

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALINE DA SILVA SANTOS

RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO ESPAÇO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES  
EDUCACIONAIS

CURITIBA

2015

ALINE DA SILVA SANTOS

RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO ESPAÇO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES  
EDUCACIONAIS

Monografia apresentada à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso como requisito parcial à conclusão do Curso de Pedagogia. Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Tania Stoltz

CURITIBA

2015

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

ALINE DA SILVA SANTOS

### **RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO ESPAÇO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS**

Tese aprovada como requisito parcial para à conclusão do Curso de Pedagogia, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tania Stoltz  
Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação – DTFE, UFPR.

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria de Fátima Joaquim Minetto  
Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação – DTFE, UFPR.

Curitiba, 17 dezembro de 2015.

Para Deus, fonte de todo conhecimento.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pela vida, pelo amor incondicional, pela graça e misericórdia que se renovam a cada dia, pela força, por ser meu alicerce e inspiração. Sou grata ao Senhor por tudo, sem Ele eu nada seria tão pouco faria.

Aos meus pais, Antônio Carlos e Eliane, pelo encorajamento e por todo o carinho e atenção que me foram dados.

A minha irmã Viviane pela paciência. E aos demais familiares e conhecidos, por torcerem pelo meu sucesso.

Ao meu amado James, pelo incentivo no término deste trabalho, por fazer parte da minha vida e alegrar os meus dias.

As minhas amigas Angelita, Camila, Emilene, Jenifer, Mariana e Yasmin, pela amizade e pelas orações.

A minha orientadora professora Tania Stoltz pela orientação, apoio e confiança.

E aos professores e alunos que colaboraram com este trabalho.

*“Para poder aprender é preciso ensinar. E, ao mesmo tempo, quem ensina tem que ter a capacidade de aprender. O processo de aprendizagem dos seres humanos forma, junto com o processo de ensino, um sistema vivo, cuja sustentação é o intercâmbio de emoções e afetos entre quem ensina e quem aprende. Um conjunto complexo de ações recíprocas e complementares formam esse sistema e mostram o seu caráter fundamentalmente colaborativo.”*

Bernd Fichtner

## RESUMO

A proposta deste estudo é compreender o impacto que as relações interpessoais têm no processo de ensino e aprendizagem de adolescentes do Ensino Médio. Seguindo a perspectiva vygotskyana, entende-se a interação com o outro social como determinante no desenvolvimento e constituição do indivíduo. Foram identificadas duas tendências quanto ao tema das relações interpessoais no espaço escolar: - como se dá essa relação na escola: perspectiva dos agentes educacionais, conduta dos atores, estilos de liderança, respeito, afetividade, valores e; - implicações educacionais das relações interpessoais: desempenho/rendimento escolar. Como estudo empírico, optou-se pelo estudo de caso. A partir da adoção de uma abordagem mista, integrando pesquisa qualitativa e quantitativa, com coleta de dados descritiva e exploratória, foram aplicados dois questionários (fechado e aberto), participaram da pesquisa 76 alunos que cursam o Ensino Médio em um colégio público do Estado do Paraná e 6 professores que lecionam nesse nível, nessa instituição. A análise foi desenvolvida sob as cinco dimensões de clima escolar proposto por Janosz, Georges e Parent (1998), considerando as respostas dos participantes. Nota-se que as relações estabelecidas na escola estão fragilizadas pelos diferentes aspectos presentes na atuação dos participantes do contexto educativo: dentre eles, a violência entre pares e o sentimento de insegurança vivido pelos alunos. Por outro lado, as aulas são percebidas por muitos como monótonas e desinteressantes. As interações entre professor-aluno, estabelecidas nesse espaço, precisam ser ressignificadas contando com os esforços de todos os envolvidos no processo de aprendizagem para que possam assim proporcionar, com a qualidade das relações, o desenvolvimento e aprendizagem significativa dos educandos.

**Palavras-chave:** relação professor-aluno, relações interpessoais na escola, clima escolar, Vygotsky, educação.

## ABSTRACT

The proposal of this work is to understand the impact of interpersonal relations in the teaching and learning processes of teenagers at high school. Following the Vygotskyana perspective, it can be understood that the interaction between the students is determinant on the individual development. According the scope presented above, this research has identified two tendencies related to the educational agents, conduct of actors, leadership style, respect, affectivity, and moral values; and educational implications of interpersonal relations, these associated to school performance. As empirical research, a case study has been proposed. From a mixed approach, by integrating qualitative and quantitative researches, descriptive and exploratory data acquisition was performed by using two (opened and closed) questionnaires. A total amount of 76 students and 6 teachers have been participated of this study, all of them from a public high school institution at Paraná state, Brazil. By considering the participants answers, the analysis was developed under the five dimensions of the scholar climate which has been proposed by Janosz, Georges e Parent (1998). The research showed that the relations stablished during the high school period are worn out from many aspects available on the actors performance at the educational context, where it can be cited the violence between them and the students' insecurity feeling. In the other way, classes are classified by a considerable amount of students as monotonous and uninteresting. The interactions between teachers and students, that are stablished in this specific space, should be redirected by all individuals involved, in order to provide the required quality of relations and the adequate development of the learning process which is offered in schools.

**Keywords:** teacher-student relation; interpersonal relations at school, scholar climate, Vygotsky, education.

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA (QA) ...	37
GRÁFICO 2 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA) .....	38
GRÁFICO 3 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA (QA) ...	40
GRÁFICO 4 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA) .....	41
GRÁFICO 5 – RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA (QA) .....	43
GRÁFICO 6 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM (QA) .....	46
GRÁFICO 7 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA) .....	46
GRÁFICO 8 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM (QA) .....	49
GRÁFICO 9 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA) .....	49
GRÁFICO 10 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O SENTIMENTO DE SEGURANÇA NA ESCOLA (QA) .....	51
GRÁFICO 11 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O SENTIMENTO DE SEGURANÇA NA ESCOLA I (QA) .....	51
GRÁFICO 12 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O SENTIMENTO DE SEGURANÇA NA ESCOLA II (QA) .....	52
GRÁFICO 13 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA) .....	54
GRÁFICO 14 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA (QA) .....	54
GRÁFICO 15 – ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA) .....	56
GRÁFICO 16 – ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA (QA) .....	56
GRÁFICO 17 – A ESCOLA E OS CONFLITOS: FACILITADORES NA GESTÃO DE CONFLITOS (QA) .....	58

GRÁFICO 18 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QA) .....	60
GRÁFICO 19 – ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QA) .....	61
GRÁFICO 20 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QA) .....	62

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA (QP) .....	39
TABELA 2 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QP) .....	40
TABELA 3 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA (QP) .....	42
TABELA 4 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QP) .....	42
TABELA 5 – RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA (QP) .....	43
TABELA 6 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM (QP) .....	48
TABELA 7 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O SENTIMENTO DE SEGURANÇA NA ESCOLA (QP) .....	51
TABELA 8 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O SENTIMENTO DE SEGURANÇA NA ESCOLA (QP) .....	53
TABELA 9 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA I (QP) .....	55
TABELA 10 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA II (QP) .....	55
TABELA 11 – ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QP) .....	57
TABELA 12 – ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA (QP) .....	57
TABELA 13 – A ESCOLA E OS CONFLITOS: FACILITADORES NA GESTÃO DE CONFLITOS (QP) .....	58
TABELA 14 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QP) .....	61
TABELA 15 – ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QP) .....	61
TABELA 16 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QP) .....	63

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	12
2 RELAÇÕES INTERPESSOAIS E O DESENVOLVIMENTO .....	14
2.2 Relações interpessoais na escola .....	14
2.3 Vygotsky e a Educação .....	24
2.1.1 Sobre Vygotsky .....	25
2.1.2 O desenvolvimento do indivíduo na perspectiva vygotskyana .....	26
3 DELINEAMENTO DA PESQUISA .....	31
3.1 Objetivos .....	31
3.2 A pesquisa .....	32
3.3 Análise de dados .....	33
3.4 Descrição da escola .....	34
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	36
4.1 Relacionamento .....	36
4.2 Aprendizagem .....	45
4.3 Segurança .....	50
4.4 Justiça .....	54
4.5 Pertencimento .....	59
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	65
REFERÊNCIAS .....	67
ANEXOS .....	73

## 1 INTRODUÇÃO

A escola é um ambiente social, onde são estabelecidas “relações constantemente, de diferentes maneiras e intensidades” (ALMEIDA; SOUSA, 2010, p.1). Uma das relações inevitáveis no contexto educativo é entre professor e aluno. Essa interação que ocorre em sala de aula é a mais significativa para o processo de ensino e aprendizagem. Existem outros agentes envolvidos nas interações estabelecidas na escola. Mas, como afirma Salla (2013, p.11-12), os professores têm “um papel central nessa questão, pois é na aula que os aprendizados se concretizam.”. Alguns autores (Alencar Marques, 2009; Almeida e Sousa, 2010; Batista e Weber 2012; Berger et al., 2014; Cabral, Carvalho e Ramos, 2004; Martinelli e Shiavioni, 2009; Melo, 2012; Monteiro et al., 2012; Parrat-Dayan, 2007; Salla, 2013; Tacca e Branco, 2008; Tassoni, 2000, Tassoni e Leite, 2010; Veras e Ferreira, 2010) assinalam que a relação professor-aluno é a chave para um bom desempenho acadêmico dos estudantes. Isso acontece porque durante a interação desses atores “há uma relação de influência recíproca entre o comportamento dos envolvidos” (BATISTA; WEBER, 2012, p.303).

As experiências emocionais são influenciadas pelo meio onde as pessoas estão inseridas, o que também é determinante para o desenvolvimento (STOLTZ, 2010. p.175). Thiebaud (2005, p.1), expõe que alguns estudos “mostram que os alunos são sensíveis ao clima escolar, e suas percepções influenciam, não só o seu comportamento e sua adaptação, mas também o seu aprendizado.”. Na perspectiva vygotskyana, não há como dissociar a emoção do cognitivo. Ambos permeiam o espaço educativo, se inter-relacionam assim como se interferem mutuamente.

A escola como ambiente social rico em interações suscita diferentes questões a seus admiradores. Comumente, pergunta-se como o aluno aprende e as práticas pedagógicas que devem ser desenvolvidas para facilitar sua compreensão dos conteúdos ensinados. O olhar nem sempre está voltado às relações estabelecidas pelos atores que ali estão. Após ouvir reclamações e observar a desmotivação e a distância entre professor-aluno surgiu à necessidade de estudar essas interações, tendo como objetivo compreender o impacto que as relações interpessoais têm no processo de ensino e aprendizagem de adolescentes do Ensino Médio. Em vista nesse objetivo, buscou-se: verificar, sob a perspectiva dos professores e alunos,

como eles compreendem o ambiente social no qual estão inseridos; definir os pontos críticos das relações destes atores na instituição; analisar de que maneira o clima nesta escola pode afetar o desempenho dos alunos; e investigar as mudanças que podem ser realizadas para (re)estabelecer os vínculos entre os agentes envolvidos.

Primeiramente, fazemos uma revisão da literatura pesquisada e apresentamos a perspectiva interacionista de Vygotsky que fundamenta este estudo. Em seguida, apresentamos a metodologia da pesquisa realizada em um colégio que pertence à rede pública de ensino do Estado do Paraná e depois analisamos os dados coletados.

Esta pesquisa pode suscitar reflexões acerca das relações interpessoais na escola, assim como trazer para o contexto educativo discussões sobre as ideias concebidas por Vygotsky.

## 2. RELAÇÕES INTERPESSOAIS E O DESENVOLVIMENTO

### 2.1 Relações interpessoais na escola

O termo interpessoal refere-se aquilo que é social, uma relação entre pessoas. A interação com o outro inicia-se muito cedo. Desde o nascimento os indivíduos participam da vida social e ainda quando crianças podem ser considerados sujeitos dessas relações (FICHTNER, 2011, p.179). Como sujeitos entenda-se atores sociais em comunicação com outros atores. Isso nos revela que o ser social já participa e estabelece relações na primeira infância. A partir do nascimento a criança começa a se relacionar, normalmente, com os indivíduos que são parte do grupo familiar. E, gradualmente, relações com outros indivíduos vão sendo estabelecidas. Chegando a idade escolar, a interação com o outro torna-se inevitável, já que a escola é um local de indivíduos diferentes que se relacionam, de maneira direta ou indireta. Nesse espaço, a relação professor-aluno e aluno-aluno são as mais frequentes e uma das mais significativas no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem. Isso se levamos em consideração o fato da escola ser uma instituição que, juntamente com a família, é responsável pela educação. Mas cabe aqui um cuidado para não lançar sobre a escola uma responsabilidade que não lhe cabe. Então, vale dizer que se tratam de responsabilidades diferentes, como bem esclarece Ramos (2013):

Ambas têm caráter diferenciado; portanto, funções e objetivos diversos. Entre outros, na família ocorre a aprendizagem da vivência no espaço privado, íntimo. Na escola, aprende-se a viver no espaço público, no sentido de coletivo, de igualdade. É evidente que o espaço público (escola) e o privado (família) não são compartimentos estanques, mas que interagem entre si. É importante salientar que, considerando a educação em seu sentido mais amplo, não se pode pensar na estruturação escolar apartada da familiar. (RAMOS, 2013, p.54).

A família é a primeira instituição social com a qual o indivíduo interage, ela é a precursora e formadora do ser nos estágios iniciais de seu desenvolvimento. A escola recebe esse ser histórico e toma para si a tarefa de auxiliar nesse processo. As interações com os indivíduos presentes nesses diferentes espaços são determinantes para a constituição do ser, pois nessas relações acontece um

intercâmbio entre ensinar e aprender por parte dos atores sociais (FICHTNER, 2011, p.178).

Contudo, as relações estabelecidas nesses ambientes também são diferenciadas. Na constelação familiar, de acordo com Almeida (1999), as posições são mais fixas. Já na escola, existe certa mobilidade e diversidade de papéis e posições, o que a torna um meio social muito propício para o desenvolvimento, por ser um espaço “diversificado, rico em interações” (ALMEIDA, 1999, p.99).

O processo de interação com o outro traz a tona a influência que o ambiente social exerce na formação do indivíduo, sendo assim fundamental para o desenvolvimento. Pois, como afirma Fichtner (2011, p.180), debruçado na teoria de Vygotsky, o ambiente social é uma “condição interna essencial” para o desenvolvimento psíquico das crianças e dos jovens. Por isso, destaca-se as relações estabelecidas no âmbito educacional que vão determinar significativamente o desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos que dali fazem parte.

Vindo ao encontro a essa discussão, Salla (2013) apresenta a importância do meio social, ambiente ao qual o indivíduo pertence, trazendo uma interessante discussão sobre o tema do clima escolar, conceito esse utilizado por Thiebaud (2005, p.1) para referir-se “à qualidade de vida e comunicação percebida dentro da escola”, considerando que o clima de uma escola é o ambiente das relações sociais e valores, atitudes e sentimentos compartilhados por atores na escola. Isto é, o clima escolar nada mais é do que as interações dos agentes estabelecidas no espaço educacional. A questão levantada pela autora é quanto ao clima para aprender. O que presume que para haver um aprendizado é necessário que essas relações na escola estejam, não só estabelecidas, mas que sejam saudáveis - no sentido de serem favoráveis ao desenvolvimento. Esse não é um apontamento feito apenas por essa autora. Com o levantamento da literatura, realizado com pesquisa nos periódicos Capes e na base de dados Scielo, com o uso de palavras-chave como: relação professor-aluno, relações interpessoais, clima escolar; encontrou-se diferentes autores (Alencar Marques, 2009; Almeida e Sousa, 2010; Batista e Weber 2012; Berger et al., 2014; Cabral, Carvalho e Ramos, 2004; Martinelli e Shiavioni, 2009; Melo, 2012; Monteiro et al., 2012; Parrat-Dayana, 2007; Salla, 2013; Tacca e Branco, 2008; Tassoni, 2000, Tassoni e Leite, 2010; Veras e Ferreira, 2010) que defendem que o relacionamento entre professor e aluno é um fator determinante no

processo de ensino e aprendizagem. Percebe-se também certas tendências quanto às produções e análises encontradas acerca do tema das relações interpessoais no espaço escolar. Foram identificadas duas tendências: - como se dá essa relação na escola: perspectiva dos agentes educacionais, conduta dos atores, estilos de liderança, respeito, afetividade, valores e; - implicações educacionais das relações interpessoais: desempenho/rendimento escolar. Vale dizer que as bases teóricas dos estudos que se dedicam a debater a temática proposta neste trabalho, são diferentes.

A abordagem comportamental, por exemplo, tem como representantes Del Prette e Del Prette (1998) que chamam a atenção para algumas questões sobre as Habilidades Sociais e a Educação, apresentando estudos sobre: habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem; habilidades sociais como objetivos da educação escolar e; condições sociais de ensino em sala de aula. O primeiro assunto discutido trata da competência social dos alunos como correlato ou fator de aprendizagem acadêmica, os estudos apresentados sugerem que existem alguns indicativos de que alunos com déficits de habilidades sociais tenham dificuldades acadêmicas, o que não pode ser afirmado como determinante, mas também, como pede os autores, não pode ser ignorado como condição presente e que pode agravar as possibilidades de desenvolvimento do educando no contexto escolar. Outra vertente exposta é a das habilidades sociais como objetivos de uma educação comprometida com a formação do ser e a preparação para a vida social, onde revela-se uma preocupação crescente com o desenvolvimento emocional e as habilidades de relacionamento interpessoal, como objetivos pertinentes à educação escolar, ensino regular e especial, isso não apenas para diminuir os conflitos entre os alunos ou para melhorar a aprendizagem escolar, mas também como preparação do indivíduo para a vida social. Por fim, é comentado sobre a relação entre as habilidades interpessoais profissionais do professor e as condições de ensino estabelecidas por ele em sala de aula, como resultado de um programa desenvolvido pelos autores e por alguns colaboradores, evidencia-se que a mudança no repertório interpessoal profissional dos professores e suas interações com os alunos permitem uma maior efetividade do processo de ensino e aprendizagem (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1998, p. 212). Ao reconhecer a dimensão social do desenvolvimento e da aprendizagem afirma-se que o desenvolvimento interpessoal pode facilitar o

processo educativo, ou seja, as interações e comunicação dos indivíduos participantes do contexto educativo podem influir no processo de ensino e aprendizagem de maneira significativa, por isso os autores chamam a atenção para o enfoque nas habilidades sociais.

