



Centralidades e periferias nos discursos de jovens sobre seus percursos e experiências escolares

Carolina Santos

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto
carol.uerj@hotmail.com

Thiago Freires

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto
freiresle@gmail.com

Soraia Sousa

Faculdade de Letras da Universidade do Porto
soraiafilipa.sousa@gmail.com

Fátima Pereira

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto
fpereira@fpce.up.pt

Esta investigação desenvolve-se no âmbito do projeto “A centralidade da experiência escolar na estruturação da vida dos jovens” inserido no programa pluridisciplinar Investigação Jovem da Universidade do Porto, em parceria da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e do departamento de Sociologia da Faculdade de Letras. O objetivo do estudo passa por analisar centralidades e periferias que marcam pela forte presença, ou cuja ausência se mostra significativa, nas experiências escolares de jovens. Os sujeitos da investigação são estudantes do 9º ano em oito escolas públicas de agrupamentos do Norte de Portugal. Reconhecendo o aluno como relevante ator do sistema educativo, valorizamos a sua voz (Flutter e Rudduck, 2004) numa metodologia que recorre às narrativas biográficas como possibilidade de compreensão da realidade e construção de conhecimento (Clandinin e Connelly, 2011; Pereira, 2010). A partir das narrativas dos estudantes, torna-se possível perceber como estes sujeitos significam suas experiências escolares, de modo que as organizamos neste artigo sob uma perspectiva das influências e articulações entre o formal e o informal, para assim mapear os efeitos que essa conjunção reflete na história de vida destes alunos. Através de seus discursos, percebemos como estes significam os diálogos que têm com outros atores da educação, quotidianamente. Desta forma, práticas escolares são ressignificadas e podem ser pensadas por um ângulo que enfatiza a relação entre jovens, experiências e aprendizagens pela voz do sujeito que a vive em primeira pessoa. A partir dos resultados iniciais desta investigação, podemos afirmar que dentre as questões centrais das narrativas estão a forma como se estabelece o vínculo afetivo entre os alunos e professores e funcionários, apontado como fator decisivo para o sucesso escolar (Freire, 2005), a construção da figura do bom professor a partir das experiências particulares dos alunos (Day, 2001) e a fortemente evidenciada relação intrínseca entre percursos escolares e histórias de vida, numa lógica que denuncia os laços entre a educação formal e a informal, indissociáveis na vida escolar e pessoal do aluno. Assim, vemo-nos autorizados, a partir da voz destes estudantes, a construir um quadro teórico que permite ler a identidade multifacetada da escola por meio de elementos que sustentam a tensão entre o desdobramento de novas relações dos atores educativos, numa perspectiva de transformação, e o reforço de tradições pedagógicas, metodológicas e disciplinares que engessam e interferem negativamente na forma como se sente os efeitos da escolaridade (Abrantes, 2003).

Palavras-chave: experiência escolar; voz dos alunos; narrativas

Contextualização teórica e metodológica: Centralidades e periferias do projeto

Este artigo resulta de uma investigação sobre os efeitos da escolaridade no percurso de vida de alunos, realizada junto a oito agrupamentos escolares de Portugal, no âmbito do Observatório da Vida nas Escolas e do Projeto Pluridisciplinar de Iniciação à Investigação da Universidade do Porto¹. A discussão passa por perceber os papéis e significações do formal e do informal, bem como suas articulações no contexto de formação dos estudantes, a partir da voz dos alunos. Para isto, recorre-se à análise de 34 entrevistas com estudantes do 9º ano de escolaridade, que revelam a importância e o interesse de determinados aspetos educacionais tanto pela menção direta a estes, por meio de respostas a perguntas pontuais, quanto a partir das entrelinhas que os ditos e os não ditos permitem compreender. Assim, abordamos as questões da formação em sala de aula e fora dela, o lugar do formador e suas representações, bem como as confluências entre a vida familiar e a vida escolar dos estudantes, vinculando os efeitos que elas detêm no percurso dos estudantes.

