



APONTAMENTOS TEÓRICOS SOBRE A CATEGORIA ALUNO E SUA RELEVÂNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Autor: Erivânia Melo de Moraes; Co-autor: Gisele Rogéria Penatieri

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - moraiserivania@gmail.com; Universidade Federal do Rio Grande do Norte - giselepenatieri@gmail.com

Resumo: O trabalho tem por objetivo abordar o aluno como categoria de estudo, evidenciando a relevância de investigações sobre ser aluno e a formação docente. Trata-se de resgate teórico de autores que investigaram sobre o tema. São analisadas concepções sobre ser aluno, fundamentadas em um aporte teórico histórico-sociológico, bem como suas repercussões na/para a formação docente. A discussão ganha amplitude com as análises de dados obtidos junto a 110 estudantes da Rede Pública de Ensino que foram instigados, por meio da aplicação de questionários e realização de entrevistas (roteiro semi-estruturado) a explicitarem, suas visões, sobre questões relacionadas ao ser aluno. Verifica-se a pertinência do importante exercício na formação docente (inicial ou continuada) de se exercitar a reflexão sociológica sobre a categoria aluno. Para que se possa realizar o exercício exposto de modo significativo é necessário que se compreenda essa categoria, articulando os estudos teóricos, e seus necessários diálogos com a realidade. O trabalho está dividido em três momentos para melhor sistematização. Primeiro, estrutura-se uma discussão teórica sobre a categoria aluno; em seguida, tecem-se articulações sobre a relação ser aluno e a formação docente e, por fim, apresentam-se algumas discussões preliminares obtidas a partir da tabulação e análise de resultados de dados coletados durante o percurso metodológico. As “conclusões” não são fechadas, ficando abertas para sugestões; apontamentos; críticas e outras aprofundamentos que venham agregar conhecimento à área.

Palavras-chave: Aluno, Escola, Formação Docente.

INTRODUÇÃO

Os alunos são os principais sujeitos em interação com os professores. Nesse sentido, este artigo parte da seguinte premissa: é fundamental àquele que é ou será docente, conhecer e problematizar o que é ser aluno. Assim, este trabalho tem por objetivo abordar essa categoria de estudo, evidenciando a relevância de investigações sobre ser aluno e a formação docente.

Pensar no ser aluno é uma tarefa complexa e se configura como um importante exercício na formação docente (inicial ou continuada), pois este futuro ou já professor esteve no papel de aluno por longos anos na Educação Básica e continuará a ter relação com o aluno sob um novo posicionamento e/ou condição. Para que se possa realizar o exercício exposto de modo significativo é necessário que se compreenda essa categoria, articulando os estudos teóricos, e seus necessários diálogos com a realidade.

Diante das reflexões sobre o que é ser aluno e a relação com a formação docente, divide-se o trabalho em três momentos para melhor sistematização. Primeiro, estrutura-se uma discussão



teórica sobre a categoria aluno; em seguida, tecem-se articulações sobre a relação ser aluno e a formação docente e, por fim, apresentam-se algumas discussões preliminares obtidas a partir da tabulação e análise de resultados de dados coletados durante o percurso metodológico. As “conclusões” não são fechadas, ficando abertas para sugestões; apontamentos; críticas e outras aprofundamentos que venham agregar conhecimento à área.

APONTAMENTOS TEÓRICOS DA CATEGORIA ALUNO.

Ser aluno/a é algo tão comum em nossa sociedade atual, que sofreu os efeitos de uma naturalização, como se sempre tivesse existido e, ainda mais, como sempre tivesse de existir. Mas, tal como afirma a citação anterior, o aluno é uma construção social. O estudo de Sacristán (2005) sobre a invenção do aluno mostra que:

O aluno é uma construção social inventada pelos adultos ao longo da vivência histórica (...) em sua origem, aluno era aquele a quem o professor ensinava belas-artes (pintura, escultura, etc.), que seguia um professor. Na Idade Média, somente poucos alunos da universidade tinham essa condição de aluno. (...) A partir da industrialização, a categoria de sujeito escolar passa a ter uma grande relevância, ao ir se institucionalizando a vida de uma infância liberada do trabalho e das penúrias e ao mesmo tempo em que vai sendo acolhida no clima afetuoso de algumas relações familiares prazerosas. No entanto, em princípio, os menores das classes mais baixas foram escolarizados mais por razões morais e de controle social do que por qualquer outra. (...) A partir do século XIX, essa condição social começou a ser generalizada para aqueles que frequentavam os diferentes níveis do sistema educacional, praticamente toda a população de menores no século XX (SACRISTÁN, 2005, p. 101).