Outro trabalho fundamentado na teoria behaviorista é o de Batista e Weber (2012), que contribuem com a ideia de orientação de comportamento por parte dos professores. Após analisarem os “estilos de liderança de professores” dos anos iniciais do Ensino Fundamental, aplicando o modelo de estilos parentais – características dos professores, semelhante a dos pais, tal como: valores e objetivos quanto ao ensino; práticas utilizadas para atingir os objetivos e o clima emocional (BATISTA; WEBER, 2012, p.303) - que influenciam o desenvolvimento infantil, as autoras concluem que a interação entre professor e aluno, pode influenciar e repercutir na aprendizagem futura dos educandos.

Sob a visão interacionista, Stoltz (2011) também apresenta os estilos parentais, permitindo que consideremos as categorias apresentadas – autoritário; permissivo e democrático -, no contexto educativo. O que demonstra que a atuação do educador, ao seguir certo estilo de comportamento, influi no desenvolvimento de seus educandos. Por conta disso, a autora defende que a "atuação do educador deve ser no sentido de um contexto democrático que considere tanto afeto e diálogo como estabelecimento de limites e exigência de maturidade." (STOLTZ, 2011, p.94). Podendo criar, assim, um ambiente de aprendizagem.

Esse ambiente de aprendizagem se assemelha ao que Parrat-Dayan (2007), seguindo o interacionismo construtivista de Piaget, chama de ambiente cooperativo. Ao descrever em seu artigo o contexto cooperativo e sua importância e repercussão no desenvolvimento do indivíduo, entende que um ambiente cooperativo é caracterizado pela autonomia que os participantes do grupo têm para discutir, trabalhar juntos, colaborar, cooperar. O conceito de autonomia significa “governar-se a si mesmo” (PARRAT-DAYAN, 2007, p.94), com isso, a autora propõe que o professor deve ser aquele que permite a seus alunos participarem de todo o processo de ensino e aprendizagem, dando-lhes autonomia e estabelecendo com eles uma relação comunicativa que irá impactar a formação desses, não ensinando os indivíduos a apenas se adaptarem a sociedade, mas capacitando-os a tal ponto que eles a transformem.

Outro autor interacionista que tem sua perspectiva como alicerce de diferentes trabalhos sobre as relações interpessoais na escola é Vygotsky. Com base em sua abordagem histórico-cultural para a educação, algumas pesquisas e análises são desenvolvidas. Monteiro, Monteiro, Gaspar e Villani (2012), por exemplo, a utilizam para apontar a importância das interações desencadeadas em sala de aula como fundamentais para a aprendizagem dos alunos. Apresentando os resultados de uma pesquisa sobre as interações sociais de uma turma do Ensino Médio, onde objetivavam entender como o discurso do professor pode contribuir para o bom nível de motivação do aluno durante uma aula, consideram a necessidade de valorizar a fala do professor para motivar os alunos a interagirem, estabelecendo um processo interativo e significativo - no que se refere à aprendizagem, mediante o diálogo (MONTEIRO et. al., 2012, p. 999).

Semelhantemente, Tacca e Branco (2008) se apropriam dessa perspectiva para analisarem o processo de significação da interação professor-aluno relacionado com as relações de ensino e aprendizagem. O processo de significação é compreendido pelas autoras como um processo abrangente no qual surgem motivações, referências, significados e sentidos nas diferentes interações e situações (TACCA; BRANCO, 2008, p.42). Processo esse apoiado na metacomunicação e na unidade cognição-afeto que estruturam as relações e organizam o espaço de aprendizagem direcionando as possibilidades de aprendizagem. Essa constatação foi feita durante um estudo desenvolvido em duas turmas do Ensino fundamental com o objetivo de identificar e analisar o processo de significação dos alunos em diferentes aspectos da experiência escolar. O embasamento teórico apresentado permite-lhes escrever que não há dúvida quanto ao caráter fundamental das relações estabelecidas entre professor e aluno, pois o sujeito aprende interativamente o que oportuniza novas possibilidades em seu desenvolvimento. E os achados do trabalho ajudam a concluir que as práticas de comunicação e metacomunicação têm profunda relação na promoção ou inibição de aprendizagem significativa no contexto escolar.

O professor como mediador no processo educativo influencia a formação dos conceitos científicos utilizando a linguagem como um dos principais recursos. Mas, para que isso ocorra de maneira efetiva, é preciso que haja interação entre o professor e aluno, “já que a elaboração de conhecimentos emerge da pluralidade,

como processo coletivo de 'sentidos e significados' que vão sendo produzidos, questionados, redimensionados e/ou recusados no curso das interlocuções de sala de aula" (BASTOS; PEREIRA, 2003, p. 8-9).

O sentido é o termo, segundo Marques e Castanho (2011), proposto por Vygotsky,

como um dos componentes da palavra, a qual possui dois componentes, o significado propriamente dito e o sentido. Significado refere-se ao sistema de relações objetivas oriundas do processo de desenvolvimento da palavra, um núcleo relativamente estável de compreensão da palavra compartilhado por todas as pessoas que a utilizam. Já o sentido refere-se ao significado da palavra para cada indivíduo, composto por relações que dizem respeito ao contexto de uso da palavra e às vivências afetivas do indivíduo. (MARQUES; CASTANHO, 2011, p. 25).

As autoras demonstram interesse pela temática de sentido atribuído à escola em uma investigação com alunos do Ensino Fundamental II, em comunidade da periferia de São Paulo. Os participantes da pesquisa entendem que a escola é importante e necessária para um futuro digno. As significações negativas relacionadas a ela referem-se ao cotidiano vivido, as relações interpessoais e as práticas educativas. Fazemos destaque ao dado da coleta que aponta para uma relação precária entre professor e aluno. Ao considerar o professor como mediador e facilitador da aprendizagem, entende-se que ao ter um distanciamento entre ele e o aluno, "abre-se um fosso" que acaba afastando esse último de uma real aproximação com o conhecimento<sup>1</sup>. Essa consideração não surge com o intuito de culpabilizar o professor pelas dificuldades ou fracasso dos educandos, mas traz à tona a questão dos sentimentos e impressões delineados socialmente, em outras palavras, conseqüentes da relação do ser com o outro social.

Observa-se que as interações estabelecidas em sala de aula são permeadas de momentos de tensão e entrosamento, como também elucida a pesquisa apresentada por Cabral, Carvalho e Ramos (2004). A investigação realizada em uma escola estadual da região de Londrina, com alunos e professores de uma 8ª série<sup>2</sup>, objetivava analisar o relacionamento professor-aluno a partir da perspectiva dos atores que responderam um questionário elaborado com questões abertas. A análise conclusiva dessas autoras revela um problema de relacionamento entre

---

<sup>1</sup> Ibidem, p. 30.

<sup>2</sup> Pesquisa realizada antes do governo do estado do Paraná implantar o Ensino Fundamental em 9 anos.

professor e aluno nessa escola. Ao constatar-se que a relação professor-aluno “mostra-se como fator primordial no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.” (CABRAL; CARVALHO; RAMOS, 2004, p.327), a sugestão é para que se pense na reconstrução do relacionamento priorizando uma prática democrática, tendo o respeito como destaque.

De acordo com Almeida e Sousa (2010), um clima de respeito pode ser criado através do afeto dentro de sala de aula, por ser um aspecto fundamental a construção e desenvolvimento de diferentes habilidades. Essas autoras desenvolvem essa ideia em um trabalho que, embasado nos escritos de Goleman e outros autores que tratam da Inteligência Emocional, surgiu da necessidade de melhorar as relações estabelecidas dentro do cotidiano escolar, onde apresentam estudos sobre o desenvolvimento das capacidades de inserção – relações interpessoais, interpessoal de ordem afetiva e emocional – componentes da inteligência emocional, e descrevem as ações realizadas em uma escola municipal de Tocantinópolis, com crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O projeto desenvolvido, no decorrer do ano de 2009, tinha o intuito de exercitar as capacidades afetivas e emocionais das crianças através do trabalho com valores, como: amizade, cooperação, respeito, responsabilidade, carinho, amor, bondade, honestidade, justiça, solidariedade, verdade, união, liberdade, dedicação, alegria, partilha, companheirismo e paz. Pois, percebe-se que os aspectos afetivos estão sendo deixados de lado para dar espaço as atividades que desenvolvem apenas o intelectual. Com as atividades trabalhadas as autoras buscaram promover um maior contato da comunidade escolar e o surgimento de sentimentos nobres em todos os envolvidos, visando propiciar um processo de ensino e aprendizagem de sucesso. Considera-se que a relação professor-aluno é tão importante que podem influir na vontade e desejo de aprender, sendo a motivação gerada em muitas situações de manifestação de afeto e carinho. E conclui-se que para transformar e melhorar a sociedade é necessário qualificar as pessoas para o convívio social.

Berger, Álamos, Milicic e Alcalay (2014), também se apropriam do trabalho de Goleman e de diferentes autores quando apresentam um estudo tratando sobre a relação entre a dimensão socioemocional e o rendimento acadêmico. A pesquisa desenvolvida com alunos chilenos da educação básica sugere que o bem estar socioemocional e a percepção que os estudantes têm acerca das relações que se

estabelecem no contexto escolar, afetam o rendimento acadêmico (BERGER et. al., 2014, p.633). A relação do professor com os alunos é novamente apontada como fator chave para um bom desempenho acadêmico e bem estar socioemocional dos educandos.

No que se refere à afetividade em sala de aula, Melo (2012) traz algumas reflexões acerca da relação direta do aspecto afetivo com a aprendizagem, explorando as ideias dos autores interacionistas Vygotsky e Wallon. Para discutir o assunto, realizou uma entrevista com alunos e professores do Ensino Médio buscando verificar a importância do afeto nas interações de sala de aula e apreender os sentidos que perpassam pela efetiva aprendizagem. Os resultados apontam que a afetividade pode ser um “elemento decisivo para o sucesso da aprendizagem” (MELO, 2012, p.153), fazendo com que ela ocorra mais facilmente. Verificou-se também que mesmo os alunos sendo maiores, a afetividade e o bom relacionamento professor-aluno podem fazer a diferença na educação.

Vygotsky e Wallon também são referências para o trabalho de Tassoni (2000) que demonstra como os aspectos afetivos se apresentam na relação professor-aluno e influenciam o processo de aprendizagem. Referencial igualmente utilizado no projeto de Tassoni e Leite (2010) que, tendo também como objeto de discussão a relação entre os aspectos afetivos e cognitivos no processo de ensino e aprendizagem, buscam identificar como as práticas pedagógicas e a ação dos professores afetam a aprendizagem dos educandos. A pesquisa realizada com 51 alunos, com idades entre 6 e 17 anos, mostrou que as ações dos professores produzem diversos sentimentos e emoções que influenciam a aprendizagem, interferem na relação com os conteúdos e na visão que cada educando tem de si mesmo. Sendo assim, a atuação do professor influencia a atuação dos alunos contribuindo, ou não, para a aprendizagem. Pois, as interações em sala de aula, através da linguagem, vão gerando novas formas de manifestações afetivas que vão se constituindo e produzindo significados e sentidos. Com o passar do tempo ocorre um refinamento das trocas afetivas e surgem novas exigências. Por conta disso, o que afeta os alunos na relação com o professor acaba sendo diferente de acordo com a faixa etária. No estudo identificou-se que o que afeta os menores são as manifestações afetivas de tônico-postural: contato físico, proximidade, modulações de voz, e no caso dos maiores aspectos relacionados à vinculação afetiva:

consideração; atenção; respeito pelo que o aluno sente, pensa e pelo que ele é (TASSONI; LEITE, 2010, p. 15). A exigência das autoras ao trazerem essa reflexão não é a de abrir mão dos conteúdos e reforçar apenas o aspecto afetivo, mas pensar em um trabalho que reestabeleça as relações professor-aluno de maneira que se proporcione uma aprendizagem significativa, buscando promover o desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade, o que só é possível sem dissociar o afetivo e o cognitivo.

Alencar Marques (2009), de igual modo, abraça a teoria dos dois autores interacionistas como fundamentação da pesquisa realizada, por ela, em uma escola pública de Teresina com a participação de alunos e professores do Ensino Fundamental, visando analisar de que forma as relações interpessoais que estão se desenvolvendo dentro de sala de aula, principalmente entre professor e alunos, podem “mediar a construção do fracasso escolar, bem como os sentimentos que permeiam essas relações e seus efeitos para aprendizagem dos alunos.” (ALENCAR MARQUES, 2009, p.1). A conclusão que chegou com a pesquisa foi que a maioria dos alunos da turma acompanhada têm poucas chances de sucesso escolar, isso devido às relações estabelecidas dentro de sala de aula que têm favorecido apenas a exclusão. Assim, a autora reforça que a qualidade das relações interpessoais interfere na relação do aluno com o objeto de conhecimento, podendo ser favorável, ou não, ao desenvolvimento intelectual, afetivo e social do indivíduo.

Indo na mesma direção, Veras e Ferreira (2010), dando destaque à perspectiva de Wallon sobre a dimensão afetiva, investigam sobre a postura do professor em sala de aula e as implicações disso na aprendizagem dos alunos. Os dados da pesquisa foram construídos através de observações em quatro turmas de uma universidade pública na cidade de Recife e; entrevistas com professores e alunos. O que lhes permitiu compreender que a postura do professor afeta diretamente na experiência de aprendizagem do aluno, podendo favorecer ou não na construção do conhecimento. Considera-se então que as experiências de sucesso na aprendizagem dos conteúdos será possível por meio de uma relação positiva e de corresponsabilização que favoreça a participação ativa de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Outro aspecto relevante sobre a postura do professor é a influência das expectativas e percepções dele sobre os alunos, questão essa abordada por

Martinelli e Shiavoni (2009) que, com base no trabalho de Rosenthal e Jacobson (1968) e outros autores, desenvolvem uma pesquisa com o objetivo de verificar a relação entre a percepção de estudantes sobre as expectativas de seus professores a seu respeito e o seu status sociométrico. O estudo chama a atenção para a necessidade de se considerar as relações sociais estabelecidas na escola e promove uma reflexão sobre a importância dessas relações no contexto do processo educativo. As investigações apresentadas revelam que as percepções dos alunos a respeito dos sentimentos de seus professores por eles estão relacionados com o desempenho acadêmico, de maneira que quando acreditam que seus professores têm uma percepção negativa sobre eles apresentam “baixo desempenho acadêmico ou dificuldades de aprendizagem em uma ou mais áreas do conhecimento.” (MARTINELLI; SHIAVONI, 2009, p.328). Com base nos dados coletados nesse trabalho, somado a outros expostos pelas autoras, sugere-se uma reflexão para todos os envolvidos para que intervenham de modo a favorecer no processo de ensino e aprendizagem.

No contexto educativo, a relação professor-aluno e aluno-aluno são as mais estreitas. Segundo Placco (2003),

É a partir de como acontecem e se imbricam essas relações, na sala de aula, que uma construção e uma transformação cognitivo-afetivo-sociais ocorrem – ou não – em cada um dos atores envolvidos. (PLACCO, 2003, p. 98)

Deve-se considerar que existem outros atores que permeiam esse espaço e exercem, a sua maneira, influencia sobre os sujeitos ali inseridos. Mas como já dito, essa relação estabelecida em sala de aula é a mais significativa na instância educativa.

A interação, na perspectiva de Vygotsky, é importante para o processo de ensino e aprendizagem. Isso porque, as relações humanas, principalmente a que acontece no espaço escolar, são "determinantes para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores" (STOLTZ, 2011, p.69). E esse desenvolvimento "está ligado às intervenções do professor, dos colegas e dos instrumentos utilizados na relação social do próprio espaço escolar" (MANECHINE; CALDEIRA, 2005, p.32). Contudo, Stoltz (2011, p.80) alerta que nem sempre os ambientes, como a escola, se caracterizam como "contextos de desenvolvimento". Os alunos fazem uma

"leitura" do ambiente através de suas emoções, de acordo com Drago e Rodrigues (2009),

as emoções funcionam como regulador interno do nosso comportamento e que associadas aos estímulos externos podem levar o homem a inibir ou exteriorizar essas ou aquelas emoções. Quando associadas ao processo educacional, as emoções tem o papel de influenciar sobre todas as formas de comportamento humano. (DRAGO; RODRIGUES, 2009, p.52).

Dessa forma, compreendemos que as relações interpessoais estabelecidas na escola, especificamente dentro de sala de aula, são determinantes na constituição do indivíduo em todas as dimensões seja intelectual, afetiva, social ou motora. Chama-se a atenção para a influência exercida pelo professor sobre seus alunos, sendo ela capaz de favorecer ou inibir a sua aprendizagem.

O modelo de desenvolvimento vygotskyano será aqui projetado para nos ajudar a compreender da melhor forma como o outro social influencia no desenvolvimento do indivíduo.

## 2.1 Vygotsky e a Educação

O pressuposto da natureza social do desenvolvimento humano é o que norteia a teoria histórico-cultural de Vygotsky. Stoltz (2010, p.173) anuncia que a teoria do desenvolvimento desse autor, é "também uma teoria da educação".

Para Vygotsky (2010, p.77), a educação "só pode ser definida como uma ação planejada, racional, premeditada e consciente e como intervenção nos processos de crescimento natural do organismo". O autor também defende a existência de uma educação correta, que:

Entendida correta e cientificamente, não significa infundir de maneira artificial, de fora, ideias, sentimentos e ânimos totalmente estranhos às crianças. A educação correta consiste em despertar na criança aquilo que existe nela, ajudar para que isso se desenvolva e orientar esse desenvolvimento para algum lado (VYGOTSKY, 2009, p.72).

Vygotsky (2010, p.63) afirma que "a educação é de natureza social, queira ou não". E o meio social "a verdadeira alavanca do processo educacional".