O pensar a educação exige o reconhecimento de marcas que são temporais, locais e sociais, intrínsecas aos processos educativos e suas disposições (Amado e Boavida, 2006). Diante de transformações implicadas em novas configurações identitárias e em novas condições socioculturais e económicas, geradas pelo contexto social atual, cabe perceber como o quotidiano da escola, das crianças e dos jovens, dos professores e das famílias é afetado de modo a instabilizar as práticas escolares, emergindo então uma necessidade de legitimar novos mandatos institucionais, em que as dimensões das relações educativas, dos saberes escolares, da organização institucional e do lugar social da educação escolar sejam consideradas. Do mesmo modo, vale verificar como se desenha o papel da informalidade na construção educativa e que espaço ela vai ocupando na vida dos estudantes.

Historicamente, a tarefa de se desenvolver e dinamizar novos mandatos institucionais no campo da educação deixou de lado uma das vozes que compõem a polifonia educacional, a dos alunos (cf. Pereira, 2010). Apesar de nos anos de 1970, na Inglaterra, surgir um movimento de investigação sobre aquilo que o corpo discente tinha a dizer, foi somente nos idos dos anos de 1990 que a epistemologia da escuta discente ganhou propulsão (Teixeira e Flores, 2010) sob a forma do que agora conhecemos como a “voz do aluno”.

Além de se configurar como uma opção simultaneamente epistemológica e ética, essa corrente de estudos consagra também uma dimensão democrática da escola, uma vez que se observam considerações e opiniões dos alunos nas decisões tomadas no ambiente escolar, atribuindo a estes, nessa instância, um protagonismo na gestão educativa (Flutter e Rudduck, 2004). O trabalho de se fazer perceber na dinâmica escolar, aliás, importa especialmente porque significa ter consciência da capacidade de contribuir para a melhoria do sistema educativo (Rudduck e Flutter, 2004).

Permeada pelo referencial teórico apresentado, recorreremos às ideias de Pendlebury e Eslin (2002) de que “é importante distinguir a investigação conduzida sobre seres humanos da que é realizada com seres humanos: o ‘sobre’ faz desses seres objetos de investigação, enquanto o ‘com’ implica uma relação participativa e, pelo menos, algum grau de reciprocidade” (citado por Lima, 2006, p.134). Assim, partimos de uma ideia de alteridade que enxerga os sujeitos da investigação como um outro participante da pesquisa.

¹ O projeto intitula-se “A centralidade da experiência escolar na estruturação da vida dos jovens: narrativas biográficas de alunos/as do 3º CEB” e é coordenado pela Prof.^a Doutora Fátima Pereira.



Foram realizadas 34 entrevistas de tipo biográfico com alunos do 9º ano das escolas participantes. O guião da entrevista semiestruturada foi elaborado pensando na caracterização não só dos/as alunos/as, mas na relação desses/as mesmos/as alunos/as com a escola. As entrevistas, feitas por profissionais da escola que não tivessem relação de avaliação com os alunos, foram transcritas e submetidas a análise de conteúdo. Reforça-se que todos os dados relativos à identificação dos alunos foram suprimidos e os nomes usados neste artigo são fictícios.

Percursos educativos: O não formal e o informal na formação

Na sociedade da informação, o ensino transcende as fronteiras tradicionais da escola enquanto instituição, invadindo outros espaços e contextos educativos diferentes. A modernidade é caracterizada pela mudança e pela implementação de novas formas de saber mais instantâneas, uma vez que as reformas educativas acompanham as novas exigências da educação/formação dos indivíduos auxiliando-se das inovações conduzidas pela globalização. Este novo formato de educação prolonga-se ao longo da existência do indivíduo, afetando a vida de cada pessoa, uma vez que ela capacita uma aprendizagem e acumulação de saberes ao longo da vida. A educação formal e a não formal asseguram-se em momentos bem definidos.