Assim, a consolidação da ideia de aluno, como uma imagem social compartilhada por todos, deve ter ocorrido simultaneamente à expansão dos sistemas educacionais em sociedades altamente urbanizadas e quando a escolarização se universalizou como a vivência que todos tivemos (...) (SACRISTÁN, 2005, p. 21).

Dussel e Caruso (1999), em estudo sobre a invenção da sala de aula, esclarecem que o ser que está na sala de aula, tal como agora o conhecemos e o representamos, é uma invenção tardia que surge com o desenvolvimento dos sistemas escolares

As famílias, voluntária ou forçosamente, foram isolando o menor da sociedade dos adultos, transformando-o em aluno, delegando poderes e o exercício de uma autoridade sobre os menores a cargo das instituições escolares, um exercício de poder sobre os menores (FOUCAULT, 1975), em nome do progresso da humanidade, a felicidade universal, o avanço e a mobilidade social, o desenvolvimento econômico, entre outras causas defendidas (SACRISTÁN, 2005).

Um dos pontos chave nos trabalhos de Sacristán (2005) e Perrenoud (1995) se remete às suas investidas em mostrar que a condição de aluno não é natural ou dada.



Sacristán (2005) elucidam-nos que:

Aceitamos como natural e como certo o que acontece e vem dado, quando tudo é produto de uma trajetória que poderia ter tomado outro rumo e chegado a ser de outra maneira. A mesma naturalidade estendemos ao futuro (ao menos imediato) e damos como certo que assim continuará sendo. (...) Com a figura do aluno acontece o mesmo: é tão natural ser aluno e vê-lo em nossa vivência cotidiana (tem sido assim em nossa própria vida), que não questionamos o que significa ter essa condição social que é contingente e transitória. Damos como certo que, em uma etapa de suas vidas, o papel das pessoas que vemos é ir às instituições escolares todos os dias. (...) O aluno, como a criança, o menor ou a infância, em geral, são invenções dos adultos, categorias que construímos com discursos que se relacionam com as práticas de estar e de trabalhar com eles. (...) A peculiaridade sociológica e antropológica que supõe esse fato geralmente passa despercebida (SACRISTÁN, 2005, p.13).

Perrenoud (1995) se volta para a análise do aprender a ser aluno:

Tratando-se do que se aprende pela prática para uma prática ulterior, existe um meio indireto: analisar o tipo de relações, de comunicações, de jogos interpessoais e organizacionais que se praticam na aula, o que pelo menos, dará uma ideia do tipo de atores que a escola forma quanto às relações com o outro e na vida de uma organização. É claro, uma aprendizagem não nasce de uma prática excepcional. É, pois, nas regularidades que é preciso separar as duráveis, as situações escolares que favorecem a formação de esquemas de ações e de interações relativamente estáveis e que, por um lado, possam ser transpostas para outras situações comparáveis, fora da escola ou após a escolaridade (PERRENOUD, 1995, p.32).

Para situar melhor a categoria aluno é importante ainda recorrer às ideias de Perrenoud (1995) que, ao referir-se ao aluno fala de ofício de aluno. Para o autor, o ofício de aluno é um dos componentes do ofício de criança, de adolescente ou de jovem porque em todos os casos exercem determinado gênero de trabalho que é reconhecido ou tolerado pela sociedade e do qual tiram os seus meios de sobrevivência. Os meios de sobrevivência não se limitam à questão material. Para existir, dependemos dos outros de uma forma ainda mais fundamental: temos necessidades que nos reconheçam uma identidade, uma utilidade, o direito de sermos o que somos, de fazer o que fazemos. Ora, estes meios de sobrevivência, tanto a criança como o adolescente, tiram-nos essencialmente do seu ofício de aluno.