### 2.1.1 Sobre Vygotsky

Lev Semenovich Vygotsky nasceu em 1896, na cidade de Orsha, na Bielorrússia. De família judaica, era o segundo filho de oito irmãos. Sua família tinha uma “situação econômica bastante confortável” (OLIVEIRA, 1993, p.18) o que lhes permitiu oferecer uma educação de qualidade. A maior parte da educação formal de Vygotsky foi realizada em casa, até os 15 anos, por tutores particulares. Ele começou a estudar pela primeira vez em uma instituição escolar no ano de 1911, concluindo o secundário dois anos depois. Logo ingressou na Universidade de Moscou, no curso de Direito. Ao mesmo tempo em que cursava direito, passou a frequentar aulas de história e filosofia na Universidade Popular de Shanyasvski. Em 1917, ano da Revolução Russa, formou-se em Direito pela Universidade de Moscou. Como trabalho de conclusão de curso, escreveu “A tragédia de Hamlet, príncipe da Dinamarca” (1916), obra que mais tarde foi integrada ao conjunto de textos de “Psicologia da arte”. Inclui-se também em sua formação acadêmica o estudo de Medicina.

A partir de 1917, vivendo em Gomel, Vygotsky começou a lecionar literatura e psicologia. Também foi professor e pesquisador nas áreas de pedagogia, filosofia, deficiência física e mental. Enquanto se dedicava ao ofício de mestre, escrevia, lia e dava palestras. Além de participar de vários grupos de estudo, fundar uma editora e revista literária, e coordenar o setor de teatro do Departamento de Educação de Gomel.

O trabalho de Vygotsky se desenvolveu em uma sociedade onde valorizava-se a ciência da qual se esperava a solução dos problemas sócio-econômicos do povo soviético. E onde a teoria psicológica tinha que ser elaborada de acordo com as demandas exigidas pelo governo. Mas Vygotsky estava mesmo preocupado em escrever sobre uma psicologia que tivesse relevância para a educação e para área médica. Para ele a psicologia da época estava em crise, pois não fornecia “bases firmes e necessárias para o estabelecimento de uma teoria unificada dos processos humanos” (COLE; SCRIBNER, 1998, p.6). Isso porque ela estava dividida em duas partes: uma com características de “ciência natural” e outra com características de “ciência mental”. Esse autor pretendia contribuir para a ciência de sua época com

uma abordagem abrangente que descrevesse e aplicasse as funções psicológicas superiores.

Vale dizer, que seus trabalhos foram influenciados pelas ideias de Marx; Freud, Darwin; e diversos outros interlocutores que contribuíram para as análises realizadas por Vygotsky. O livro “Pensamento e linguagem” foi a primeira obra do autor publicada, em 1934, na Rússia, logo após a sua morte. Seus outros escritos, datados dos anos 20 e início de 30, foram divulgados há poucas décadas, chegando ao Brasil apenas em 1984, quando foi publicado “A formação social da mente”. Isso se deve ao fato de suas obras terem sido proibidas em seu país, por motivos políticos. Somente depois do processo de “desestalinização”, iniciado em 1956 por Kruchev, é que suas obras voltaram a ser publicadas.

Vygotsky casou, em 1924, com Roza Smekhova, com quem teve duas filhas. Quatro anos antes descobriu que estava com tuberculose, doença que o levou à morte no ano de 1934, quando tinha apenas 37 anos. Apesar da brevidade de sua vida, Vygotsky deixou uma extensa obra que perpassa o tempo e o espaço, trazendo contribuições importantes para o campo educacional.

### **2.1.2 O desenvolvimento do indivíduo na perspectiva vygotskyana**

Vygotsky é um autor interacionista, isso significa que ele compreende que o processo de desenvolvimento ocorre como “resultado da interação do indivíduo com o meio social e cultural” (STOLTZ, 2011, p.52). Pois acredita que o homem, além de pertencer a sua espécie, faz parte do processo histórico da sociedade. E é apoiado nessa ideia da natureza social do desenvolvimento humano que sua teoria histórico-cultural está alicerçada.

O autor assume em sua posição teórica que o homem nasce como ser biológico e através da sua inserção na cultura, constitui-se como um ser sócio-histórico (LEITE, 2006, p.22). Leite (2006, p.23) esclarece que o conceito de cultura “refere-se ao grupo social que oferece aos indivíduos um ambiente estruturado, pleno de significados socialmente compartilhados”. Sendo assim, o desenvolvimento é entendido como:

O processo pelo qual o indivíduo apropriar-se dos elementos e processos culturais, através da mediação dos diversos agentes culturais, representados pelo “outro”. (LEITE, 2006, p. 23).

A ideia sobre desenvolvimento de Vygotsky é apresentada no plano genético de desenvolvimento postulado pelo mesmo. São quatro as entradas de desenvolvimento que juntas caracterizam o funcionamento psicológico do indivíduo: a filogênese (história da espécie humana), a ontogênese (história do indivíduo), a sociogênese (história da cultura) e a microgênese (história do desenvolvimento individual do ser). Como resume Fichtner (2011):

o desenvolvimento humano representa uma unidade dialética entre desenvolvimento individual e social. O desenvolvimento é a produção real dos sistemas de novas atividades, e nunca uma simples apropriação de atividades já fixadas somente novas para um indivíduo. (FICHTNER, 2011, p.190).

Entende-se assim que o desenvolvimento, na perspectiva vygotskyana, não acontece de maneira “espontânea, linear e natural” (SMOLKA, 2009, p.10). Segundo Smolka (2009), é um trabalho de construção que acontece através da interação. O homem como ser constituído nas relações humanas, aprende através das experiências. Placco (2003) expõe que:

É nesse sentido que fala Vygotsky de interações promotoras de desenvolvimento, interações como experiências de aprendizagem, nas quais as funções psicológicas superiores do indivíduo e aquilo que já é conhecido e consolidado podem se movimentar. (PLACCO, 2003, p. 99)

A instrução, afirma Stoltz (2011, p.54), torna-se importante no processo educativo, principalmente pelo seu papel no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. As funções psicológicas superiores ou processos psicológicos superiores, são: "ações conscientemente controladas, atenção voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato e comportamento intencional" (STOLTZ, 2011, p.55). Elas são tipicamente humanas e “construídas a partir das relações com o meio externo” (LOOS, SANT’ANA, 2007, p. 176), originam-se ao longo da história social do homem. Essas funções “são produtos da atividade cerebral (...) e o cérebro é concebido como base biológica do funcionamento psicológico” (LEITE, 2006, p. 22). Oliveira (1993) escreve que

O cérebro, no entanto, não é um sistema de funções fixas e imutáveis, mas um sistema aberto, de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da

história da espécie e do desenvolvimento individual. (OLIVEIRA, 1993, p. 24).

Vygotsky (2009, p.12) define a plasticidade como “a propriedade de uma substância que permite que ela seja alternada e conserve as marcas dessa alteração”.

O surgimento das funções psicológicas superiores está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento da mediação. Como uma das ideias centrais de Vygotsky (STOLTZ; PISKE, 2012, p. 253), entende-se que a mediação tem como função fazer a ponte com os novos conhecimentos. O que é possível através da interação, que pode se dar de maneira direta ou indireta. A relação do homem com o mundo não ocorre de maneira direta, e sim mediada. De acordo com Vygotsky (OLIVEIRA, 1993, p. 26), existem dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos. Os instrumentos e símbolos, construídos socialmente, definem quais as possibilidades de funcionamento do cérebro serão concretizadas de maneira efetiva no decorrer do desenvolvimento e mobilizadas na execução de diferentes tarefas.

Os instrumentos são recursos que estendem as capacidades humanas naturais e são utilizados para mediar uma ação. Normalmente, um instrumento é construído com um objetivo, para certa finalidade. Cada instrumento tem uma função para a qual foi criado e um modo específico de utilização desenvolvido e estabelecido ao longo da história do trabalho (OLIVEIRA, 1993, p.29). Esses elementos externos ao indivíduo auxiliam na execução de ações concretas, pois são objetos de mediação entre o homem e o mundo.

Os signos também são mediadores instrumentais, mas sua utilização difere do uso dos instrumentos. Isso porque os signos são “estímulos artificiais por meio dos quais o homem pode regular seu comportamento” (STOLTZ, 2011, p.56). Como ferramentas do tipo psicológico, o sistema de signos,

Reestrutura a totalidade do processo psicológico, tornando a criança capaz de dominar seu movimento. Ela reconstrói o processo de escolha com bases totalmente novas. (VYGOTSKY, 1998, p.46)

A possibilidade de dominar o comportamento de maneira consciente ocorre através da internalização que se define “pela passagem do interpsíquico ao intrapsíquico, ou da regulação pelos outros à autorregulação” (STOLTZ, 2011, p. 56). Em outras palavras, o uso de signos, marcas externas, se transforma em

“processos internos de mediação, mecanismo esse chamado por Vygotsky de processo de internalização” (OLIVEIRA, 1993, p. 34), que consiste em uma série de transformações. Onde, resumidamente, um processo interpessoal é transformado em um processo intrapessoal. Fichtner (2011) afirma que:

No processo de interiorização, cada indivíduo não só reproduz e repete o que já foi elaborado pela sociedade na sua história, mas também transforma essas ‘respostas’ no processo individual do seu desenvolvimento, quer dizer, a cultura como resultado, como história, como modelos das relações sociais torna-se meio ou instrumento para construir novas perguntas, que produzem outros resultados, outros modelos numa história que é ininterrupta. (FICHTNER, 2011, p.191)

A cultura, nesse processo de internalização, surge “na passagem do social para o individual.” (STOLTZ, 2011, p. 58-59). A linguagem aparece então como um meio de comunicação que difunde essas ideias socialmente construídas.

A linguagem é um sistema simbólico fundamental na mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento, ou seja, funciona como “ponto de partida para o aprendizado e desenvolvimento” (DRAGO; RODRIGUES, 2009, p.54). Ao ouvir uma palavra, o indivíduo faz a relação com uma classe de objetos e/ou situações, pois a palavra consiste em um signo que representa um determinado conceito. Os conceitos e/ou significados são construções sócio-culturais internalizadas no decorrer do desenvolvimento.

Existem dois tipos de conceitos: espontâneos – construídos gradativamente através das experiências e vivência do próprio indivíduo; e os científicos – adquiridos em situações formais de ensino-aprendizagem. Esses conceitos estão intimamente ligados e expressam claramente a relação de aprendizado e desenvolvimento. Pois, “desde o nascimento da criança, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento” (OLIVEIRA, 1993, p.56). O aprendizado antecipa o desenvolvimento, ou seja, é preciso que um conceito espontâneo tenha sido aprendido, alcançando certo nível, para que se possa ter uma compreensão dos conceitos científicos.

Essa concepção de que é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos do indivíduo, liga o desenvolvimento da pessoa a sua relação com o ambiente sócio-cultural em que vive e a sua interação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos. (OLIVEIRA, 1993, p. 58).

Chama-se a atenção para a importância dada à participação do outro social no desenvolvimento do indivíduo. E a partir da ideia de aprendizado gerando desenvolvimento surge um novo termo científico: o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP).

Vygotsky (1998, p.113) explica que a zona de desenvolvimento proximal é o que define “aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário”. Dito de outra forma, a zona de desenvolvimento proximal é:

A distância entre o nível de desenvolvimento potencial, ou o que o sujeito consegue realizar com a ajuda dos outros, e o nível de desenvolvimento real, ou o que ele pode realizar sozinho e que já possui em termos de desenvolvimento. (STOLTZ, 2011, p. 64).

A ZDP é uma área que está em amadurecimento. De acordo com Wollfolk (2000, p.56), é nesse ponto que a instrução pode ter êxito. Por isso, é outorgado ao professor o papel de mediador. E é lhe dada à tarefa de “atuar na ZDP do aluno para que este torne real o que primeiro é potencial” (STOLTZ, 2011, p. 65), criando momentos que possibilitem avanços que não ocorreriam de maneira espontânea. Vygotsky (1998, p. 113) escreve que “a zona de desenvolvimento proximal prevê educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento”. E ainda afirma que a noção de ZDP “capacita-nos a propor uma nova fórmula a de que o ‘bom aprendizado’ é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento.” (VYGOTSKY, 1998, p. 117). Mas, como aconselha Fichtner (2011):

Detectar “zonas de desenvolvimento proximal”, deve-se fazer mais do que analisar a criança através de testes, em geral, inadequados. Deve-se interagir, cooperar com a criança, mostrar-lhe o pontos de referência, estabelecer relações múltiplas. É a estas relações que Vygotsky denomina ‘ensino/aprendizagem’. (FICHTNER, 2011, p.188).

O que Vygotsky sugere como essencial no trabalho realizado dentro de sala de aula são “as características do discurso: a demonstração, a apresentação de desafios e de elementos iniciais de solução” (STOLTZ, 2010, p. 180). O professor precisa se dedicar a ensinar, não o que os educandos já sabem, mas deve adiantar o desenvolvimento deles colocando esses procedimentos, “fundamentais na promoção do ‘bom ensino’” (OLIVEIRA, 1993, p.62), em prática.

### 3 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A investigação realizada é caracterizada como um estudo empírico, onde optou-se pelo estudo de caso. De acordo com Lüdke e André (1986, p.18), o estudo de caso visa à descoberta. Definimos esta pesquisa como exploratória e descritiva, fundamentada na teoria interacionista vygotskyana. Seguindo uma metodologia mista, ou seja, integrando as abordagens qualitativa e quantitativa.

A pesquisa é considerada como exploratória quando tem como objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p.35). E a pesquisa considerada descritiva, de acordo com Ramos (2013, p. 82), descreve fatos e fenômenos de determinada realidade e as relações estabelecidas entre variáveis.

A abordagem qualitativa de pesquisa estuda o conhecimento e as práticas dos participantes e considera a comunicação do pesquisador com o campo (FLICK, 2009, p.24-25). A pesquisa qualitativa é uma prática de pesquisa mais próxima da experiência e também devemos considerar que “é sobre os instrumentos de análise qualitativa que se move a busca do conhecimento” (MELUCCI, 2005, p.30). Já a pesquisa quantitativa “considera o que pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las.” (KAUARK, 2010, p.26-27). Segundo Flick (2009, p. 43) os métodos qualitativos e os quantitativos podem ser associados no plano de um estudo. Günter (2006, p.205), concorda que no contexto de um estudo de caso a coleta e análise de dados pode ser tanto qualitativa quanto quantitativa. Essa combinação de pesquisa pode ajudar a conhecer melhor o assunto investigado (FLICK, 2009, p. 46).

#### 3.1 Objetivos

**Objetivo geral:** Compreender o impacto que as relações interpessoais têm no processo de ensino e aprendizagem de adolescentes do Ensino Médio.

**Objetivos específicos:**

- Verificar como está o clima escolar de um colégio público do Estado do Paraná, sob a perspectiva dos professores e alunos.

- Definir os pontos críticos das relações destes atores na instituição.
- Analisar de que maneira o clima nesta escola pode afetar o desenvolvimento dos alunos.
- Investigar as mudanças que podem ser realizadas para (re)estabelecer os vínculos entre os agentes envolvidos.

### **3.2 A pesquisa**

A pesquisa foi realizada em um colégio estadual com alunos do Ensino Médio - e com os professores que dão aula para esse nível.

Para compreendermos o impacto da relação professor-aluno no desenvolvimento dos adolescentes do Ensino Médio, procuramos saber como esses atores percebem o ambiente escolar do qual fazem parte. Por isso, o primeiro recurso adotado para coleta de dados foi um questionário fechado - com questões objetivas. Participaram da pesquisa 76 (setenta e seis) alunos: 17 (dezesete) do 1ª ano; 16 do 2º ano A e B e do 3º ano A; e 11 (onze) do 3º ano B. E cinco professores que lecionam em uma ou mais turmas do Ensino Médio.

Os questionários<sup>3</sup> aplicados foram elaborados por Wrege e apresentados por Salla (2013), como alternativa para “medir” a qualidade das relações no espaço escolar. Os questionários estão divididos nas cinco dimensões inter-relacionadas que compõem o clima escolar, segundo Janosz, Georges e Parent (1998): relacionamento, aprendizagem, segurança, justiça e pertencimento. O instrumento respondido pelos alunos tem 107 itens com três e quatro alternativas, que mudam de acordo com a pergunta: não concordo, concordo em parte, concordo plenamente; nunca, às vezes, sempre; nenhum professor, um professor, alguns professores, a maioria dos professores. E o respondido pelos professores tem 123 itens com três alternativas que variam de acordo com a questão: não concordo, concordo em parte, concordo plenamente; nunca, às vezes, sempre. A coleta foi realizada nos meses de junho e agosto deste ano.

A aplicação dos questionários para os alunos foi realizada pela pesquisadora, que entrou em todas as turmas, especificamente, nos momentos em

---

<sup>3</sup> Mariana Guimarães Wrege, Mestre em Educação e Doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

que tinham aula vaga. Em todas as ocasiões foi seguida uma mesma metodologia: primeiro foi apresentado os objetivos da pesquisa e na sequencia perguntado quem gostaria de participar. Todos os alunos presentes concordaram em responder o instrumento. Após a entrega de todos os questionários respondidos, a pesquisadora se dirigiu a os pequenos grupos já previamente formados nas turmas, e perguntou se o questionário não contemplou algo que eles gostariam de expor, e se teria alguma questão sobre a qual eles gostariam de escrever.

Para os professores o questionário foi entregue em momentos oportunos, após uma explicação e um pedido de colaboração eles pegavam o instrumento para responder e depois entregar nas mãos da pesquisadora. Foram oito os professores que ficaram com os questionários, mas apenas cinco o devolveram respondido.

Além das observações, conversas com professores e alunos, outro questionário<sup>4</sup> foi aplicado, agora com questões dissertativas, visando descobrir como ambos os atores (professores e alunos) entendem as implicações das relações estabelecidas em sala de aula para o desenvolvimento e a aprendizagem. Participaram dessa etapa as duas turmas do 3º ano (15 alunos) e cinco professores. A coleta dessas informações foi feitas no mês de outubro. A aplicação dos questionários tanto para os alunos quanto para alguns professores, foi realizada em sala, desta vez a pesquisadora teve que pedir licença para utilizar um tempo da aula. Os questionários foram entregues após um pedido de colaboração. Novamente, todos os presentes colaboraram.

