSSIBILIDADES DE NOVOS SIGNIFICADOS ESCOLARES”. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Poços de Caldas, 08 de novembro de 2023

Assinatura do menor

Assinatura do pesquisador responsável

ANEXOS

Anexo I – Transcrição literal da Roda de Conversa realizada em novembro de 2023 no Espaço Cooperativo de Aprendizagem Horizonte (ECAH):

Essa roda de conversa é o seguinte, para vocês me falarem sobre os professores daqui. Sobre o projeto de vida de vocês, o que é projeto de vida, alguém pode me dizer?

Sara: O que a gente, planeja para o futuro, se a gente tem algo formado na cabeça. Exatamente! O que que vocês querem depois que vocês saírem daqui. Não precisa ser um projeto de vida para quando vocês tiverem 30 anos, tá? O projeto de vida pra depois daqui, é como que vocês aprendem aqui, se é diferente de outros lugares, o que vocês aprendem, se vocês aprendem, né?

Falar para mim sobre o sucesso escolar, o seria que isso para vocês? É sobre o ambiente. A Sara estava acabando de falar, né? Sobre o ambiente em que ela estava, falar daqui, agora, tá? Vamos começar da relação com os professores, vocês não precisam, não precisa ser um de cada vez. Quem tiver vontade, fala!

Sara: Os professores, nem sempre tratam a gente só como aluno. Eles tratam a gente com colegas, amigos, eles são gentis com a gente, eles respeitam a gente. A gente tem o mesmo respeito que eles têm por nós. Por isso que não tem intriga com o professor e aluno igual nas outras escolas.

Verdade!

Mais aqui é o fato deles tratarem você é, também como aluno? Repete o que você falou.

Eles não tratam a gente só como aluno, mas a gente como colega, são pessoas que a gente pode contar, pode sentar e conversar com eles, fofocar às vezes!

O que é tratar como aluno?

Tratar, tipo com autoridade, tipo, nem todo professor trata um aluno, tipo alguém...ah não de uma forma desrespeitosa, igual, é alguém igual a ele, tratar com desdém,

tratar com autoridade, como se fosse, se ele mandasse ali, a gente não tem direito de falar nada dentro da sala de aula.

Entendi.

Quem mais?

A Sara já falou tudo já dona. Mas todo mundo concorda com as Sara?

Esse é o ambiente que vocês acham que estão? Ah. É um ambiente que a gente e vocês criaram.

Quem chegou agora? Quem chegou esse ano aqui?

Todo mundo, eu sou a única que estou aqui desde o ano passado.

Mas no segundo semestre chegou gente, não chegou. Agora, que não está desde o começo do ano.

O Luís é visitante, não precisa perguntar nada pra ele!

A Raissa. Não! Eles vêm sim! Já vi eles aqui várias vezes!

Principal não? Se bem sim, já virei várias vezes. Você veio agora, né?

Quem veio no segundo também acha isso, que a sabe, falou.

Você notou diferença de algum outro lugar?

Eu notei diferença. Ah é diferente da antiga escola!

E como é que era na antiga escola? Lá eles pegam mais no pé.

Pegam mais no pé? Mas que jeito é isso?

Não, é que vocês dão mais liberdade pra gente, vocês não ficam em cima da gente.

Mas pegar no pé pra fazer dever alguma coisa assim?

É vocês conversam..

Mas aqui não precisa fazer dever?

Não, a conversa que vocês têm com a gente.

Não, não é isso, é que a gente tem que fazer mais esforço.

Mais esforço?

Não acho isso aqui. **Vocês conversam com a gente, vocês tipo, não falam que é nada obrigado a forma que vocês tratam a gente faz a gente, faz a gente ter...**

Convence a gente.

Convence, a gente a querer fazer.

Verdade!

Não é nada entediante, chato, a gente faz porque quer, porque gosta da matéria.

A Sara é a porta voz daqui da escola.

Você viu?

Eu falo bem, eu era...

Mas agora ó, agora não pode ser só a Sara para falar, porque vocês vão me contar o que vocês querem quando vocês saírem daqui?

Quem quer fazer no ensino médio, por exemplo?

Eu vou terminar essa porcaria...

- Todos levantam as mãos

Todo mundo? todo mundo!