A escola deixou de ser um espaço hegemónico da educação/formação dos seus alunos. O conhecimento é hoje, cada vez mais adquirido em espaços partilhados e em modalidades diversificadas. Neste sentido, a educação não formal reúne práticas atrativas e motivadoras para os alunos, que devem ser articuladas ao nível do projeto educativo e/ou curricular.

A escola toma um lugar significativo na educação e formação, principalmente, no âmbito da educação formal. Paralelamente surge a educação não formal que se focaliza na aprendizagem associada à satisfação de determinados objetivos e necessidades dos próprios estudantes. A emergência desta nova forma de produção de saber é referente às instituições, atividades, a meios e âmbitos educativos que não são intrinsecamente escolares. O próprio desenvolvimento da escola possibilitou a inclusão lenta de prática e atividades educativas, onde se misturam três tipos de educação: a educação formal, a educação não formal e a educação informal.

No que tange à prática de atividades desenvolvidas e oferecidas pela instituição escolar, percebe-se que, nas entrevistas, a maioria dos estudantes frequenta ou já frequentou atividades extracurriculares. As experiências mais citadas referem-se ao desporto: ténis, caminhadas, patinagem, karaté e futebol. No entanto, os alunos mencionam ainda a participação em outras atividades como o livro da escola, o clube de crochet, xadrez ou a horta pedagógica. Por sua vez, o que observamos é que predomina uma forte dificuldade em conciliar estas atividades e as aulas. Os discentes descrevem que, muitas vezes, abandonam estas práticas por falta de tempo, a educação formal deixa pouca margem para a realização de aspetos complementares: “Nós depois saímos, porque nós depois não tínhamos muito tempo para almoçar, depois acabamos por sair (...)”; “Este ano fui outra vez, mas depois tive de sair por causa do meu horário (...)”. É verdade que a escola tem realizado mudanças notórias ao nível da educação, associando-se a novas formas de saber, contudo ainda pré-existem falhas. É importante ter em atenção a voz dos alunos e encontrar as suas expectativas e necessidades. São os principais informantes que permitem a funcionalidade da escola. Apesar das mudanças a que a sociedade tem



assistido, ainda é notável como a educação formal é aquela que prevalece à educação não formal e informal; os alunos apenas se esforçam por manter as atividades que lhes dão uma garantia de formação que assista no currículo. Temos como exemplo estudantes que afirmam procurar novas formas de aprendizagem fora do âmbito escolar, como forma de complemento ao conhecimento proporcionado pela escola: “Eu tenho aqui na escola aulas em inglês e acho que para base isso é ótimo, mas eu também tenho a oportunidade de estudar noutra escola estrangeira e eles lá... os professores são mais... (...) E os professores lá são mesmo ingleses”. Esta aposta de uma aprendizagem complementar foca-se no objetivo de concretizar os objetivos futuros a nível profissional.

Torna-se evidente a abertura da escola a novos projetos e campos de intervenção: sociais, cívicos e culturais. “[As escolas] afinal são um sítio para nos educarmos e se não tivéssemos essa noção seríamos todos delinquentes, mesmo que já sejamos um pouco...” (João). A educação passou a ser uma instância plural, permanente ou contínua do estudante. “A complexidade social, a globalização e o desenvolvimento da inovação tecnológica, acarretam a necessidade de novos conhecimentos adquiridos em formas mais flexíveis e constante de educação/formação (...)” (Martins, 2006, p. 81). Quando o entrevistador questiona o discente acerca da sua vivência escolar nos últimos cinco anos, muitos consideram que a escola tem sido um grande apoio para o futuro que os espera - “(...) a escola fornece-nos as bases nós é que temos de fazer o resto” (João). Em geral todos os entrevistados sentem-se satisfeitos e apoiados pelas escolas onde realizam a sua formação. Face ao modo como o saber é exposto, os alunos defendem que a forma de aprendizagem podia ser muitas vezes, mais dinâmica e prática. Relativamente ao acompanhamento que a escola faz com as transformações que são sentidas em sociedade, os estudantes consideram que a instituição comporta novos métodos de aprendizagem, como é de exemplo os quadros eletrónicos, porém estes não são muito utilizados pelos docentes, estes apenas se auxiliam de computadores ou projetores. Uma aluna comenta “Houve a mudança de instalações, tanto a nível tecnológico, a introdução de computadores, de projetores (...) O quadro interativo não”. A verdade é que as instituições escolares acompanham teoricamente as necessidades dos alunos e as novas inovações, suportando-se desse material e de novas formas de aprendizagem; o problema situa-se ao nível da aplicação prática. Durante as entrevistas, os estudantes referem que gostavam de ter a possibilidade de poder aprender fazendo. Ainda é difícil passar de uma lógica tradicional de expor o saber para um método moderno mais rápido.