### **3.3 Análise de dados**

A análise dos dados será desenvolvida seguindo as dimensões que, presentes no questionário elaborado por Wrege, compõem o clima escolar: relacionamento, aprendizagem, segurança, justiça e pertencimento. As informações levantadas a partir do questionário fechado foram organizadas no programa Excel e serão ilustradas com gráficos e tabelas, inseridos fazendo uso do mesmo programa, na tentativa de facilitar a compreensão dos valores numéricos e a interpretação dos mesmos.

---

<sup>4</sup> Adaptado do instrumento elaborado pelos professores da disciplina de OTP – Andréa Cordeiro, João Paulo Pooli, Lucimar Rosa Dias e Valéria Ferreira.

Tomamos a liberdade de elaborar diferentes categorias de análise dentro de cada uma das dimensões, a saber: Relacionamento - aspectos que promovem o relacionamento na escola, aspectos que dificultam o relacionamento na escola e; relação família-escola; Aprendizagem - aspectos que promovem o processo de ensino e aprendizagem e, aspectos que dificultam o processo de ensino e aprendizagem; Segurança - aspectos que promovem o sentimento de segurança na escola e, aspectos que dificultam o sentimento de segurança na escola; Justiça - aspectos promotores do sentimento de justiça na escola, aspectos inibidores do sentimento de justiça na escola, a escola e os conflitos - facilitadores na gestão de conflitos e problemas na gestão de conflitos; Pertencimento: aspectos promotores do sentimento de pertencimento na escola e aspectos inibidores do sentimento de pertencimento na escola.

A análise das informações obtidas nos permitirá verificar, sob a perspectiva dos professores e alunos, como está o clima escolar nesse colégio público. Serão identificados os pontos críticos das relações desses atores na instituição e examinado de que maneira o clima nesta escola pode afetar o desenvolvimento dos alunos.

### **3.4 Descrição da escola**

O campo de pesquisa deste trabalho foi um colégio estadual, situado na cidade de Curitiba. A instituição é mantida pelo Governo do Estado do Paraná através da Secretaria de Estado da Educação (SEED) e tem por finalidade ministrar a Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental II (anos finais – 6º ao 9º ano), Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escola atende – de segunda à sexta-feira – um total de 642 educandos distribuídos em três turnos: período matutino – 9º ano do Ensino Fundamental II e Ensino Médio; período vespertino – 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II e período noturno – Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os pré-adolescentes, adolescentes, jovens e adultos matriculados nesse estabelecimento têm um nível sócio econômico de médio a baixo e residem, em sua maioria, em bairros distantes do centro da Capital e na Região Metropolitana.

O quadro de funcionários<sup>5</sup> da direção era composto por: um diretor (no cargo há seis anos), uma vice-diretora, duas coordenadoras pedagógicas (uma para atender aos alunos e pais e outra para cuidar dos professores e dos documentos administrativos) e um secretário. Uma pequena parte dos professores lecionava na escola há mais de um ano, a outra parte estava a pouco mais de um ano ou tinham recém chegado à instituição. Havia duas inspetoras de pátio e corredor. As turmas tinham em média 25 alunos e em torno de 11 professores.

A instituição de ensino está instalada em um prédio antigo, sua estrutura é composta de: 2 pisos; 8 (oito) salas de atendimento (cada uma equipada com TV pendrive); direção; secretaria, sala da equipe pedagógica; sala dos professores; biblioteca; cozinha; refeitório; cantina comercial; 3 (três) banheiros (dois para uso exclusivo dos alunos – um para os meninos, outro para as meninas; e um para funcionários); laboratório de informática; laboratório de física, química e biologia; sala de artes e almoxarifado. Também conta com um espaço externo: um pátio coberto e um descoberto; e uma quadra de basquetebol com medidas não oficiais (dimensão menor que 28 metros de comprimento e 15 metros de largura).

A escola tem uma aparência externa não muito boa, a pintura está encoberta por pichações, algumas delas feitas pelos próprios alunos. Todavia, por dentro, a escola estava muito bem pintada e todo o espaço em um bom estado de conservação. Os mobiliários utilizados pelos educandos não eram tão novos quanto os móveis sobre medida da sala da direção e da equipe pedagógica, mas ainda assim bem conservados. Sobre a disposição e distribuição interna da escola temos a direção localizada logo na entrada, seguida da secretaria, sala dos professores, biblioteca e sala da equipe pedagógica. Ao seguir pelo corredor, ainda no segundo piso, chega-se às salas de atendimento. Observa-se que a disposição interna adotada pela instituição é mais linear, ordenada e clara, isso, de acordo com Frago (p.107), "favorece a visibilidade e, portanto, o controle e a vigilância". As disposições dos móveis nas salas de aula ainda seguem o "tradicional modelo de ensino frontal" (FRAGO, p.117), com carteiras individuais.

---

<sup>5</sup> Como a atuação no campo de pesquisa foi realizado no turno da manhã os dados de quadro de funcionários, número de professores e alunos por turma podem variar com relação aos períodos vespertino e noturno.

Outro fator a ser observado é que as salas de aula e a sala da equipe pedagógica têm uma fechadura que tranca a porta e esta só pode ser aberta pelo lado de dentro ou com a chave pelo lado de fora. A porta que dá acesso aos pátios, banheiros e cantinas, que ficam no primeiro piso, fica fechada com a supervisão de duas inspetoras que só liberam a passagem sob autorização das pedagogas e dos professores. A circulação livre pelo espaço escolar não é possível por conta de as portas estarem sempre "trancadas".

Na escola, as classes selecionadas para coleta de dados foram às turmas do Ensino Médio do período matutino.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

No intuito de: verificar como professores e alunos compreendem o ambiente social escolar; indicar os pontos críticos das relações destes atores na instituição; analisar de que maneira o clima nessa escola pode afetar o desenvolvimento dos alunos e; investigar as mudanças que podem ser realizadas para (re)estabelecer os vínculos entre os agentes envolvidos, apresentam-se os dados da coleta analisados seguindo cada uma das dimensões do clima escolar propostas por Janosz, Georges e Parent (1993).

### **4.1 Relacionamento**

A dimensão de relacionamento refere-se às relações estabelecidas na escola. Considera-se que as ações dos participantes no contexto educacional são importantes no processo de ensino e aprendizagem, pois podem afetar, impulsionar ou dificultar o aprendizado dos alunos. As relações estabelecidas dentro de sala de aula acabam sendo as mais significativas nesse caso. Ao considerarmos que o indivíduo é constituído através das relações sociais, chama-se a atenção para a “qualidade dessas relações que é fundamental tanto para a consolidação de novas aprendizagens como para o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos no processo educativo.” (ALENCAR MARQUES, 2009, p.11). Segundo Janosz, Georges e Parent (1993, p. 293), essa qualidade é influenciada por três fatores: o calor das relações interpessoais, o respeito entre os indivíduos e o apoio de outras pessoas.

No gráfico 1 e 2, apresentam-se os dados, extraídos dos questionários respondidos pelos alunos, da categoria denominada Aspectos que Promovem o Relacionamento na Escola.

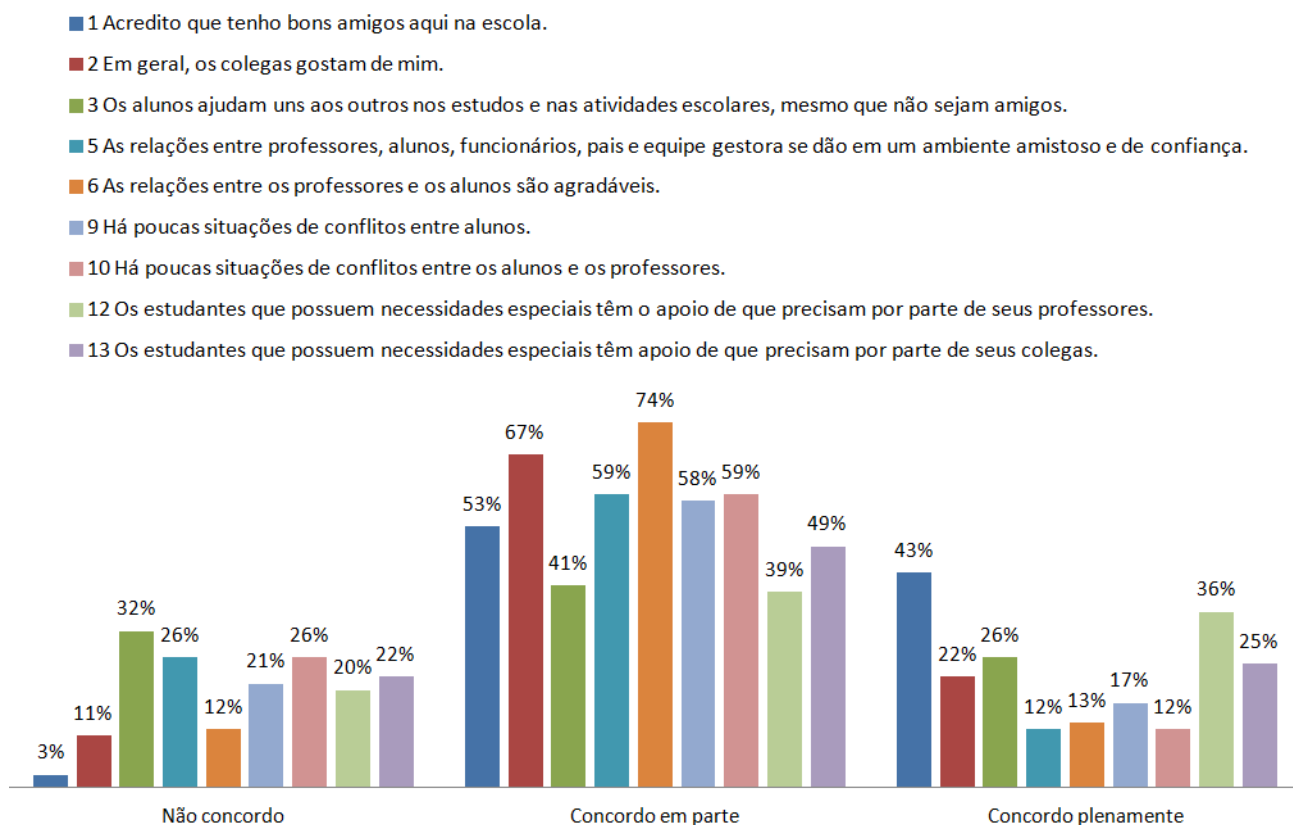


GRÁFICO 1 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA (QA<sup>6</sup>)

FONTE: O autor (2015)

<sup>6</sup> Questionário respondido pelos alunos;

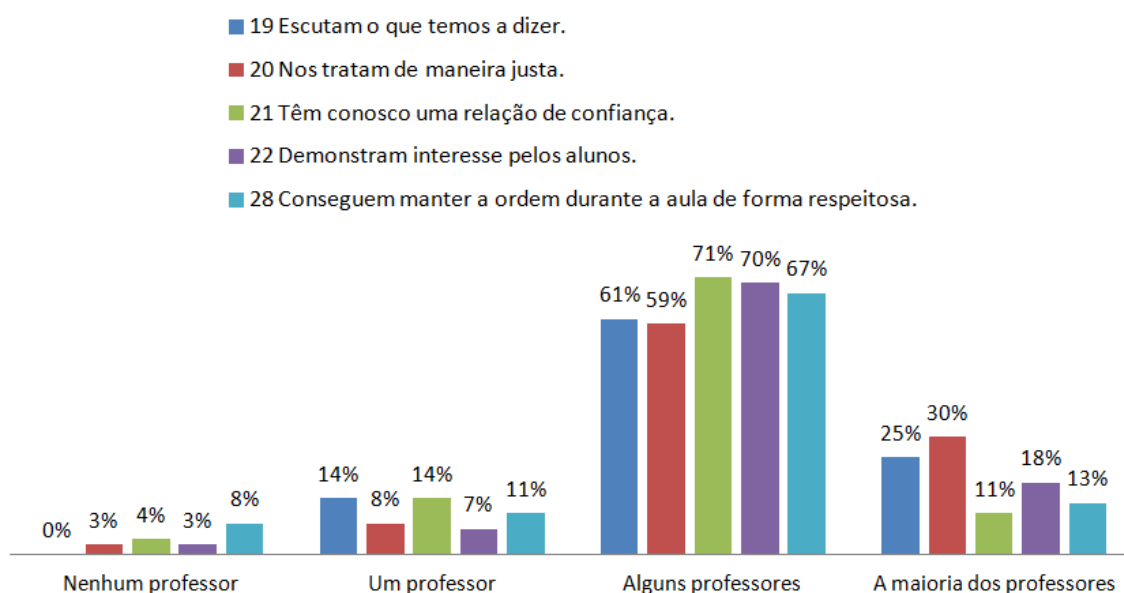


GRÁFICO 2 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA)

FONTE: O autor (2015)

Entende-se que esses aspectos, quando em exercício pelos atores do contexto educacional, geram um clima relacional de qualidade. Chama-se atenção para os itens 1, 2, 5 e 6 (GRÁFICO 1) que representam aqui as relações interpessoais “agradáveis”, seus dados apontam para aspectos que são perceptíveis pelos educandos em certos momentos, como o caso do: ambiente amistoso e de confiança entre professores, alunos, funcionários, pais e equipe gestora (59%); e as relações agradáveis entre professores e alunos (74%). Mas o clima amigável e permeado por confiança parece não existir para os 20 alunos (26%) que não concordaram com o texto do item 5. E para os 9 (12%) que não consideram a relação professor-aluno agradáveis. O que sugere que as relações interpessoais, principalmente entre professor-aluno, não estão bem “aquecidas” no âmbito educacional.

O respeito entre os indivíduos é questionado nos itens 9 e 10 que de maneira expressiva pontuam que, por vezes, existem situações de conflitos entre alunos (58%) e entre alunos e professores (59%). Os 21% que não concordaram com o item 9 e os 26% que discordam do item 10, nos permitem concluir que existem situações de conflitos. Supõe-se que os que têm concordância plena de que são poucas essas situações não estão envolvidos ou simplesmente não percebem essas discordâncias e distâncias.

Os itens 3, 12 e 13 (GRÁFICO 1) tratam do apoio entre os indivíduos. Os dados apresentados têm um percentual muito próximo. Sugerindo assim que apesar de 32% dos alunos tenham expressado que seus colegas não ajudam nos estudos, a ajuda ao outro, mesmo que com intercorrência, permeia o espaço escolar. Os itens de apoio aos estudantes com necessidades especiais (12 e 13) reforçam essa ideia.

Destaca-se também as situações de relacionamento entre professor e aluno (GRÁFICO 2). Ainda que não seja a maioria dos professores, observa-se que, na percepção de um número expressivo de alunos, boa parte deles estão empenhados na promoção de um ambiente relacional, pois, escutam os alunos (61%), os tratam de maneira justa (59%), têm uma relação de confiança (71%), se interessam por seus educandos (70%) e conseguem manter a ordem de maneira respeitosa (67%).

Os professores têm opiniões semelhantes quanto aos itens destacados anteriormente. Como pode ser visto nas tabelas 1 e 2.

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
2	Em geral, me dou bem com meus colegas de trabalho.	0	1	4
3	Posso contar com a ajuda da direção e da equipe pedagógica quando preciso.	0	1	4
4	Posso contar com a ajuda de outros professores quando preciso.	1	3	1
5	Sinto que meus colegas de trabalho contam comigo quando preciso.	1	1	3
7	As relações entre professores, alunos, funcionários, pais e equipe gestora se dão em um ambiente amistoso e de confiança.	1	4	0
8	As relações entre os professores e os alunos são agradáveis.	1	3	1
9	Sinto que influencio positivamente a vida de outras pessoas por meio do meu trabalho.	0	1	4
24	Os estudantes que possuem necessidades especiais têm o apoio de que precisam por parte de seus professores.	1	3	1
25	Os estudantes que possuem necessidades especiais têm o apoio de que precisam por parte de seus colegas.	1	3	1
26	Há poucas situações de conflitos entre os alunos.	1	4	0
27	Há poucas situações de conflitos entre os alunos e professores.	2	3	0
28	Há poucas situações de conflitos entre os próprios professores.	0	3	2
29	Há poucas situações de conflitos entre os professores e a direção/coordenação/orientação.	0	4	0
30	Quando ocorrem situações de conflito, podemos contar com a direção/coordenação para ajudar a resolvê-las.	0	2	3

TABELA 1 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA (QP<sup>7</sup>)

FONTE: O autor (2015)

<sup>7</sup> Questionário respondido pelos professores;

		Nunca	Às vezes	Sempre
31	Os alunos podem contar com os professores.	0	2	3
32	Entre professores e alunos há relações de confiança e respeito mútuo.	0	4	1
33	Os professores são uma referência importante aos alunos.	0	3	2
52	Consigo manter a ordem durante a aula de forma respeitosa.	0	1	4

TABELA 2 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QP)

FONTE: O autor (2015)

Os itens 7 e 8 presentes do QP, são iguais aos itens 5 e 6 do QA. O ambiente amistoso e de confiança entre professores, alunos, funcionários, pais e equipe gestora também é assinalado como algo ocasional. Para um dos professores isso simplesmente não acontece. E no que diz respeito às relações agradáveis entre professores e alunos um concorda que assim sejam, três acreditam que às vezes e um discorda.

Os indicadores confirmam a existência de conflitos entre os alunos, alunos e professores, e até mesmo entre os próprios professores (item 28) parecem surgir situações de desentendimento. Percebe-se que, agora sob a visão dos professores, nos momentos em sala de aula eles têm se dedicado a promover o relacionamento na escola, mantendo uma relação de confiança e respeito com seus alunos.

As informações apresentadas anteriormente demonstram que os aspectos que podem facilitar o relacionamento na escola estão presentes no contexto investigado. Mas também permeiam nesse espaço os aspectos que dificultam o relacionamento, os gráficos 3 e 4, trazem a percepção dos alunos quanto a essas situações.