Uma sociologia do ofício de ser aluno é, ao mesmo tempo, uma sociologia do trabalho escolar, da organização educativa e do currículo real. Esta abordagem sociológica interessa-se, assim, pelas tarefas e pelos condicionalismos que são, efetivamente, impostos aos alunos, analisando também as táticas e as estratégias de que estes servem, a maneira como se distanciam face às expectativas dos adultos, as manhas que utilizam, com os limites de poder que a situação escolar lhes impõe, na família ou na escola.



São as aprendizagens, o assimilar e o adequar-se ao instituído que constituem o ofício de aluno. Segundo Perrenoud (1995):

Ao longo dos meses, depois dos anos, o aluno adquire os saberes e o saber fazer, os valores e os códigos, os hábitos e as atitudes que farão dele o perfeito “indígena” da organização escolar, ou que, pelo menos, lhe permitirão sobreviver nesse meio sem excessivas frustrações, e até viver bem, porque percebeu as regras do jogo (PERRENOUD, 1995, p. 61-62).

A aprendizagem do que vem a ser aluno é um dos efeitos socializadores da escola, independente de qualquer processo direto de inculcação ou socialização.

De volta ao estudo de Perrenoud (1995) sobre o ofício do aluno, sobre a utilização do tempo na escola, este autor analisa que, embora todo o trabalho escolar se destine ao aluno, ele tem pouca autonomia no interior do processo de ensino-aprendizagem. Ao professor cabem as definições sobre quais atividades realizar, como e quando começar e terminar.

Ao longo século XX esses aspectos definidores do aluno passam a ser ressignificados com base em um contexto histórico diferenciado. Faria Filho (1998) enfatiza que, à época da introdução dos grupos escolares no Brasil, produziu-se a ideia de que os mesmos representavam uma nova forma escolar, como meio de concretização do ideário republicano de formação de um trabalhador-cidadão apto ao trabalho capitalista e para participar da vida pública. O ensino seriado criou as condições de possibilidade de uma crescente homogeneização dos discentes.

A valorização da contenção na expressão do indivíduo foi deslocada, passando-se a conferir positividade à espontaneidade na expressão dos afetos, afirmando uma ruptura com o modelo de indivíduo do século XIX. Para Gouveia (2003):

Especialmente no contexto escolar, a modernidade pedagógica produzida na primeira metade do século XX, o chamado movimento escolanovista, buscava afirmar-se com a construção de uma nova concepção de aluno, na negação do modelo anterior, postulando que tal sujeito deveria constituir-se o centro da instituição escolar. (...) uma “nova identidade” do aluno, fruto de categorias que tiveram no século XIX o momento de sua gestação (GOUVEIA, 2003, p. 218).

No campo da Sociologia da Educação, observa-se que as preocupações com o aluno, em vários momentos, têm sido sustentadas pela crença na escola como redentora social, como uma instituição fundamental ao progresso da humanidade por garantir o direito e as liberdades individuais, por contribuir para o avanço científico, para o bem-estar social e o aperfeiçoamento moral de seus cidadãos (SACRISTÁN, 2005). Nesse sentido, o aluno tem sido visto muito mais como um sujeito que se submete à ação escolar, a quem cabe aceitá-la sem grandes



questionamentos, por estar destinado a desempenhar determinadas funções e a ocupar diferentes posições na estrutura social.

Assim, o sistema de ensino e as instituições escolares seriam organizados de tal forma que todas as suas determinações estariam voltadas para a aceitação e adaptação do aluno à sociedade na qual estivesse inserido. O aluno é, então, percebido como um sujeito passivo, receptivo, sem vontade e opinião próprias, cujo papel reduz-se a incorporar e reproduzir o comportamento antecipadamente esperado por todos os que o cercam.

Mas, ao se entender o aluno em sua dimensão sociocultural, numa perspectiva que o coloca como sujeito, à medida que chega à escola com um saber, uma cultura e também com um projeto mais amplo ou mais restrito, mais ou menos consciente, mas sempre existente, fruto das vivências vivenciadas dentro do campo de possibilidades de cada um ter-se-á uma outra imagem desse sujeito, de forma mais ativa e transformadora (DAYRELL, 2001).