E aí porquê?

O Luís não quer não!

É importante ter o ensino médio.

A profissão que eu quero seguir eu preciso do ensino médio completo.

O que você quer fazer?

Psicologia.

E quem mais, quer falar?

Eu tenho meu plano de vida totalmente completo, formado na minha cabeça.

Traçado já?

Quero fazer psicologia, quero investir em bolsa de valores, quero ter a minha própria empresa, dentro da bolsa de valores, e ter o meu escritório para mim, fazer atendimento em relação ao meu trabalho.

Sem ser pelo governo, de forma particular.

Contei a história de como eu me tornei professora...

Eu estou aqui, fazendo o meu mestrado, estudando até hoje.

Fora que a gente vive em constante aprendizado né?

Minha mãe falou que eu tenho que completar, eu não tenho escolha.

Sem estudar não, mas com estudo a vida é melhor.

Sem estudar é trabalhar na roça.

Ser famoso!

E mesmo eles sendo famosos eles correram atrás disso!

Vários MC's cantaram muito em favela pra ter o que eles têm hoje!

O aprendizado:

O que vocês me falam de aprender aqui?

Ah dona, eu acho que é bem melhor aprender aqui do que nos outro lugar.

Porquê?

Porque os professor sabe falar.

Porque aqui fala o que precisa fala.

Eu tive uma aula de racismo. Eu nunca tive uma aula de racismo.

Nunca?

Nunca tive uma aula desses paranauê que a gente dá ideia. Tipo, é da hora fala sobre trabalho, racismo, nunca tive uma aula assim em outra escola.

A gente nunca pode ter aula assim de outras religiões, uma aula formada mesmo, as outra eles falavam só por cima. Em relação a homofobia também, a gente quase não conversava. A maioria dos professores não podia entrar nesse assunto.

A maioria dos professores tem uma relação boa com a gente, a gente acaba prestando atenção na aula.

Agora nas outra escola, os cara chega e só dá dever.

O Lucão mesmo chega e ele conversa com a gente como se fosse amigo contando história, do que aconteceu no passado.

Eu acho que é o fato de ensinar conversando. Cara chegar e falar: não, porque lá atrás o mano fez isso e fez isso.

Em vez disso, tipo, solta o texto no quadro e lê essa porra e fica na sua.

É verdade!

Já tiveram essa experiência de ter que ler um texto e o professor não explicar?

Ah toda vez né dona!

No * eles passavam as coisas no quadro e se você não, aprender sozinha você se virava.

A maioria dos professor só passava as coisa no quadro, se tivesse alguma dúvida perguntava, se não, tinha que fazer sozinha.

Eu aprendo aqui, mas pra mim é igual as outra. Eu só aprender se eu focá e tiver força de vontade.

Depende de você! É isso que você está querendo dizer.

Primeiramente depende de nós.

Eu sou focado, não vou mentir.

Já era antes! E aí?

Eu acho que aqui é bacana, aqui é mais de boa, aprende melhor. As escola é tudo uma bosta memo, falo memo. Professor tudo cuzão nas outra, não gosto de nenhum professor.

Nenhum?

Não, nenhum.

Porquê? Quais experiências você teve?

Ah, eu era perturbado!

Mas em que sentido você era perturbado?

Eu fui sempre calmo, se tá ligado né, mas só que, acho que por causa de eu ser muito calmo, os outros pensava que era nerd, essas coisa, eu me estressava e batia em todo mundo. Bati cabeça do moleque em bagulho de extintor, joguei pedra em polícia, guardinha, fui suspenso duas vezes na escola, o povo zoava eu uai, aí eu só queria...

A maioria de nós, tipo, dos alunos aqui do ECAH tiveram uma parte de rejeição das escolas,

“os atentado!”

Os professores ficavam implicando com a gente. É tipo...

Dona eu chegava na escola, fazia tudo certinho. Pegava o fone, copiava tudo.

Podia ter dez pessoas fazendo merda, a mesma coisa que você tá fazendo, eles implicavam só com você. Tava todo mundo gritando na sala, você abria a boca, professor ia lá gritava com você e mandava para a secretaria. Tenho certeza que muita gente já passou por isso.