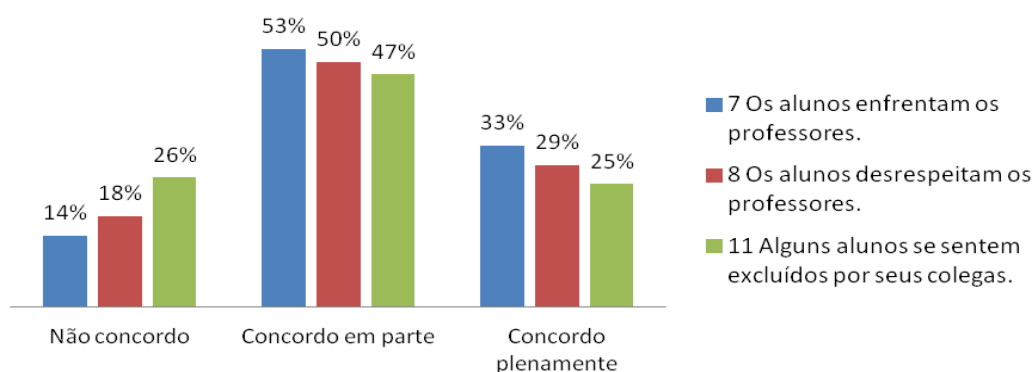


GRÁFICO 3 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA (QA)

FONTE: O autor (2015)

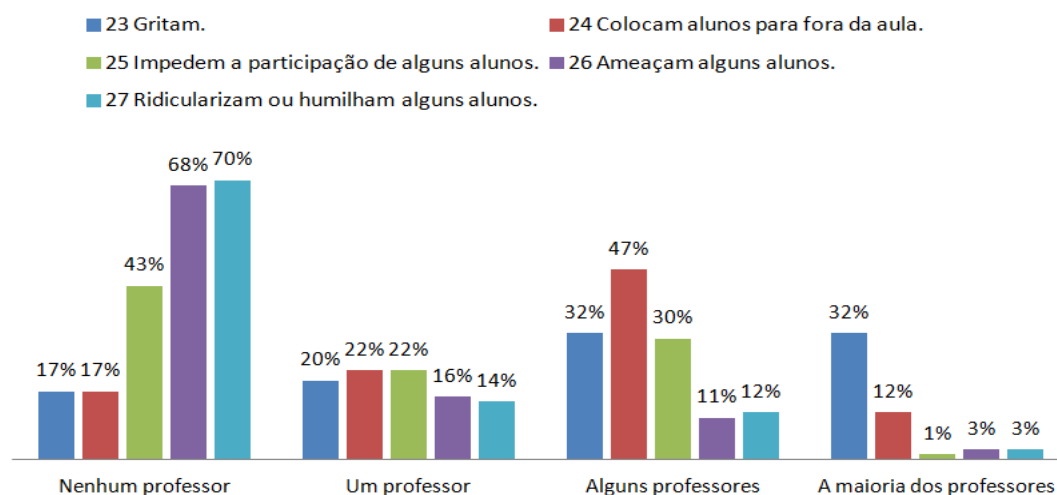


GRÁFICO 4 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA)

FONTE: O autor (2015)

As situações de enfrentamento, desrespeito e exclusão, apontados nos itens 7, 8 e 11 são críticos para o estabelecimento de um relacionamento de qualidade. Existem aqueles que discordam, mas os que concordam em partes e plenamente revelam que são aspectos existentes no âmbito de convívio escolar. O que preocupa é o fato de que muitos alunos (25%), em um ambiente propício a relações, se sintam excluídos.

Os professores também apresentam atitudes que dificultam as relações com seus alunos. Destaca-se os indicadores (itens 23, 24, 25, 26 e 27) que revelam que alguns ou a maioria dos professores: gritam, colocam os alunos para fora da aula, impedem a participação de alguns alunos no momento de aula, ameaçam e ridicularizam ou humilham alguns alunos. Muitos professores podem não se dar conta de como suas atitudes afetam seus alunos. Mas como já visto “as ações dos professores os afetam, impulsionando ou dificultando o aprendizado. O comportamento dos estudantes também é impactado, pois eles acabam reagindo à indiferença e ao desrespeito dessa mesma forma” (SALLA, 2013, p.11).

Na tabela 3 e 4, apresentam-se os indicadores dos aspectos que dificulta o relacionamento na visão dos professores.

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
10	Se pudesse, deixaria de ser professor.	2	0	3
11	Meus colegas de trabalho falam mal de mim.	4	1	0
12	Falo mal de meus colegas de trabalho.	4	1	0
13	A direção/coordenação/orientação não me ouve.	5	0	0
14	A direção/coordenação/orientação não me apoia.	4	1	0
23	Alguns alunos são excluídos pelos pares nessa escola.	2	3	0

TABELA 3 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA (QP)

FONTE: O autor (2015)

		Nunca	Às vezes	Sempre
34	Os alunos enfrentam os professores.	0	4	1
35	Os alunos ameaçam os professores.	1	3	1
36	Os alunos desrespeitam os professores.	0	4	1
37	Sinto que estou tratando alguns alunos como objetos impessoais.	3	1	1
38	Ignorou-o(s).	3	2	0
39	Gritou com ele(s).	2	3	0
40	Colocou-o(s) para fora da aula.	3	2	0
41	Impediu a participação dele(s).	5	0	0
42	Ameaçou-o(s).	4	1	0
43	Ridicularizou-o(s) ou humilhou-o(s).	5	0	0

TABELA 4 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O RELACIONAMENTO NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QP)

FONTE: O autor (2015)

A perspectiva dos professores reforça as afirmações já feitas pelos alunos, pois apontam que: alguns alunos são excluídos pelos seus pares (3), os alunos os enfrentam, os ameaçam e os desrespeitam. E, quanto as suas atitudes para com os alunos, confessam em algum momento terem: os ignorado (2); gritado com eles (3); colocado para fora da aula (2) e os ameaçado (1). Dois deles ainda revelam terem tratado ou tratarem seus alunos como objetos impessoais. Atitudes essas nada favoráveis ao relacionamento.

Destaca-se a indicação dos atores quanto à exclusão de alguns alunos por parte de seus pares, segundo Frick, Menin e Tognetta (2013, p. 95) essa é uma das formas mais recorrentes de bullying na escola. Para que haja a diminuição da prática

de bullying “a escola precisa atentar para a qualidade das relações interpessoais que está promovendo” (FRICK; MENIN; TOGNETTA, 2013, p. 95).

Outra relação que pode ou não favorecer o clima de relacionamento na escola é a relação família-escola.

Podemos considerar que a família influi significativamente nos sucessos escolares, vários problemas na aprendizagem incidem de vários fatores familiares. Quando a criança é bem acompanhada, sua possibilidade de se desenvolver plenamente são maiores, caso contrário à falta desse leva a surgir condutas indesejáveis, como: indisciplina e baixo rendimento escolar; e esta conduta dos pais prejudica a criança até mesmo fora da escola. (ALMEIDA; SOUSA, 2010, p.7-8).

Apresenta-se no gráfico 5 e na tabela 5 a visão dos alunos e professores quanto a essa interação.

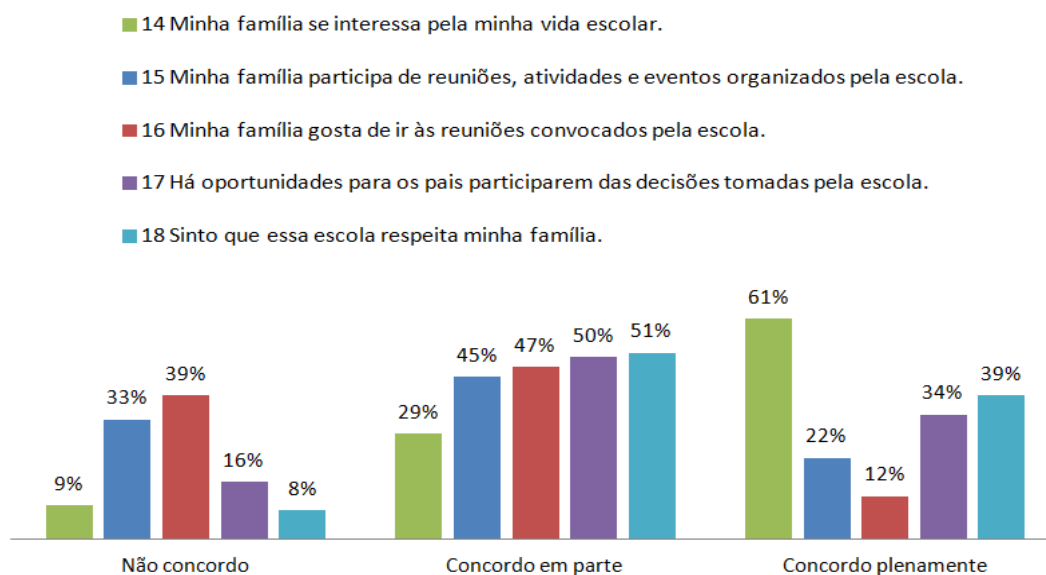


GRÁFICO 5 – RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA (QA)

FONTE: O autor (2015)

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
15	Conheço boa parte dos pais dos meus alunos.	4	0	1
16	As relações entre os professores e as famílias dos alunos são harmoniosas.	2	3	0
17	As famílias frequentam reuniões, atividades e eventos organizados pela escola.	3	2	0
18	As famílias se interessam pelas atividades que desenvolvemos na escola.	2	3	0
19	Existem atividades periódicas na escola para que as famílias possam expressar suas opiniões e preocupações educativas.	3	2	0
20	Sinto que as famílias valorizam meu trabalho.	1	4	0
21	Há oportunidades para os pais participarem das decisões tomadas pela escola.	3	2	0
22	As famílias se interessam pela vida escolar de seus filhos.	3	2	0

TABELA 5 – RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA (QP)

FONTE: O autor (2015)

Os indicadores apontam para uma relação frágil entre família e escola. Por mais que 61% dos alunos tenham indicado haver interesse de suas famílias pela sua vida escolar, os professores revelam que isso nem sempre acontece. Durante as observações constatou-se que a família só era chamada na escola para ouvir reclamações sobre seus filhos. E, quando convocados para as reuniões de entrega de boletins eram poucos os pais presentes.

Mesmo havendo um respeito entre essas duas instituições educativas, a família ainda está distante da escola. Os professores não conhecem os pais e quando conhecem são em momentos de resolução de conflitos. Sendo assim, torna-se importante criar oportunidades de integração/interação família-escola, pois reconhece-se que, sobre fatores que influenciam a aprendizagem dos alunos, o acompanhamento e apoio familiar é apontado como principal (SAMPAIO, 2006, p. 75).

As relações estabelecidas nessa escola apresentam momentos conflitantes e cooperativos. Para que o clima de convivência seja de qualidade, é preciso pensar na reconstrução de interações nesse contexto. De modo que, constantemente, haja respeito mútuo entre os atores, apoio ao outro e a busca pela diminuição da exclusão e tensão que se fazem presentes. E isso se torna urgente, sendo a dimensão de relacionamento percebida pelos atores como importante no processo de ensino e aprendizagem, indicador esse do questionário aberto, aplicado aos alunos do 3º ano e aos professores do Ensino Médio.

Os alunos escreveram se a relação/interação com seus professores são determinantes para sua aprendizagem, porque e como ela contribui ou interfere. Os 15 alunos que responderam a pesquisa dizem que não tem como aprender se não tiverem uma boa relação com o professor. Nas palavras de alguns deles:

*Com uma boa relação o aprendizado fica melhor e mais interessante.  
(Educando de 18 anos)*

*Um bom relacionamento entre professor-aluno pode abrir portas para que o aluno e o professor entrem em consenso para que a aprendizagem seja prazerosa e proveitosa. (Educando de 17 anos)*

*Quanto melhor me dou com o professor, mais tenho interesse na matéria que ele leciona. (Educando de 17 anos)*

*Se eles (os professores) não interagem com a turma o desempenho abaixa. (Educando de 17 anos)*

Os cinco professores que responderam ao questionário também concordam que as relações/interações com os alunos são determinantes no processo de ensino e aprendizagem. Uma das professoras, há 10 anos na profissão, escreveu:

Se o professor não deixa clara suas posições e critérios o aluno não sabe o que esperar e se o aluno não comunica questões que interferiram no seu cotidiano escolar, o professor não pode rever metodologias. Se ambos estabelecem uma relação mútua de convivência com respeito o processo de ensino e aprendizagem é mais efetivo.

Quanto a isso, Davis, Silva e Espósito (1989), ao exporem sobre o papel e valor das interações sociais em sala de aula, concluem que:

Se o professor e seus alunos conseguirem estabelecer em sua sala uma atmosfera de respeito mútuo, onde divergências são acolhidas, visões distintas confrontadas, bases de desacordos compreendidas, soluções comuns buscadas, e, sobretudo onde errar não significa falta de conhecimento e sim sinal de que uma estrutura está em construção, pode-se dizer que de fato, a interação social do grupo não é só formativa como também constitutiva de um novo saber e de uma nova forma de relacionamento interpessoal. (DAVIS; SILVA; ESPÓSITO, 1989, p.54).

## **4.2 Aprendizagem**

A dimensão de aprendizagem "reflete o valor atribuído à educação" (JANOSZ; GEORGES; PARENT, 1998, p. 294) no âmbito educacional. Trata-se da percepção da escola, por seus participantes, como um local de ensino.

Os gráficos 6 e 7, ilustram a visão dos alunos quanto aos fatores que promovem a aprendizagem na escola.

- 30 O que aprendo na escola é importante para minha vida.
- 31 A escola ensina coisas que podem ser úteis para meu futuro.
- 32 Me interessa pelas aulas e pelos conteúdos ensinados.
- 33 Percebo que as aulas são bem planejadas.
- 36 Geralmente, os alunos prestam atenção ao que o professor fala.
- 37 A maioria dos estudantes desta escola é capaz de ter êxito em universidade e em cursos técnicos.
- 39 Considero o processo de avaliação justo.
- 40 São realizadas propostas em que princípios e valores são discutidos (igualdade, respeito, justiça, solidariedade...).

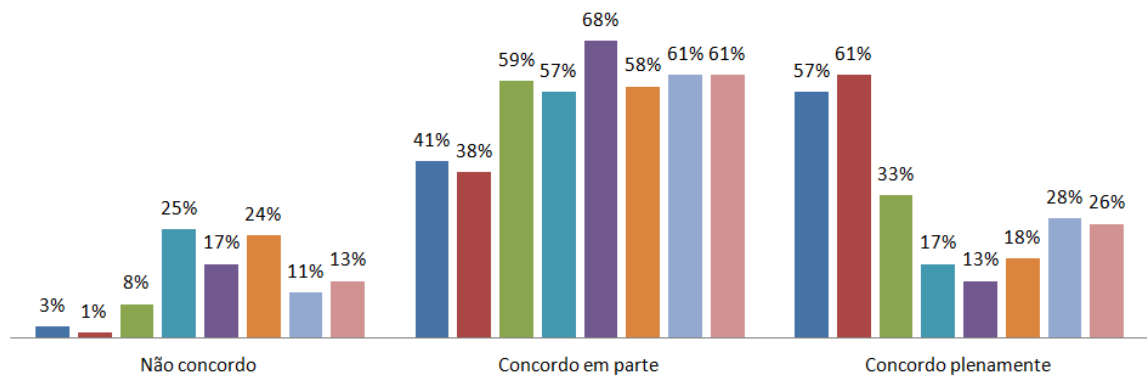


GRÁFICO 6 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM (QA)

FONTE: O autor (2015)

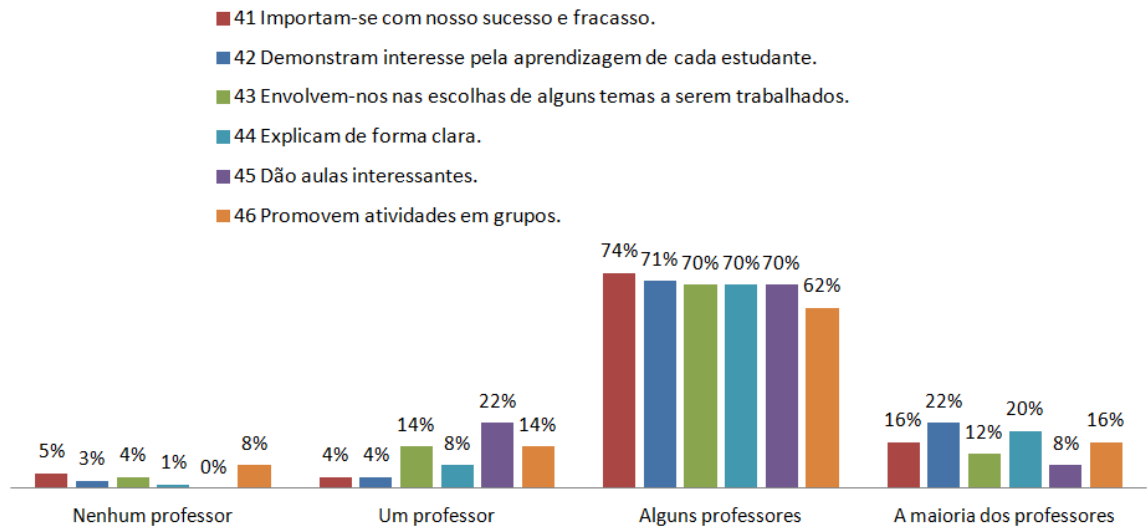


GRÁFICO 7 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA)

FONTE: O autor (2015)

O item 30 tem indicadores motivadores, pois demonstra que 57% dos educandos consideram o que aprendem na escola importantes para sua vida. Existe um sentido, compreendido por esses sujeitos, para o estar na escola.

Outros aspectos que podemos destacar são os que estão relacionados com a interação professor-aluno. Os itens 41, 42, 43, 44, 45 e 46 exprimem a percepção dos educandos quanto à atuação do professor na dimensão de aprendizagem. Um número significativo aponta que muitos deles, não todos, importam-se com seu sucesso e fracasso (74%), demonstram interesse pela aprendizagem de cada estudante (71%), os envolve nas escolhas de alguns temas a serem trabalhados (70%), explicam de forma clara (70%), dão aulas interessantes (70%) e promovem atividades em grupos (62%).