É interessante observar que a escola ainda apresenta algumas deficiências no programa educativo, porém denota-se que a realidade é cada vez mais perpetuada por um conjunto de três educações que se combinam na produção de conhecimento. A escola tem incorporado atividades extracurriculares à formação dos estudantes, que se transformam em aprendizagens abertas em contextos diferentes. Uma aluna defende que “aquelas atividades de entretenimento (...) também servem para nós ficarmos... interagirmos mais uns com os outros” (Luísa) enquanto outra fica a desejar novas linhas de acompanhamento – “Há muitas atividades extracurriculares, mas mais para o final do ano no âmbito da disciplina de educação física, mas não há mais (...) é mais comum nas outras escolas normalmente é a participação e assistência a palestras e comunicações” (Matilde). A escola foi-se desenvolvendo em prol dos requisitos da globalização e da sociedade da informação e comunicação, facilitando a emergência de novos métodos e funções formais e não formais, que se atribuem como complemento à escolarização convencional.

As intersecções entre o formal e não formal também se aliam com a própria dimensão dos ambientes de aprendizagem que os estudantes desejam ter e o tipo de



profissional que lhes é caro. Ao designar o professor e suas práticas, por meio de discurso direto ou indireto, os estudantes dão margem a uma categorização que passa por três pontos principais: relações interpessoais, formação profissional e gestão dos processos de aprendizagem.

No campo das relações, há questões que se vinculam com os temas da ética, da humanização e do profissionalismo. O discurso dos alunos revela, por exemplo, uma repulsa a professores/as que claramente privilegiam alguns estudantes nas práticas escolares “[Não gosto dos professores] Quando ensinam mal. E quando gostam mais de um aluno e deixam o resto à porta.” (Maurício) e evidencia interesse por um profissional que não somente seja capaz de cumprir seu papel didático, mas também supra uma necessidade que é mesmo do campo afetivo

Penso que [os maus professores] são aqueles com quem não há uma ligação, não estabelecem uma ligação com os alunos, estão sempre com uma maneira muito fria. Se calhar, ao falar, vou encontrar imensos professores, assim, que vão ser bons professores, mas neste momento, penso que não estabelecer uma ligação com os alunos de uma forma afetiva, não ter disponibilidade para estar lá sempre, para nos ajudar quando for preciso [caracteriza o mau professor] (Augusto).

Não se pode negar o efeito de uma educação que é também não formal, no desejo de um professor que esteja disposto ao diálogo. É pois geralmente no âmbito das atividades extracurriculares que vamos encontrar profissionais ditos mais abertos, que talvez por contarem com uma participação voluntária dos jovens, não se vê diante de questão disciplinares que o exijam pensar com cuidado o equilíbrio das relações no ambiente de aprendizagem.

Essa questão das relações, de certa forma, transcende para outros domínios e se faz notar também quando o corpo discente discute a forma como os/as professores/as transparecem seu apreço por sua formação profissional em sala de aula “(...) há professores que são professores, mas não têm carisma. Acho que é preciso gostar, mesmo gostar do que se faz porque envolve imenso trabalho e ...” (Mateus). Numa outra recolha, um estudante destaca que “Tem que ser, acho que motivado porque alguns professores parecem mesmo fazer uma obrigação” (Vinícius) trazendo à discussão a importância do compromisso com o trabalho e os efeitos da manutenção deste.