A ênfase que se coloca sobre a noção de sujeito recai na sua condição sociocultural, ou seja, o indivíduo, na interdependência com o meio social em que vive, constrói sua vivência de vida num mundo que delimita potencialidades, circunstâncias e limitações. Nesse sentido os sujeitos socioculturais são, portanto, conforme Teixeira (1996):

Seres concretos e plurais. São pessoas vivas e reais, existindo a partir de sua corporeidade e lugar social, a partir de sua condição de mulheres, homens, negros, brancos. Pertencem a diferentes raças e etnias. São crianças, jovens ou de mais idade; adeptos de variadas crenças e costumes. Têm desejos, projetos e atribuem variadas significações às suas vivências e ao mundo (TEIXEIRA, 1996, p. 185).

A instituição escolar tem um caráter complexo, contemplando a diversidade e a heterogeneidade. Assim também é complexa a construção da categoria aluno e sua socialização, sobretudo porque nem todos tiveram as mesmas oportunidades, segundo qual fosse a sua origem familiar, social, econômica e cultural, suas identidades étnicas e de gênero, entre outras, nem todos foram educados, historicamente, pelos mesmos motivos (SACRISTÁN, 2005). Todos esses fatores evidenciam a heterogeneidade da vivência escolar.

Segundo Perrenoud (1995), Spósito (2004) e Sacristán (2005), o mesmo processo de mutação social que constitui a “sociedade escolarizada”, ou seja, a educação escolar como ferramenta essencial para a sobrevivência do indivíduo moderno no mundo, produziu uma enorme crise das possibilidades de mobilidade social ascendente via escola, pela escassa capacidade de absorção no mundo do trabalho dessa população escolarizada, gerando uma inclusão precária ou subalterna. Para Sacristán (2005):



Nas salas de aula repletas, encontramos seres reais com um status em processo de mudança, que estão enraizados em contextos concretos, que têm suas próprias aspirações e que, em muitos casos, não se acomodam à idéia que os adultos haviam feito deles. Por isso é preciso, a partir da perspectiva mais complexa de que dispomos agora, reunir elementos dispersos que nos proporcionem uma imagem um pouco mais unificada e coerente do sujeito da educação. O mundo mudou, os alunos também. Teremos de alterar nossas representações do mundo e dos alunos (SACRISTÁN, 2005, p. 17).

Pensando a categoria aluno, no campo da sociologia da educação, pode-se entender a relação do ser aluno com a formação de um habitus. Esse, por sua vez, está ligado às referências de vida que o sujeito constitui na sua relação com um grupo, com o coletivo, caracterizado pelas formações anteriores, seja sua origem social, seu gênero, suas relações interpessoais e que estão, cotidianamente, em processo de mudanças. Entretanto, essas transformações são, em muitos casos, processos lentos e que dependem de fatores diversos para que possam ser alcançados, ou seja, a formação do habitus é produto das relações nas quais esse sujeito está inserido (BOURDIEU, 1998).

Nessa perspectiva Bourdieu (1988) coloca a família com um papel decisivo nesse processo de assimilação de habitus, de modos de vida, de gostos, porque é onde há uma maior interação entre os sujeitos sociais durante a vida. Segundo as palavras do autor:

As crianças oriundas dos meios mais favorecidos não devem ao seu meio somente os hábitos e treinamentos diretamente utilizáveis nas tarefas escolares, e a vantagem mais importante não é aquela não que retiram da ajuda direta que seus pais lhe possam dar. Eles herdaram também saberes (e um “savoir-faire”), gostos e um “bom gosto”, cuja rentabilidade escolar é tanto maior quanto mais frequente esses imponderáveis da atitude são atribuídos ao dom. (BOURDIEU, 1988, p.45)

Isso mostra que treinamentos metódicos nas escolas, não são sinônimos de produção de capital cultural, existe dentro desse conjunto, ideias, consciência, autonomia, interesse, socialização que interagem e intervêm nesse processo de acúmulo de habitus.

A construção da categoria aluno e sua socialização é complexa, sobretudo porque nem todos tiveram as mesmas oportunidades, segundo qual fosse a sua origem familiar, social, econômica e cultural, suas identidades étnicas e de gênero, entre outras, nem todos foram educados, historicamente, pelos mesmos motivos (SACRISTÁN, 2005). Todos esses fatores evidenciam a heterogeneidade da vivência escolar.

FORMAÇÃO DOCENTE E O ENTENDIMENTO DA CATEGORIA ALUNO.