Alguns desses aspectos foram indicados, pelos alunos, no questionário aberto como características do bom professor. A questão considerava a visão dos alunos quanto a seus professores, se eram bons em sua maioria; minoria ou não. No total 12 (doze) alunos assinalaram que a maioria dos seus professores são bons, indicando como características que eles possuem: bons ouvintes; pacientes; dedicados; dão aulas diferenciadas e explicam bem. Os outros 4 (quatro) consideram que a minoria de seus professores são bons, mas os que são têm como característica: serem legais e inteligentes; terem carisma e um bom discurso; explicam bem; se preocupam com o aprendizado dos alunos e são interessados, pacientes e qualificados. Isso muito tem a ver com as práticas pedagógicas adotadas pelo professor. Pois, os alunos podem “estabelecer relação entre a pessoa do professor e suas práticas pedagógicas, evidenciando que gostar do professor influencia o gostar do objeto de conhecimento” (TASSONI; LEITE, 2010, p.12).

Tratando de práticas pedagógicas, chamamos atenção para a importância das atividades em grupo no processo de ensino e aprendizagem. Vygotsky defendia o trabalho em grupo, pois considerava a interação social mais do que um método de ensino, “ela era a origem dos processos mentais superiores” (WOOLFOLK, 2000, p.54). O fato é que um professor que cumpre seu papel de mediador sabe da importância da interação entre os alunos, porque ela também provoca intervenções no desenvolvimento (OLIVEIRA, 1993, p.64).

Na tabela 6 apresenta-se a perspectiva dos professor quanto os aspectos que promovem o processo de ensino e aprendizagem.

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
44	O que ensino aos meus alunos é importante para a vida deles.	0	2	3
45	Preparo e planejo aulas interessantes.	0	2	3
46	Incentivo a criatividade de todos.	0	2	3
47	Importo-me com o sucesso e o fracasso dos meus alunos.	1	0	4
48	Interesso-me pela aprendizagem de cada aluno.	0	1	4
49	Explico de forma clara, pensando em outras estratégias caso os alunos não entendam.	0	1	4
50	Realizo atividades em grupos que promovem a troca e a cooperação.	0	1	4
51	Utilizo diferentes formas de avaliação da aprendizagem dos alunos.	0	1	4
53	Entendo o processo de avaliação e considero-o justo.	2	1	2
54	Meus alunos se sentem motivados e participam ativamente das minhas aulas.	2	2	1
56	Busco constantemente oportunidades para me aperfeiçoar e me tornar um professor melhor.	0	2	3
57	A escola tem propostas para recuperar efetivamente os alunos que apresentam baixo rendimento ou dificuldades de aprendizagem.	0	4	1
58	A maioria dos estudantes desta escola é capaz de ter êxito em universidades e em cursos técnicos.	1	3	1
59	Os alunos dessa escola são capazes de ter ótimo desempenho em avaliações externas.	1	3	1
60	Estamos preparando os alunos para serem cidadãos bem-sucedidos.	0	2	3
107	São realizadas propostas em que princípios e valores são discutidos (igualdade, respeito, justiça, solidariedade...).	0	5	0

TABELA 6 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM (QP)  
 FONTE: O autor (2015)

O item 45 (QP) parece ser pontual nessa discussão, pois revela que três professores preparam e planejam aulas interessantes e dois fazem isso às vezes. Pode-se entender que esse educadores ou não consideram suas aulas interessantes ou não preparam e planejam suas aulas. Alerta-se então que as práticas pedagógicas efetivas e significativas “não dependem da característica dos professores” (LEITE, 2006, p. 42). Essa atuação, de acordo com Leite (2006), precisa ser

planejada, organizada e transformada em objeto de reflexão, no sentido de buscar não só o avanço cognitivo dos alunos, mas propiciar as condições afetivas que contribuam para o estabelecimento de vínculos positivos entre os alunos e os conteúdos escolares. (LEITE, 2006, p. 42)

Esse pode ser um fator que tende a dificultar o processo de ensino e aprendizagem, assim como os itens apresentados nos gráficos 8 e 9.

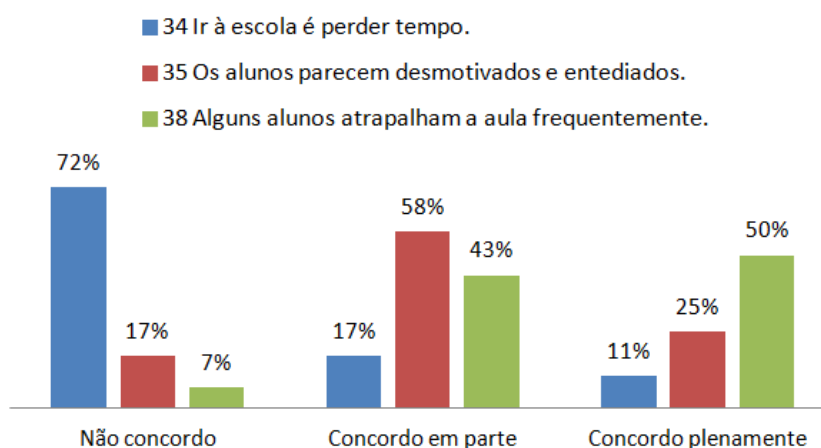


GRÁFICO 8 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM (QA)  
 FONTE: O autor (2015)

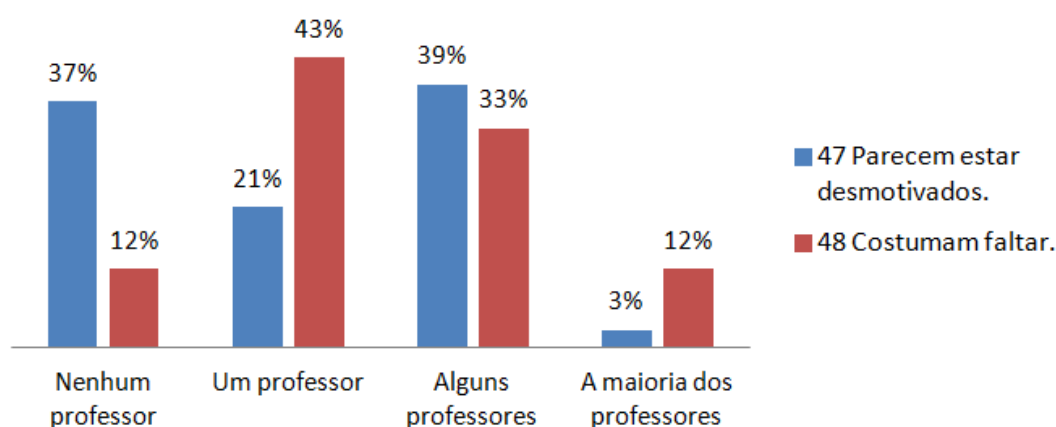


GRÁFICO 9 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM:  
 RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA)  
 FONTE: O autor (2015)

Os indicadores agora não geram entusiasmo. Porque apontam para atores desmotivados e descompromissados com o processo educativo. Principalmente, os professores que costumam faltar e manifestam um desinteresse perceptível aos seus educandos, promovendo com isso um ambiente apático, nada favorável a aprendizagem.

Quando se assume que o processo de aprendizagem é social, o foco desloca-se para as interações e os procedimentos de ensino tornam-se fundamentais. O que se diz, como se diz, em que momento e por quê; da mesma forma que, o que se faz, como se faz, em que momento e por quê, afetam profundamente as relações professor-

aluno, influenciando diretamente o processo de ensino-aprendizagem. O comportamento do professor, em sala de aula, expressa suas intenções, crenças, seus valores, sentimentos, desejos que afetam cada aluno individualmente. (TASSONI, 2000, p.13).

A intenção não é colocar o professor como o único responsável pelo sucesso ou fracasso escolar. Mas suscitar a necessidade de ressignificação da atuação desse em sala, fazendo o que lhe cabe para conduzir os alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Entendemos que a aprendizagem é um processo dinâmico, que ocorre a partir de uma ação do sujeito sobre o objeto, porém sempre mediada por elementos culturais, no caso, escolares; ou seja a mediação é condição fundamental para o processo de construção do conhecimento pelo aluno. Reafirmamos, no entanto, que a qualidade da mediação determina, em grande parte, a qualidade da relação sujeito-objeto. (LEITE, 2006, p.32).

### **4.3 Segurança**

A dimensão de segurança está ligada "à ordem e tranquilidade do ambiente, condições essenciais para a concentração exigida pelas tarefas escolares" (JANOSZ; GEORGES; PARENT, 1998, p. 294). Ela envolve o sentimento de segurança e confiança das pessoas. Uma relação de confiança "pressupõe um ambiente também democrático" (TOGNETTA, 2005, p.18) Salla (2013, p.16) afirma que zelar pela segurança, na escola, é também investir na qualidade das relações.

Essa dimensão também apresenta fatores que promovem o sentimento de segurança na escola. Como ilustram o gráfico 10 e a tabela 7.

- 49 Os espaços escolares são limpos e bem-conservados.
- 50 O mobiliário é conservado e adequado.
- 51 Os espaços da escola são seguros.
- 52 Os alunos cuidam do material e das instalações da escola.
- 53 Quando ocorrem situações de conflito, podemos contar com os adultos para ajudar a resolvê-las.
- 54 Sinto-me seguro na escola.

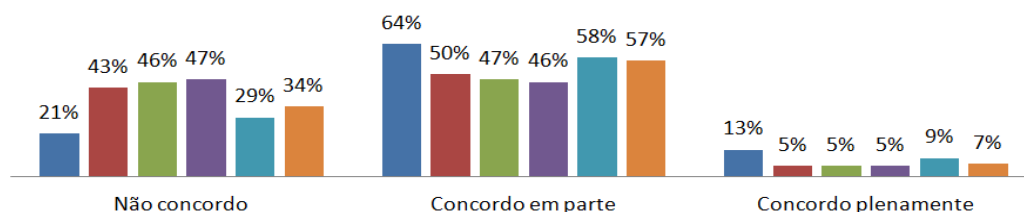


GRÁFICO 10 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O SENTIMENTO DE SEGURANÇA NA ESCOLA (QA)

FONTE: O autor (2015)

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
61	Os espaços escolares são limpos e bem conservados.	0	5	0
62	O mobiliário é conservado e adequado.	0	5	0
63	Os espaços da escola são seguros.	0	4	1
64	Sinto-me seguro na escola.	0	2	3

TABELA 7 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O SENTIMENTO DE SEGURANÇA NA ESCOLA (QF)

FONTE: O autor (2015)

Os itens 54 (QA) e 64 (QP) são importantes para entendermos como professores e alunos se sentem no espaço escolar. Dos cinco professores, três afirmam se sentir seguros na escola e dois concordam em partes com essa questão. Já os alunos indicam se sentir seguros sem uma frequência definida. O que surpreende são os 34% que não consideram a escola um local seguro.

Existem alguns fatores que podem inibir o sentimento de segurança na escola. Como os itens apontados nos gráficos 11 e 12 e na tabela 8.

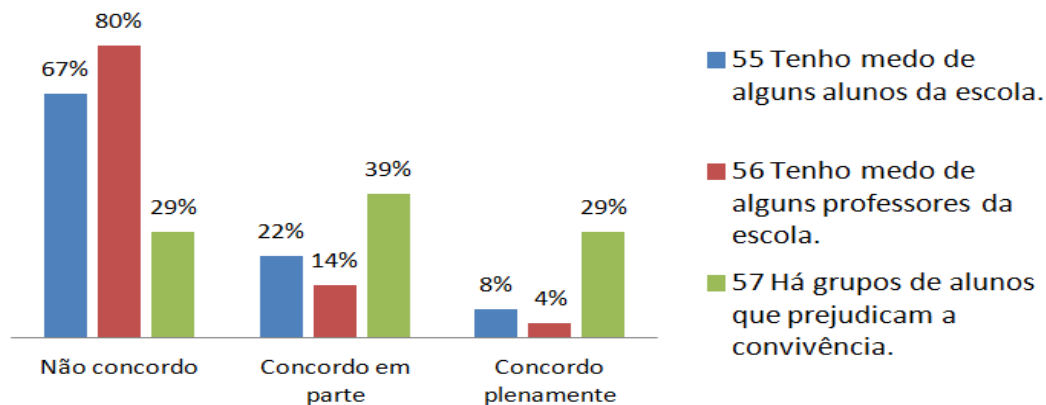


GRÁFICO 11 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O SENTIMENTO DE SEGURANÇA NA ESCOLA I (QA)

FONTE: O autor (2015)

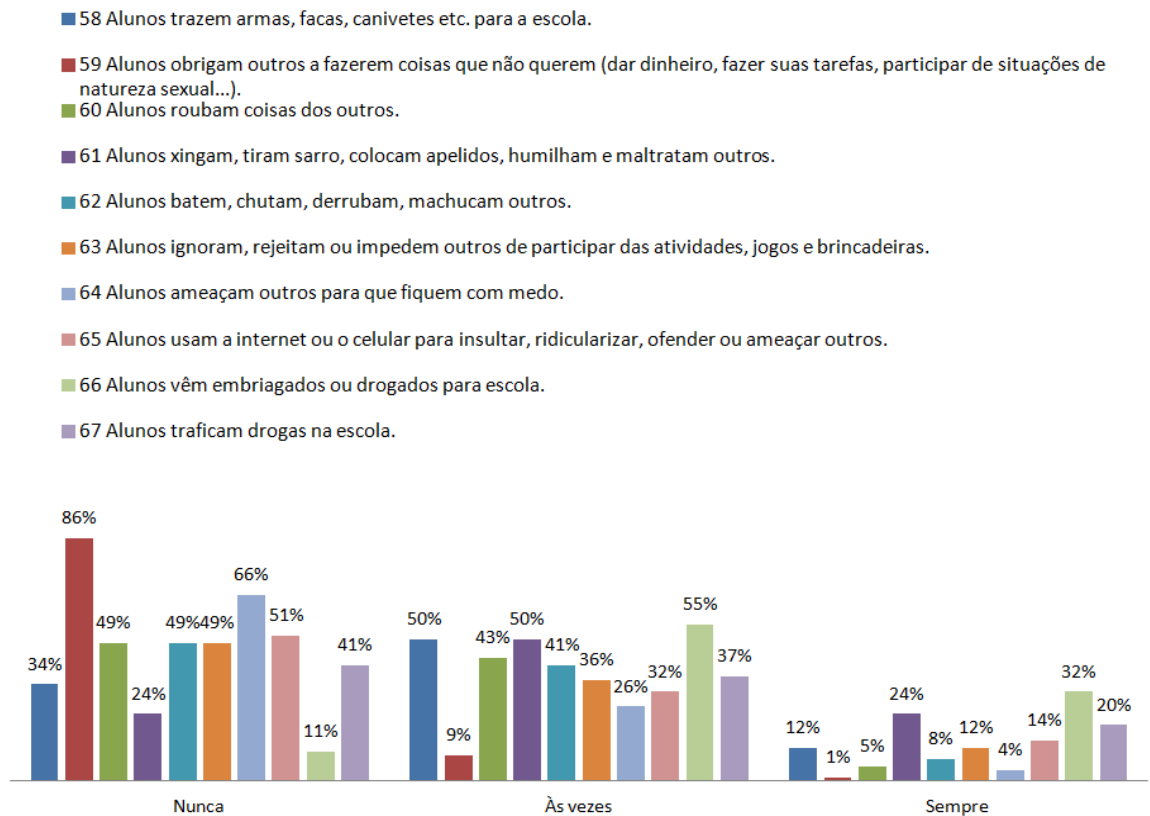


GRÁFICO 12 – ASPECTOS QUE DIFICULTAM O SENTIMENTO DE SEGURANÇA NA ESCOLA II (QA)

FONTE: O autor (2015)

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
65	Há grupos de alunos que prejudicam a convivência.	0	4	1
66	Há grupos de professores que prejudicam a convivência.	1	4	0
67	Sinto medo de ir trabalhar.	5	0	0
68	Alunos trazem armas, facas, canivetes etc. para a escola.	2	3	0
69	Alunos vêm embriagados ou drogados para escola.	0	5	0
70	Alunos obrigam outros a fazerem coisas que não querem (dar dinheiro, fazer suas tarefas, participar de situações de natureza sexual...).	4	1	0
71	Alunos xingam, tiram sarro, colocam apelidos, humilham e maltratam outros.	0	4	1
72	Alunos batem, chutam, derrubam, machucam outros.	0	5	0
73	Alunos ignoram, rejeitam ou impedem outros de participar das atividades, jogos e brincadeiras.	1	4	0
74	Alunos ameaçam outros para que fiquem com medo.	2	3	0
75	Alunos usam a internet ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar outros alunos.	2	2	1
76	Alunos usam a internet ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar professores	3	1	1
77	Alunos traficam drogas na escola.	1	4	0
78	Alunos ameaçam professores e funcionários.	1	3	1
79	Alunos estragam ou roubam coisas dos outros alunos.	1	3	1
80	Alunos estragam ou roubam objetos dos professores e funcionários.	3	1	1

TABELA 8 – ASPECTOS QUE PROMOVEM O SENTIMENTO DE SEGURANÇA NA ESCOLA (QP)  
 FONTE: O autor (2015)

Os dados apresentados evidenciam uma realidade de violência escolar. O termo violência, sugerido por Santos e Rodrigues (2013, p 275), tem duas vertentes os eventos violentos e as sensações, e o estado de medo, produzida pela possibilidade de medo. Na escola há exemplo de alguns eventos como alunos que batem, chutam, derrubam, machucam os outros (QP – 5; QA – 41%) e ameaçam outros para que fiquem com medo (QP – 3; QA – 26%).

Esses itens somados aos demais são preocupantes e denotam a violência que é parte do contexto da escola investigada. O que só tende a gerar a insegurança dos participantes desse espaço. E ainda, “influenciar no desenvolvimento das atividades pedagógicas e conseqüentemente, no aprendizado dos alunos, podendo implicar maior fracasso escolar.” (SANTOS; RODRIGUES, 2013, p 275).