Outra área que se configura rica no apontamento de dados é a da gestão dos processos de aprendizagem. Provavelmente porque é a experiência dessa dimensão, aquela que tem efeito mais imediato no corpo discente. O interesse por uma escola que seja inovadora, motivadora e diferente vem alimentada na representação dos/as professores. São eles/as, os/as responsáveis por tornar a sala de aula um espaço monótono “[Não gosto] Quando eles dão, não (...) quando é para transcrever grandes textos nos quadros e nós temos que estar a passar isso.” (Bianca) ou dinâmico, comprometido com os atores envolvidos no processo “[Gosto] Quando o professor tem as aulas animadas e também percebe-nos a nós quando a gente quer falar, percebe o nosso lado” (Tainara). O dinamismo que se exige para este espaço formal, de alguma forma, se alinha com o jogo de métodos proposto pelas novas tecnologias que, conforme apontado no início do texto, promove uma rede de novas oportunidades de aprendizagem, alheias ao espaço escolar, mas que agora se determinam inclusive como modelo a este ambiente tradicional.

No que tange as relações entre a vida familiar e escolar, percebe-se que nas entrevistas há momentos em que os assuntos são pontos, aspectos ou alguns episódios positivos e negativos que tenham acontecido na vida familiar do/a aluno/a e também no



âmbito escolar. Lendo suas respostas, constatamos que podemos aproximar os níveis pessoal e escolar pela coincidência das respostas. O que é tido como positivo na família também o é na escola, o que ocorre na mesma intensidade para os episódios negativos, havendo uma correspondência entre algumas expectativas que os/as alunos/as sempre têm, tanto em casa quanto no ambiente escolar.

De uma maneira geral, pode-se inferir que há contiguidades de aprendizagem e valores nos campos da educação formal e informal. No ambiente familiar, a convivência das férias, dos jantares e dos encontros com a família estendida também elucida um aprendizado, que às vezes se dá mesmo no campo da negatividade. Ao comentar a morte do avô, Michele afirma que o episódio a marcou tanto pelo positivo quanto pelo negativo: “[Marcou-me] porque foi a primeira morte que tive. Assim, o meu avô já estava numa fase terminal, mas eu ainda não tinha consciência, não é? Mas depois eu superei, fui superando ...”. É a ajuda e a união da família que determinam sua recuperação. Uma união que se vê necessária e urge ser transversal nos ambientes escolar e familiar, portanto, transigente entre a educação formal e não formal.

Entrelinhas: Considerações e reflexões

Apoiados na noção de que se vive nos tempos da sociedade da informação e no fato de que as escolas são marcadas também no eixo temporal, é preciso estabelecer um diálogo que privilegie a intersecção do formal e do não formal. Reconhecer que o ensino transcende as fronteiras tradicionais da escola enquanto instituição, invadindo outros espaços e contextos educativos diferentes significa especialmente reconhecer potenciais novas formas de trabalho em contextos educacionais. A modernidade é caracterizada pela mudança e faz-se necessário que a escola também mude.

Quando descreve a experiência da visita a uma escola dos dias de hoje, Lopes afirma que “deparamos com muitas reminiscências das escolas de ontem: a cultura reificada; a organização burocrática, a dependência das instâncias centrais, os espaços uniformizados e desagradáveis, a distância entre professores e alunos, a prevalência da aula como espaço-tempo aglutinador, o desencanto e desmotivação dominantes” (citado por, Abrantes, 2003, p.107). As ideias do texto escrito nos idos anos noventa do século XX parecem-nos ainda muito atuais no que se refere ao clima escolar do novo século, o XXI, passada já uma década inteira.