Observa-se que analisar a relação docência-discência, ou sob outro ângulo, a relação ser aluno/ser professor numa fundamentação sociológica; é, então, desnaturalizar, problematizar uma relação que foi/é sócio-historicamente construída e que, portanto, não se trata de algo dado, natural ou pronto, e sim uma construção histórica e social, dimensionando-se a complexidade analítica da questão.

Ao se lançar olhares sobre o cotidiano da formação e do ofício docente, verifica-se algumas peculiaridades aos profissionais professores. A principal delas remete-se a algo que já vem sendo estudado por autores como Tardif (2002), Nóvoa (1995), entre outros, que é o fato de que todos(as) àqueles que estão nesta formação profissional (inicial ou continuada) passaram por uma instituição chamada escola (um dos principais espaços de trabalho docente), ocupando um papel que é o de aluno (principal interlocutor na relação com o professor) e interagindo com representantes de sua futura profissão – os(as) professores(as).

Partindo da ideia de que a relação discência-docência está permeada e influenciada pelas vivências da/na escolarização básica e que se trata de uma construção a ser desenvolvida, a mesma traz em si aproximações e distanciamentos, interfaces de uma relevante e instigante relação, que necessita ser estudada, a fim de que se possa proporcionar/vivenciar itinerários formativos na licenciatura ou na formação continuada cada vez mais significativos e promissores nas atuações docentes. Os sentidos atribuídos ao “ser professor” estão incorporados no contexto social, político e cultural mais amplo em que se vive e, também, no próprio processo da socialização escolar experimentada (NÓVOA, 1995).

Nesse sentido, Pimenta (1999) mostra que um dos principais desafios dos cursos de formação inicial de professores é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de se ver como aluno ao ver-se como professor, ou seja, de construir a sua identidade de professor. Tardif (2002) afirma que os futuros ou já professores, antes mesmo de ensinar, vivem nas salas de aulas e nas escolas e, portanto, em seu futuro local de trabalho, durante 16 anos (ou seja, em torno de 15.000 horas), o processo de ensinar e aprender. Essa imersão prática é necessariamente formadora, pois levam os futuros professores a adquirirem crenças, valores, representações e certezas sobre a prática do ofício de professor, bem como sobre como ser aluno.

Sob uma outra perspectiva, Paulo Freire (1996), ao analisar a relação professor-aluno afirma que não há docência sem discência, e isso acontece porque a ação pedagógica motiva a aprender, a aprender, inclusive, com os alunos. Assim, o professor precisa entender que não é um ser de



conhecimento único e que não concebe a verdade absoluta, mas que é no processo de socialização que aprende, que consegue motivar seus alunos a “buscar” o conhecimento. Nas palavras do autor:

Se, na experiência da minha formação, que deve ser permanente, começo a aceitar que o formador é o sujeito da relação a quem me considero o objeto por ele formado, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos – conteúdos – acumulados pelo sujeito que sabe e a são a mim transferidos. Nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar o falso sujeito da “formação” do futuro objeto de meu ato formador. É preciso que, pelo contrário, desde os começos dos processos, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma e se forma ao formar e quem é formado forma-se ao ser formado. (FREIRE, 1996, p. 12).

Docência e discência se complementam num processo que é dialógico, ao passo que o professor forma o aluno, este na sua singularidade ensina ao professor. O aluno é nesse processo de ensino a principal fonte do professor e que não deve se limitar a um objeto a ser formado, mas que na interação, ambos crescem e adquirem saber.

Nessa perspectiva a formação docente precisa, continuamente, ser vista de modo ressignificado e não estático, precisa estar articulada como um processo de socialização que aconteça na Universidade: nos cursos de licenciaturas e de Pós graduações, mas também que tem que ser discutida nas escolas, no Projeto Político Pedagógico, nas reuniões pedagógicas, nas formações de projetos, nas salas de aulas, não podendo se limitar a uma esfera. Precisa ser entendida como uma relação multifacetada que envolve sujeitos em construção de forma permanente.

Segundo a perspectiva de Perrenoud (1997) essa formação docente permanente precisa está vinculada com a prática de ensino que, por sua vez, está associado a uma atividade intelectual, isso nos leva a pensar que o professor precisa entender que a sua formação não acontece em velocidades, mas ao longo de um processo que é contínuo, que nunca se esgota, e que ele mesmo tem autonomia de refletir e repensar a própria prática, essa formação precisa ser colaborativa, não sendo apenas responsabilidade do professor, mas que esse precisa assumir-se enquanto formador do próprio processo de formação, e isso perpassa pensar/(re)pensar o que é ser aluno.