#### 4.4 Justiça

A dimensão de justiça está relacionada com a percepção dos atores educacionais quanto às atitudes, avaliação e reação do outro para com eles (JANOSZ; GEORGES; PARENT, 1998, p. 294). A justiça é identificada através do reconhecimento da legitimidade de regras justas e válidas para todos.

Assim como nas dimensões anteriores, nessa também podem ser identificados aspectos que promovem e inibem o sentimento de justiça na escola.

Os fatores que estimulam a justiça na escola são apresentados nos gráficos 13 e 14 e nas tabelas 9 e 10.

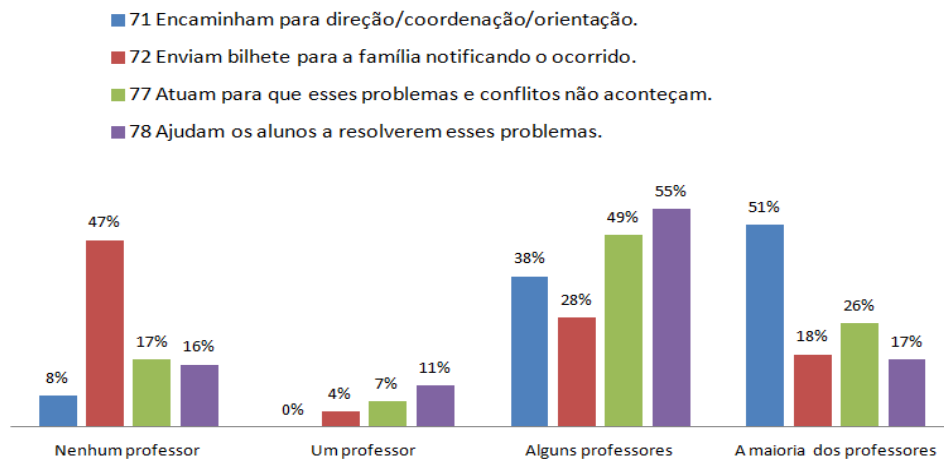


GRÁFICO 13 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA)  
 FONTE: O autor (2015)

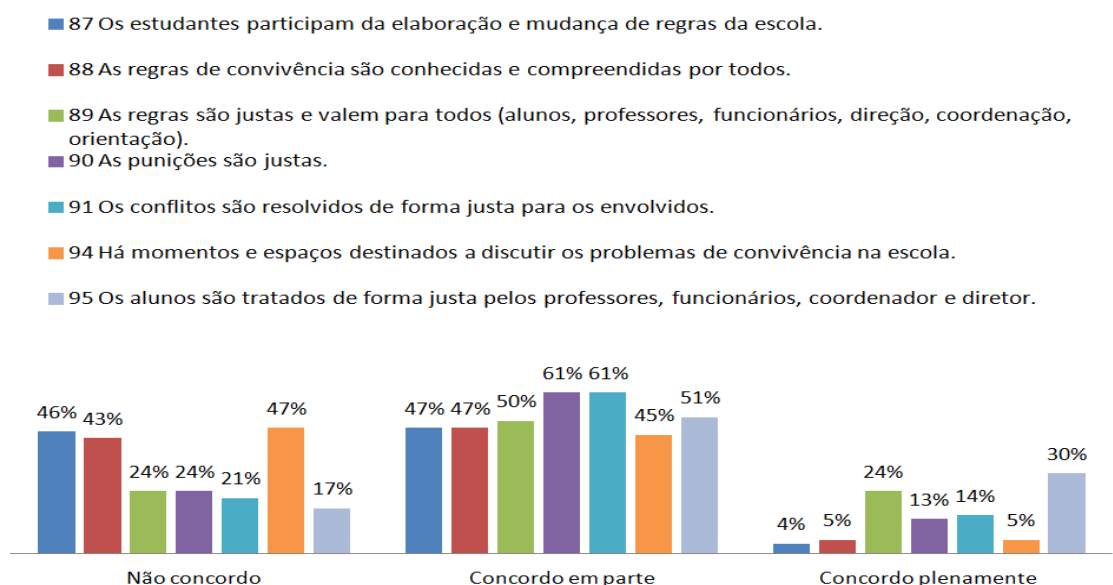


GRÁFICO 14 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA (QA)  
 FONTE: O autor (2015)

		Nunca	Às vezes	Sempre
84	Encaminham para direção/coordenação/orientação.	0	3	2
85	Enviam bilhete para a família notificando o ocorrido.	0	2	3
88	Atuam para que esses problemas e conflitos não aconteçam.	0	3	2
89	Ajudam os alunos a resolverem esses problemas.	0	5	0

TABELA 9 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA I (QP)  
 FONTE: O autor (2015)

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
98	Os professores e funcionários participam da elaboração e mudança das regras da escola.	0	4	1
99	Os estudantes participam da elaboração e mudança de regras da escola.	0	4	1
101	As regras de convivência são conhecidas e compreendidas por todos.	0	5	0
102	As regras são justas e valem para todos (alunos, professores, funcionários, direção, coordenação, orientação).	0	3	2
103	Os conflitos são resolvidos de forma justa para os envolvidos.	0	4	1
104	As punições são justas e ajudam os alunos a mudarem seu comportamento.	0	5	0
105	Problemas de disciplina e convivência são discutidos com os alunos.	0	3	2

TABELA 10 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA II (QP)  
 FONTE: O autor (2015)

Os indicadores atestam que existem normas na escola, porém essas regras não são compreendidas por todos (88 QA – 43%), isso pode ocorrer por conta desses adolescentes, item 87 (QA), serem incluídos às vezes (47%) ou simplesmente não participarem da elaboração dessas regras (46%). Salla (2013, p.14) alega que “ter normas é importante para organizar a dinâmica escolar, mas para que sejam efetivas, os alunos precisam entender a razão de existirem, participar da elaboração daquelas que os envolvem e da alteração delas, caso não façam mais sentido”.

Envolver os alunos nas decisões educativas parece ser um desafio ainda a ser superado. Como demonstram os itens 94 QA e 105 QP sobre a discussão de problemas de convivência que parece constar algumas vezes (45%) ou não existem (47%). Os espaços para discutir os problemas de convivência seriam interessantes exercícios de reflexão e projeção para elaboração de regras mais justas ou pelo menos serviria para informar aos participantes sobre a existência delas o que determinam e como auxiliam a organizar o contexto educativo.

Alguns professores parecem ajudar na resolução de problemas (78 QA – 55%,; 89 QP - 5). Frick, Menin e Tognetta (2013, p.95) dizem que a forma como o professor resolve os conflitos vão influenciar diretamente no desenvolvimento das noções de justiça, de reciprocidade e de autonomia. Sendo a tomada de decisão dos professores um fator que pode acabar desencadeando o sentimento de injustiça nos alunos (SALLA, 2013).

Os aspectos inibidores do sentimento de justiça na escola podem ser vistos nos gráficos 15 e 16 e nas tabela 10 e 11.

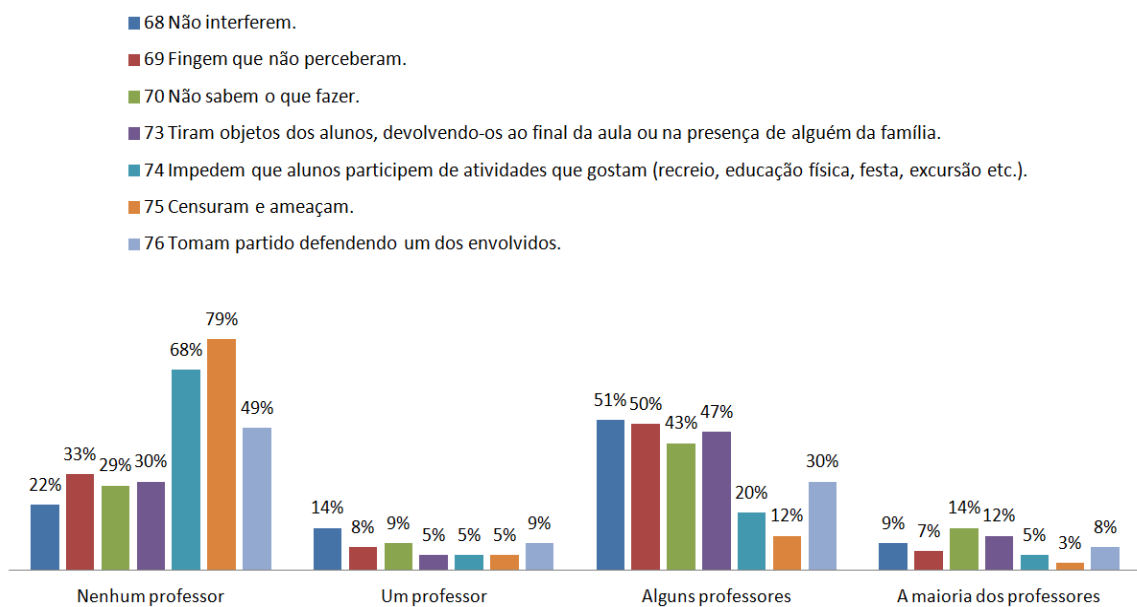


GRÁFICO 15 – ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QA)

FONTE: O autor (2015)

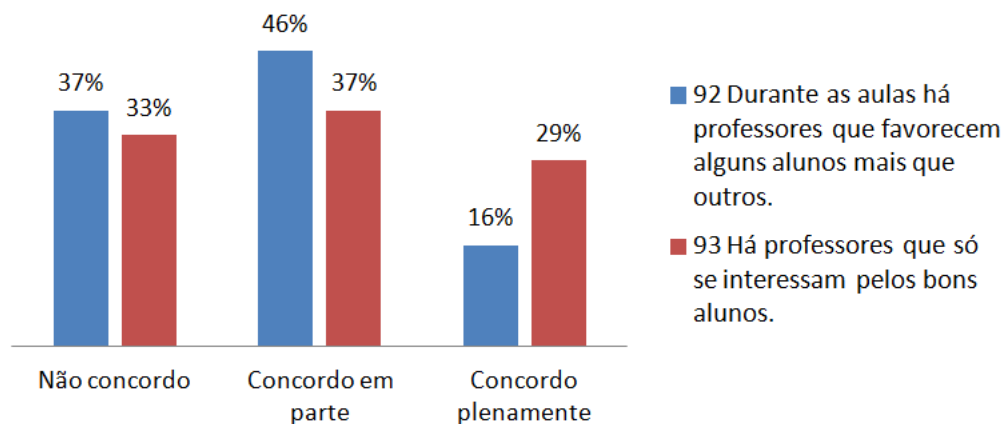


GRÁFICO 16 – ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA (QA)

FONTE: O autor (2015)

		Nunca	Às vezes	Sempre
81	Não interferem.	2	3	0
82	Fingem que não perceberam.	1	4	0
83	Não sabem o que fazer.	1	3	1
86	Tiram objetos dos alunos, devolvendo-os ao final da aula ou na presença de alguém da família.	1	1	3
87	Impedem que alunos participem de atividades que gostam (recreio, educação física, festa, excursão etc.).	2	2	1

TABELA 11 – ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO (QP)

FONTE: O autor (2015)

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
100	As regras são criadas e impostas pela equipe pedagógica e gestora da escola (direção, coordenação, mantenedora) e ninguém é consultado.	3	0	2
106	Há professores que só se interessam pelos bons alunos.	0	2	3

TABELA 12 – ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA ESCOLA (QP)

FONTE: O autor (2015)

As informações ilustradas revelam que muitos dos professores, diante de conflitos, na perspectiva dos atores, não interferem (68 QA – 55%; 81 QP – 3); fingem que não perceberam (69 QA – 50%; 82 QP – 4), e não sabem o que fazer (70 QA – 43%; 83 QP – 3).

A escola nesse momento, precisa dar suporte ao professor auxiliando na resolução de conflitos. No gráfico 17 e na tabela 13 apresentam-se alguns facilitadores na gestão de conflitos.

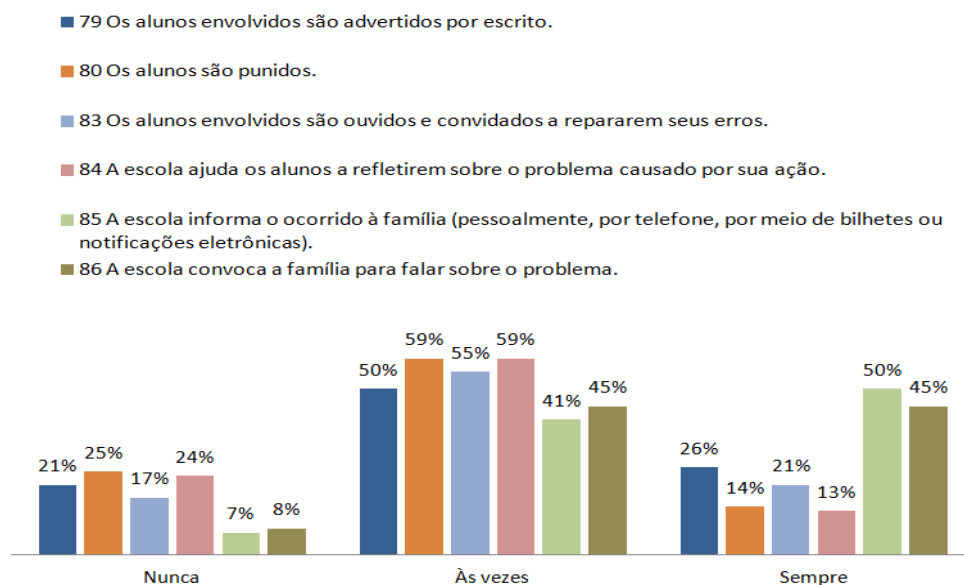


GRÁFICO 17 – A ESCOLA E OS CONFLITOS: FACILITADORES NA GESTÃO DE CONFLITOS (QA)

FONTE: O autor (2015)

		Nunca	Às vezes	Sempre
30	Quando ocorrem situações de conflito, podemos contar com a direção/coordenação para ajudar a resolvê-las.	0	2	3
90	Os alunos envolvidos são advertidos por escrito.	0	2	3
91	Os alunos são punidos.	0	4	1
94	Os alunos envolvidos são ouvidos e convidados a repararem seus erros.	0	4	1
95	A escola ajuda os alunos a refletirem sobre o problema causado por sua ação.	0	2	3
96	A escola informa o ocorrido à família (pessoalmente, por telefone, por meio de bilhetes ou notificações eletrônicas).	0	1	4
97	A escola convoca a família para falar sobre o problema.	0	1	4

TABELA 13 – A ESCOLA E OS CONFLITOS: FACILITADORES NA GESTÃO DE CONFLITOS (QP)

FONTE: O autor (2015)

Alguns aspectos positivos na resolução de conflitos ocorrem ocasionalmente, mas o fato de estarem presentes no contexto estudado é um bom sinal. Como por exemplo, os alunos envolvidos são ouvidos e convidados a repararem seus erros (84 QA – 55%; 94 QP – 4) e a escola ajuda os alunos a refletirem sobre o problema causado por sua ação (85 QA – 59%; 95 QP – 3).

Contudo, durante as observações pode-se constatar que, dependendo do conflito, esses aspectos não eram levados em consideração. O que se via era uma

tentativa de se livrar do problema. Transferir o aluno problemático para outra instituição de ensino era a solução encontrada.

Para que a escola tenha um clima de justiça estabelecido considera-se importante que todos os envolvidos no processo precisam se esforçar para gerar um ambiente de respeito e cooperação, onde as regras sejam compreendidas, justas e a igualdade de direitos preservada.

#### **4.5 Pertencimento**

A dimensão de pertencimento é favorável ao clima escolar, pois “garante o respeito pela instituição, pelas pessoas que fazem parte do convívio educacional e facilita a adesão às normas estabelecidas” (JANOSZ; GEORGES; PARENT, 1998, p. 294). Como já visto, os alunos fazem uma leitura do espaço através das emoções, podendo criar um vínculo afetivo com a escola capaz de nortear a maneira como vão se relacionar com ela (SALLA, 2013, p. 19). Sendo assim, os estímulos externos acabam gerando, ou não, um sentimento de pertencer aquele contexto.

Existem alguns aspectos que promovem o sentimento de pertencimento na escola e outros que o inibem. Esses fatores nos ajudam a discernir se os participantes se sentem parte e corresponsáveis pela instituição, ou se estão distanciados da realidade da qual deveriam fazer parte.

Os itens 96 e 97 (GRÁFICO 10), presentes no questionário dos alunos, representam dois dos aspectos que podem favorecer o sentimento de pertencimento.

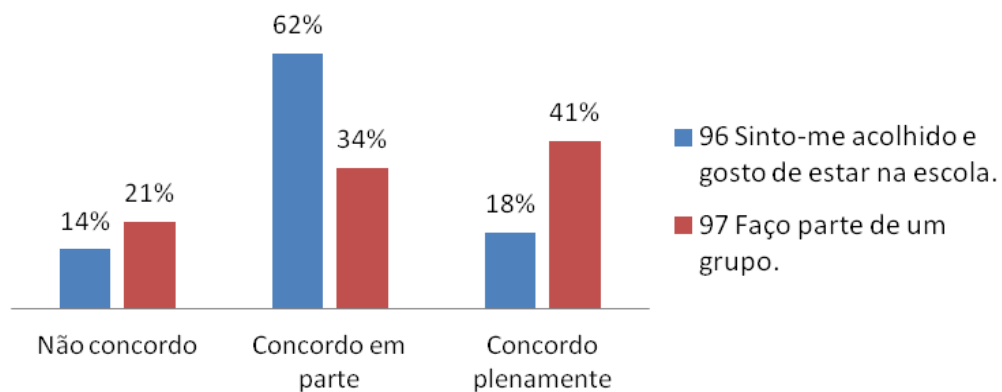


GRÁFICO 18 - ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QA)

FONTE: O autor (2015)

No entanto, observa-se que os dados apresentados sugerem que boa parte dos educandos (62%) não se sentem totalmente acolhidos pela escola e nem sempre gostam de estar nesse local. Contudo, o item 97 revela que um número significativo (41%) crê fazer parte de um grupo, mesmo que para eles esse grupo não represente o todo escolar, ainda assim, vislumbra-se um sentimento de pertencer a alguma coisa. Por outro lado 21% alunos assinalaram que não pertencem a nenhum grupo e 34% não estão convictos de que fazem parte de um grupo. Emílio (2004, p. 26) explica que o grupo se refere às pessoas que estão juntas por algum tempo e têm certo nível de familiaridade e compartilham de uma tarefa. Volta-se então a questão do vínculo criado a partir dos estímulos, nesse caso nas relações estabelecidas que, de forma clara, estão impressas no se sentir parte ou não de um grupo. Em consequência disso, podem surgir os aspectos desfavoráveis que são: os de sentir-se só estando rodeado de pessoas e a vontade de mudar de âmbito educacional.