Um dia eu cheguei na sala e o povo tinha quebrado meu celular, a professora falou que era problema meu, coisa pessoal minha, que eu tinha que tomar conta das minhas coisa. Eu peguei um pedaço de pau e quebrei a lanterna do carro. Ela veio fala e eu disse que era problema meu. Depois disso aí, eu era novinho, ela tentou me segurar e eu passei o pé nela.

Você faria isso hoje?

Não, porque eu não guardo rancor de ninguém, é que tipo, eu só fico indignado memo.

Da falta de compreensão?

É

Por parte dos colegas ou dos professores?

Não, da minha mesmo. Porque não pode fazer isso.

Mas você acha que a atitude que as pessoas tinham com você era certa?

Porque tipo, depois que eu fiz a minha mãe chorar, aí eu fui atrás do psicólogo, fiquei 3 anos, aí já... melhorou. O projeto na minha vida é tipo sei lá, tentar virar cantor, porque eu manjo, mas só que eu não falo pra ninguém. Eu vou tentar virar artista, sei lá.

Tipo, várias vezes professor, falou que eu não ia ter futuro e que eu não ia ser ninguém, e tipo, eu não ia vencer na vida.

Você já ouviu isso?

Vários professores, várias escolas.

Alguém mais já ouviu isso?

Também.

Ficar ofendendo a gente.

O que vocês falam pra mim de sucesso escolar?

É tipo você ter uma convivência boa, igual a gente tem aqui no ECAH, é você conseguir passar de ano, ter pessoas te apoiando, não é só ser o melhor aluno, você ser a melhor pessoa, mas é você ter evoluções dentro da escola como pessoa e como aluno em relação a aprendizagem.

Fazer dever, tirar nota boa.

Ficar na média.

Por exemplo eu, eu odeio ficar escrevendo no caderno, eu aprendo mais ouvindo as pessoas falar, oral, e as professoras sempre me xingavam, porque eu não gosto de escrever, mas aí sempre tirava nota baixa por causa disso, mas eu sempre tirava nota alta nas provas. E eu bombei várias vezes por causa disso também.

Perdeu o ano por isso?

Por isso e por faltas.

Eu reprovei por preguiça!

Preguiça?

Algumas.

De faltas?

É. Cansado de ir na escola. Ah porque eu ia, não entendia nada, aí ninguém me explicava nada, eu pensei, ah! Vou ficar em casa dormindo.

E aqui?

Aqui eu tenho preguiça também, mas eu tenho nota

A preguiça é nata de você!

É. Veio de fábrica!

Apesar da preguiça...

Dá pra fazer!

Matando aula.

De tanto ficar de suspensão.

A última vez que eu reprovei foi por conta de bullying na escola. Porque eu era bem acima do peso e a maioria ficava pegando no meu pé. Aí todo dia eu ia chorando pra escola. Aí minha mãe falou, então vamos tirar você da escola. Aí eu fiquei a metade do ano sem ir pra escola. Ano passado eu reprovei porque

ninguém gostava de mim na escola, aí eu ficava com medo de apanhar e não ia, eu matava aula. Ia pro parque municipal.

Eu sofria homofobia na escola, sem ser dos alunos, dos professores e da direção. Podia ter 300 meninas sentada, abraçada, se eu tivesse no meio eu não podia tá lá. Tipo, os professores, eu não podia ficar perto das meninas. Tipo, as amizade que eu tenho é com mulher. Aí eles não aceitavam isso.

Na antiga escola que eu estudava eu discutia com professor.

Porquê?

Ah sei lá! Às vezes eu não fazia, é que eu não sei calar boca. Aí eu discutia. Às vezes acontecia, tipo a minha irmã mais velha, a professora não gostava dela, e essa professora sabia que eu era irmã dela, e não gostava de mim por motivo da minha irmã. Aí eu não gostava dela também. É tipo a minha irmã tinha o mesmo tipo que eu. Aí ela percebia.

É aquilo Flávia, revolta gera revolta, se a escola agir com uma revolta com a gente a gente vai se revoltar contra ela. Da mesma forma, a professora trata a gente mal, a gente vai trata ela mal também. É uma forma de autodefesa. É por isso que a gente não maltrata professor aqui, porque eles tratam a gente com respeito.