SER ALUNO NO ENSINO MÉDIO: VISÃO DOS SUJEITOS.

Este trabalho teve como dimensão empírica uma abordagem qualitativa, pautada em dois tipos de instrumentos de coleta de dados, a saber: roteiro de entrevista (semiestruturado), utilizado com 30 alunos do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN) e um questionário com questões semiabertas, aplicado a 80 alunos do Ensino Médio de uma



Escola da Rede Estadual do Rio Grande do Norte. Buscou-se informações sobre o perfil dos sujeitos (dados de identificação); sobre a escola e, principalmente, sobre ser aluno. Para análise dos questionários, fez-se uso do software Statistical Package for Social Sciences – SPSS que quantificou variáveis como sexo; idade; local em que moravam; entre outras frequências. Para a análise das entrevistas, após transcrição, os dados foram submetidos à análise de conteúdo. A pesquisa, encontra-se em fase de análise e discussão dos resultados, no entanto, alguns apontamentos preliminares podem ser realizados.

Quanto à idade, os participantes encontravam, quando da coleta de dados, na faixa etária de 15 a 21 anos. No que se refere ao sexo dos participantes, verifica-se uma discreta prevalência de mulheres. Quanto ao nível sócio econômico familiar, observou-se que os participantes estão situados em um nível sócio-econômico familiar de classe média e classe média-baixa. Foram encontradas variadas combinações entre os componentes das famílias: mãe e filho(a); mãe, pai e filhos(as)/irmãos dos/as participantes; padrastos ou madrastas, irmãos e avós ou tios(as). Verifica-se assim, uma diversidade na composição familiar dos/as participantes.

Verifica-se que todos os participantes ingressaram na escola antes dos 6 anos de idade, demonstrando que, atualmente, um dos aspectos que envolve o ser aluno é um longo período de escolarização, iniciado bem cedo na vida. Observou-se, ainda, uma naturalização quanto ao papel de aluno/a, assumindo este um papel preparatório que se estende para além do período escolar, para a própria vida após a Educação Básica. Resposta como ser aluno é estudar foi uma marca constante; “não sei” também teve expressiva quantidade. Outras opções como: educado; buscar aprender; estar aberto a novos conhecimentos; ser atento; ser dedicado; ter disciplina; futuro da sociedade; ter interesse; ser questionador; ser responsável, foram elencadas de forma pontual. Reações de surpresa, silêncio, falas/escritas como “não sei”, demonstraram que os estudantes ficaram pensativos no que tange ao questionamento: o que é ser aluno? Como se ser aluno fosse algo natural em suas vivências, e não um papel construído socialmente.

A relação de cumprir o papel como aluno e sua associação a conseguir boas notas na escola também foi muito enfatizada. Quanto aos aprendizados obtidos ao longo da vivência escolar, os alunos ressaltam o aprendizado para o futuro, sobretudo relacionado ao mercado de trabalho. Essa observação nos revela uma imagem de aluno que se volta para a obtenção de notas e uma visão da escola como sendo algo para o futuro e não no presente, e que esse futuro estaria relacionado a escola ao mercado de trabalho, em uma perspectiva tecnicista da escola. Essa imagem e visão que os alunos apresentam sobre ser aluno e sobre a escola necessita ser problematizadas, inclusive junto



aos próprios alunos, nos variados tempos e espaços do currículo escolar. A formação docente voltada para o aporte que subsidiem o docente para essas reflexões e ações na escola deverá ser alvo de trabalho nas licenciaturas, por exemplo.