Numa perspectiva de observar a escola enquanto instituição multifacetada, Abrantes (2003) salienta que é importante reconhecer, também, que há em alguns nichos, o desenvolvimento de uma nova face da identidade escolar. Uma face que permite construir novas relações entre os protagonistas da educação e que se alicerça, especialmente, na cultura de características como a informalidade, a criatividade, a iniciativa e o entusiasmo. Esta informalidade, enquanto característica educativa, encontra-se disponível no campo da educação não formal. São os clubes de desporto, de línguas, de teatro que a representam, superando as barreiras da instituição escolar e ocupando seu espaço, mas de forma lenta e enfraquecida. As barreiras do tempo e da rigidez curricular permanecem posicionando-se como interfaces a um diálogo que se deseja estabelecer. E nesse intervém, os estudantes aparecem como atores ativos, exigindo modalidades dinâmicas de ensino que vão além daquelas ofertadas. Gritam por compreensão, por atitude e respeito. Querem cruzar fronteiras, buscam o que pode haver de comum entre formalidades e informalidades.



Até certo ponto, podemos enquadrar os relatos dos jovens consultados pelo OBVIE no espectro da tensão entre a tradição velha e engessada e o espaço da iniciativa, que alheia a modelos rígidos, ajuda a desconstruir conceitos educativos sob o entusiasmo de lhes oferecer novos significados. Não se trata, todavia, de perceber todo o desejo de mudança e transformação sob a ótica de uma ruptura exaustiva. É, na verdade, um exercício de redimensão das relações no preceito do acordo entre as vozes que compõe o ambiente escolar. Espera-se não a mera supressão dos conflitos, mas a transformação destes em aprendizagens significativas.

Torna-se importante salientar algumas considerações que são possíveis através desta análise dos resultados: permeando todas as narrativas desse estudo, presente nas trinta e quatro entrevistas, de forma direta ou pelas entrelinhas, é fundamental perceber como (em termos de intensidade, falamos) está marcada a necessidade do trabalho humanizado. Como reflexão deste breve contato com as entrevistas, podemos observar que o conteúdo deste material, lido de forma atenta aos assuntos que são tocados e aqueles que emergem do discurso dos/as alunos/as, nos prende antes de tudo à ideia de que as escolas são construídas primeiramente por pessoas e para elas. Guiados, assim, pelas entrelinhas que o discurso dos/as estudantes revelam, percorremos agora uma trilha melhor definida, a fim de aprofundar não somente que sentidos dão os estudantes à escola, mas que efeitos esta instituição, de fato, condensa em suas vidas. Seja por intermédio da formalidade ou da informalidade, o diálogo está aberto.

Referências bibliográficas

- Abrantes, Pedro (2003). *Os sentidos da escola. Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade*. Oeiras: Celta.
- Flutter, Julia & Rudduck, Jean (2004). *Consulting pupils: What's in it for schools*. Londres: Routledge Falmer.
- Freire, Paulo (2005). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e terra.
- Lima, Jorge Ávila (2006). Ética na investigação. In Jorge Ávila Lima & José Augusto Pacheco (Orgs.), *Fazer investigação: Contributo para elaboração de dissertações e teses* (pp. 105-125). Porto: Porto Editora.
- Martins, Ernesto Candeias (2006). A educação aberta à não formalidade (aprendizagens auto-reguladas). *Revista da Escola Superior de Educação de Castelo Branco*, 19, pp. 69-95).
- Mouraz, Ana & Pereira, Fátima (2011). Cognitive work developed by students: From the importance to the promotion. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(3), 849-864.
- Pereira, Fátima (2010). *Infância, educação escolar e profissionalidade docente. Um mapeamento social dos discursos em formação inicial de professores*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Pereira, Fátima (2011). *Referencial teórico para o projecto "Sentidos e significados da vida na escola. Um estudo exploratório em vozes do/a aluno/a"*. Porto: CIIE.



Teixeira, Cidália & Flores, Maria Assunção (2010). Experiências escolares de alunos do ensino secundário: Resultados de um estudo em curso. *Educação & Sociedades*, 31(110), 113-133.