No que tange as vivências escolares relatadas pelos alunos, retoma-se aqui as três dimensões da vida estudantil apresentada por Dubet (1996). Há três modos de subjetivação em relação dos alunos em relação à escola: certos alunos, se socializam e se subjetivam na escola. Eles se percebem como os autores de seus estudos, suas paixões e seus interesses convergem, têm o sentimento de se construir e de se realizar nos estudos. Outros alunos de Ensino Médio, ao contrário, vivem uma forte dissociação de seus gostos e de seus interesses. Nestes casos, os indivíduos se formam paralelamente à escola e se adaptam à vida escolar não se integrando. Mas existe também aqueles que não podem jamais construir sua vivência escolar; que aderem com frequência aos julgamentos escolares que os invalidam e os conduzem a perceber, a si mesmos, como incapazes. Neste caso, a escola não forma indivíduos, ela os destrói. Nos relatos descritos de nossos participantes, pôde-se perceber essas três dimensões apontadas pelos estudos de Dubet.

As amizades, brigas, reprovação, preconceitos e discriminações foram marcas importantes para os participantes em suas trajetórias escolares. Os alunos apontam que gostariam de ser mais ouvidos e valorizados; ressaltando a importância dos espaços de discussões na escola e o aprendizado obtidos nestes momentos. Desenvolvem estratégias de relacionamento com seus/suas professores/as, seus pares e, aprendem, cotidianamente a reconhecer aqueles que realmente acreditam e se preocupam com eles daqueles que não acreditam.

A partir dessas considerações, um inquietante questionamento permeia: como estão os cursos de formação de professores/as abordando as questões relativas ao ser aluno? Estão abarcando esta discussão? Sem querer elencar aqui mais uma disciplina para as licenciaturas, percebe-se a necessidade dessa temática ser abordada de alguma forma nos processos de formação inicial e continuada do docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Os apontamentos deste trabalho demonstram o caráter histórico-sócio-cultural e, portanto, mutável e heterogêneo do ofício discente. Considera-se que essas são importantes reflexões a serem desenvolvidas na e para a formação da docência.



A partir dos subsídios teóricos aqui desenvolvidos, verifica-se, ainda que incisivamente, a relevância da temática abordada, bem como a necessidade de que ela seja alvo de estudos nos processos de formação inicial e continuados(as) professores(as), para que esses durante o desenvolvimento da sua formação possam compreender, de forma crítica e complexa, as diversas dimensões que envolvem a escolarização, articulando teoria e prática.

A ideia do ser aluno é entendida como um debate pertinente para que este sujeito em formação reflita sobre essa categoria, sendo imprescindível para que, no exercício de sua prática, possa estar refletindo sobre a heterogeneidade que será experienciada. É fundamental que o docente em formação pense e (re)pense o ser aluno, avançando em suas reflexões e ações. O docente nesse processo passa, então, a observar o ser aluno como parte integrante de sua formação.

Por fim, constata-se que as considerações elencadas, ainda que introdutórias, constituem-se como um esforço em abordar a categoria aluno e formação docente e se configuram como potenciais subsídios, fecundos de possibilidades para outros aprofundamentos e desdobramentos futuros para que se possa melhor articular e pensar de forma relacional os processos de interação entre esses sujeitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, Pierre. **O poder Simbólico**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand, Brasil, 1998.
- DAYRELL, Juarez. A Escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- DUBET, F., MARTUCCELLI, D., (1996). **En la escuela: sociología de la experiencia escolar**. Buenos Aires: Losada.
- DUSSEL, Inês e CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. Tradução de Cristina Antunes. São Paulo: Moderna, 1999.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de F. Cultura e prática escolares: escrita, aluno e corporeidade. In: **Caderno de Pesquisas**, n. 103 (MARÇO. 1998) Fundação Carlos Chagas, Cortez Editora, São Paulo.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 24ª ed. Petrópolis: Vozes, 1975.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOUVEA, Maria Cristina S. A escolarização da “meninice” Nas Minas oitocentistas: a individualização do aluno. In: **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Thais Nivia de Lima e Fonseca e Cybthia Greive Veiga (orgs.). – Belo Horizonte: Autêntica, 2003.



III CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

PERRENOUD, Philippe. **O Ofício de Aluno e o Sentido do Trabalho Escolar**. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, Antônio. **Profissão Professor**. Porto: Porto, 1995.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: Identidade e Saberes da docência. In: PIMENTA.(Org.). **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O aluno como invenção**. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, I. C. Os professores como sujeitos sócio-culturais. In: DAYRELL, J. T. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

SPOSITO, Marília Pontes; GALVÃO, Izabel. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. In: **Perspectiva: revista do Centro de Ciências da Educação**. 254 Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 277-575, jul./dez. 2004.