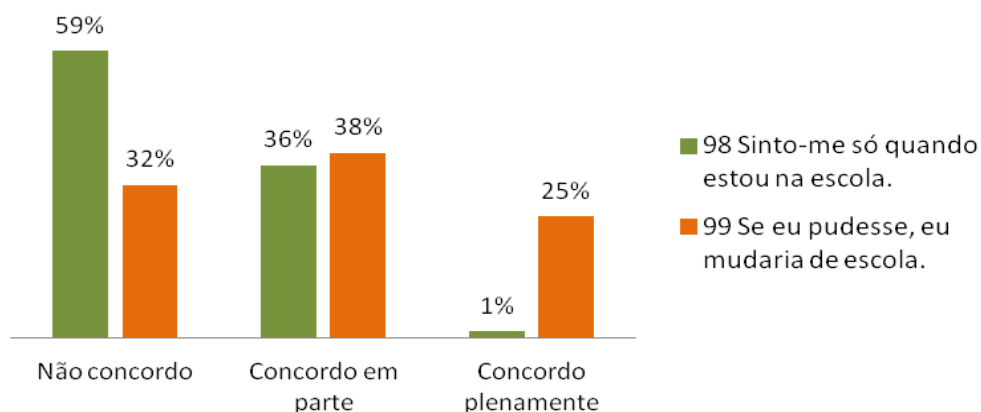


GRÁFICO 19 - ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QA)  
 FONTE: O autor (2015)

Apesar de 59% dos alunos não concordarem com o item 98, 36% assinalaram que se sentem sós em alguns momentos na escola. E um dos alunos confessou se sentir só nesse ambiente. Mas, ao que tudo indica, esse não é um fator determinante para a opção de mudar de escola. Nota-se que um número próximo aos que se sentem parte de um grupo (41%) e aos que não se sentem sós (59%), tem vontade de mudar de escola (38% e 25%). O que denota que existem outros fatores que influem sobre o sentimento de não pertencer ao espaço, tornando a ideia de sair do local uma solução.

Os professores também sofrem com os aspectos promotores e inibidores do sentimento de pertencimento na escola (TABELA 14 e 15).

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
112	Vou trabalhar motivado todos os dias.	1	3	1
113	Sinto-me comprometido em cumprir meu trabalho.	1	1	3
114	A escola oferece oportunidades de estudo, qualificação e aperfeiçoamento aos seus profissionais.	0	2	3

TABELA 14 - ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QP)  
 FONTE: O autor (2015)

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
108	Sinto-me fora de lugar.	3	2	0
109	Gostaria de trabalhar em outra escola.	3	2	0

TABELA 15 - ASPECTOS INIBIDORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QP)  
 FONTE: O autor (2015)

O item 114 ilustra a preocupação da escola com os profissionais que ali estão e o investimento na formação deles. Conforme assinalado pelos professores, existe a oferta de oportunidades. Contudo, chama-se atenção para os preocupantes indicativos dos itens 112 e 113 referentes à falta de motivação e comprometimento por parte de alguns educadores e; os itens 108 e 109, onde dois educadores confessam que às vezes se sentem fora de lugar e têm vontade de trabalhar em outra escola.

Existem outros fatores que podem facilitar ou impedir o sentimento de pertencimento, como apresentam o gráfico 20 e a tabela 16.

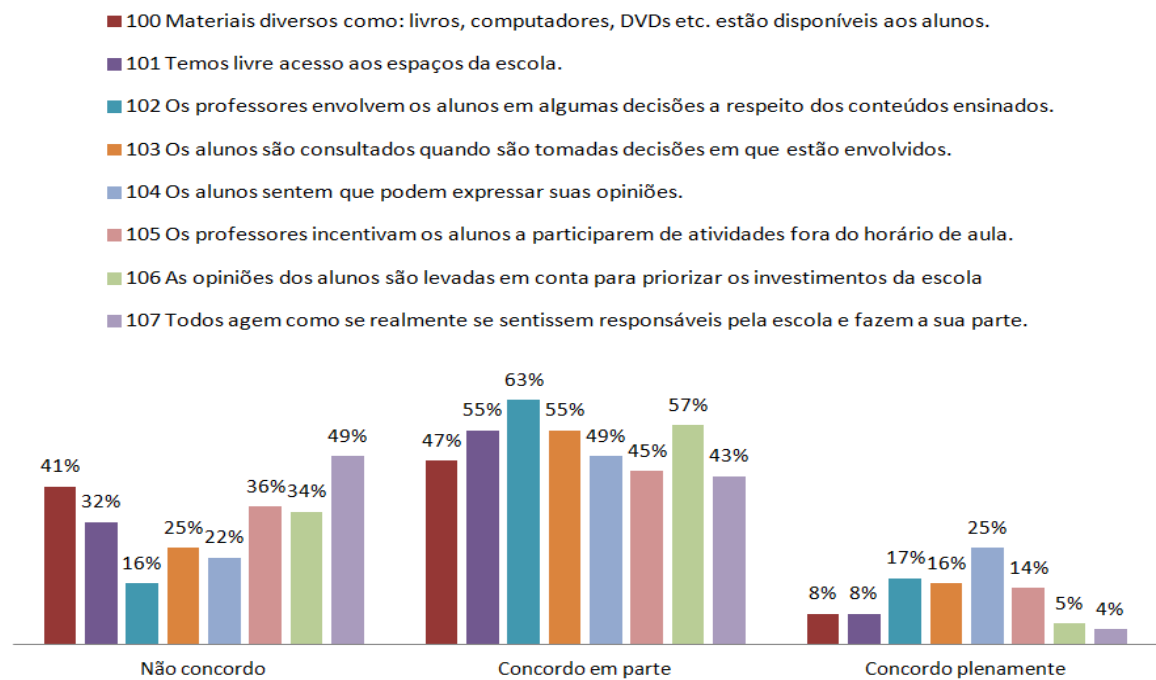


GRÁFICO 20 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QA)

FONTE: O autor (2015)

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
115	Materiais diversos como: livros, computadores, DVDs etc. estão disponíveis aos alunos.	0	5	0
116	Temos livre acesso aos espaços da escola.	0	0	5
117	Os alunos são consultados quando são tomadas decisões em que estão envolvidos.	2	3	0
118	Procuo envolver os alunos em algumas decisões a respeito dos conteúdos ensinados.	0	1	3
119	Ajudo os alunos a entenderem os critérios e resultados da avaliação para que a considerem justa.	0	1	3
120	Os alunos sentem que podem expressar suas opiniões.	0	3	1
121	Incentivo os alunos a participarem de atividades na escola além das aulas.	0	1	3
122	As opiniões dos alunos são levadas em conta para priorizar os investimentos da escola.	0	3	1
123	Todos agem como se realmente se sentissem responsáveis pela escola e fazem a sua parte.	0	4	0

TABELA 16 – ASPECTOS PROMOTORES DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO NA ESCOLA (QP)

FONTE: O autor (2015)

O item 101 presente no QA é igual ao item 116 do QP, mas os atores são diferentes e o “livre acesso” aos espaços da escola também. Os professores têm essa liberdade na instituição. Já os alunos, não. Um dos motivos que talvez justifique os 32% que não concordaram com a questão, é que as salas de aula têm uma fechadura que tranca a porta e esta só pode ser aberta pelo lado de dentro ou com a chave pelo lado de fora. Os professores são um dos únicos que têm a chave. Então, a circulação livre pelo espaço escolar não é possível por conta de as portas estarem sempre "trancadas".

O acesso livre aos espaços escolares de alguma forma poderiam ajudar a promover o sentimento de pertencimento. Assim como os aspectos ilustrados nos itens 103 (QA) e 117 (QP) que referem-se à consulta dos alunos nas tomadas de decisões em que estão envolvidos. As respostas dos alunos (55%) e professores (3) sugerem que isso ocorre às vezes. É importante que os alunos encontrem “na escola um ambiente que propicie desafios a sua inteligência, que lhes permita tomar decisões, fazer escolhas, resolver seus conflitos” (TOGNETTA; ASSIS, 2006, p. 64). Pois, como escreve Salla (2013, p.21), “permitir que os educandos atuem nas instâncias da organização escolar, façam escolhas e tomem decisões traz benefícios também ao trabalho docente”, e ajuda a garantir a qualidade do ensino.

A presença esporádica de fatores que favoreçam o pertencimento fazem com que nem todos procedam como se realmente se sentissem responsáveis pela escola e façam a sua parte, como assinalam os itens 107 (QA) e 127 (QP), destaca-se os 49% dos alunos que não identificam essas atitudes.

Os itens que compõe essa dimensão são igualmente importantes, e devem ser levados em consideração e buscados no âmbito educacional para favorecer o sentimento de pertença.

Quando os pequenos e adolescentes percebem que a escola confia neles e ouve suas opiniões, se baseando nelas para realizar mudanças no planejamentos e tomar decisões criam com o espaço um vínculo afetivo, que vai nortear a forma como se relacionam com ele. Passam, então, a se considerar corresponsáveis por sua conservação. (SALLA, 2013, p.20).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao compreender a educação como um processo social e os indivíduos como seres constituídos nas relações, considera-se a interação com o outro fundamental e determinante para o desenvolvimento do ser. Com base nisso, buscou-se compreender o impacto que as relações interpessoais têm no processo de ensino e aprendizagem de adolescentes do Ensino Médio.

Constatou-se com a investigação que o ambiente educativo, sob a perspectiva dos professores e alunos, está permeado de dimensões de relacionamento, aprendizado, justiça, segurança e pertencimento com climas variados e significativamente influentes. A fragilidade apresentada em cada um deles permitem-nos definir como pontos críticos nas relações dos atores sociais o distanciamento que há entre eles e a falta de diálogos estabelecidos, seja para resolução de conflitos ou na tomada de decisões. Pode-se notar que alguns professores demonstram-se apáticos, desmotivados e até mesmo descompromissados com o processo de ensino e aprendizagem, se tornando assim omissos ao papel de mediador do conhecimento. A relação desse profissional com os alunos geram respostas parecidas e interações com conflitos e descaso. Como apresentado, são diferentes os fatores climáticos identificados nessa escola que afetam o desenvolvimento e desempenho escolar dos educandos que têm reagido às ações externas proporcionadas a eles.

Reforça-se a necessidade de envolvimento de todos os participantes no processo educativo (pais, alunos, professores) na busca por relações de qualidade que: oportunizem uma aprendizagem efetiva, contribuam com a diminuição dos índices de violência, sejam constituídas de respeito e confiança, e potencializadas por igualdades e coresponsabilização pela educação. Para isso, a escola precisa entender a importância das relações interpessoais e como elas afetam, impulsionam e dificultam o desenvolvimento do ser e seu acesso ao conhecimento. A escola precisa focar naquilo que pode ser feito e no que lhe cabe fazer e se esforçar para reestabelecer os vínculos dos atores do processo de ensino aprendizagem.

Esse trabalho pode ajudar a entender como as relações interpessoais são importantes na formação e constituição do indivíduo em sua totalidade, sendo assim determinantes para o sucesso ou fracasso escolar. Outros estudos podem ser

desenvolvidos com análises semelhantes de contextos diferentes ou buscando outras informações que nos permitam entender os diferentes aspectos que, através das interações, influenciam e modificam o outro social e afetam sua aprendizagem. Vale dizer, que a adoção da abordagem vygotskyana nos ajuda a entender como individuo se desenvolve, o que torna-se fundamental, pois nos ajuda nessa compreensão e na ressignificação de todo processo de aprendizagem baseado nas interações que constituem o ser histórico.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR MARQUES, E. de S. A qualidade das relações interpessoais na sala de aula interferindo na relação do aluno com o saber: um estudo que aponta o lugar da relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. In: V Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI, 2009, Teresina. A escritura da pesquisa em educação e suas diversas linguagens. Teresina, 2009. Disponível em: < [http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.15/02\\_Eliana%20de%20Sousa%20Alencar.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.15/02_Eliana%20de%20Sousa%20Alencar.pdf) >. Acesso em: 20/07/2015.

ALMEIDA, A. R. S. O lugar da emoção na sala de aula. In: \_\_\_\_\_. A emoção na sala de aula. Campinas, SP: Papirus, 1999. p. 89-104.

ALMEIDA, M. N. de; SOUSA, C. A. da S.. Relações interpessoais no ambiente escolar. Tocantinópolis-TO: 2010. Disponível em: < <http://moodle3.mec.gov.br/uft/mod/data/view.php?d=850&advanced=0&paging=&page=5> >. Acesso em: 25/04/2015.

BASTOS, I. M. e S.; PEREIRA, S. R. A contribuição de Vygotsky e Wallon na compreensão do desenvolvimento infantil. Revista Linhas, Florianópolis, UDESC, v. 4, n. 1, 2003. p. 01-22. Disponível em: < <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1206/1021> >. Acesso em: 15/02/2015.

BATISTA, A. P.; WEBER, L. N. D. Estilos de liderança de professores: aplicando o modelo de estilos parentais. São Paulo: Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, 2012, v. 16, n. 2, p. 299-307. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n2/a13v16n2.pdf> >. Acesso em: 21/04/2015.

BERGER, C. et al. Rendimiento académico y las dimensiones personal y contextual del aprendizaje socioemocional. Bogotá, Colômbia: Univ. Psychol., 2014. v.13, n. 2, p. 627-638. Disponível em: < <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/viewFile/4358/8528> >. Acesso em: 21/04/2015.

CABRAL, F. M. S.; CARVALHO, M. A. V. de; RAMOS, R. M. Dificuldades no relacionamento professor/aluno: um desafio a superar. Ribeirão Preto-SP: Paidéia, 2004. v.14. n.29. p. 327-335. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n29/08.pdf> >. Acesso em: 21/04/2015.

COLE, M.; SCRIBNER, S. Introdução. In: VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Michael Cole. et. al. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

DAVIS, C.; SILVA, M.; ESPÓSITO, Y. Papel e valor das interações sociais na sala de aula. *Cadernos de Pesquisa*, 71, 1989, p.49-54. Disponível em: < <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/812.pdf> >. Acesso em: 20/07/2015.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: enfoque das habilidades sociais. *Temas em Psicologia*, 1998, v.6, n.3, p. 205-215. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v6n3/v6n3a05.pdf> >. Acesso em: 13/08/2015.

DRAGO, R.; RODRIGUES, P. da S. Contribuições de Vygotsky para o desenvolvimento da criança no processo educativo: algumas reflexões. *Revista FACEVV, Vila Velha*, n. 3. 2009. p. 49-56. Disponível em: < <http://www.facevv.edu.br/Revista/03/ARTIGO%20ROGERIO%20DRAGO.pdf> >. Acesso em: 15/02/2015.

EMÍLIO, S. A. A escola como um grupo e os grupos na escola. *Rev. SPAGESP*. 2004, v.5, n.5, p. 24-28. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rspagesp/v5n5/v5n5a05.pdf> >. Acesso em: 27/11/2015.

FRAGO, A. V. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Trad. Alfredo Veiga-Neto. 2.ed.. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 61-139.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução Joice Elias Costa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRICK, L. T.; MENIN, M. S. de S.; TOGNETTA, L. R. P. Um estudo sobre as relações entre os conflitos interpessoais e o bullying entre escolares. *Santa Cruz do Sul-RS: Revista Reflexão e Ação*, 2013. v.21. n.1. p.93-113. Disponível em: < <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/3318/2913> >. Acesso em: 21/04/2015.

GÜNTHER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: está é a questão?. *Brasília: Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 2006. v.22. n. 2. P.201-210. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf> >. Acesso em: 20/05/2015.

JANOSZ, M.; GEORGES, P.; PARENT, S. O ambiente sócio-educativo no Ensino Médio: modelo teórico para orientar a avaliação do meio. *Canadian Journal of Psycho-Educação*, 1998. V. 27. n. 2. p. 285-306. Disponível em: < <https://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&sl=fr&u=http://www.f-d.org/climatecole/Janosz-article-1998.pdf&prev=search> >. Acesso em: 25/11/2015.

LEITE, S. A. da S. Afetividade e práticas pedagógicas. In: LEITE, S. A. da S. (org.). Afetividade e práticas pedagógicas. 1ª Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p.15-45.

LOOS, H.; SANT'ANA, R. S. Cognição, afeto e desenvolvimento humano a emoção de viver e a razão de existir. In: STOLTZ, Tania; PARRAT-DAYAN, Silvia; VONÈCHE, Jacques (orgs.). Dossiê - Cognição, interação social e educação. Curitiba: Educar em Revista - Editora UFPR, 2007. n. 30. p. 165-182. Disponível em: < <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/11383/7929> >. Acesso em: 21/04/2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANECHINE, S. R. S.; CALDEIRA, A. M. de A. Um estudo prático sobre os processos de ensino e aprendizagem a partir da teoria de Vigotski. In: CALDEIRA, A. M. de A.; CALUZI, J. J. (orgs.). Filosofia e História da Ciência - Contribuições para o Ensino de Ciência. Kayrós - Editora & Gráfica: Ribeirão Preto, 2005, p. 29-47.

MARQUES, Patrícia B.; CASTANHO, Marisa Irene S. O que é a escola a partir do sentido construído por alunos. São Paulo: Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, 2011. v. 15. n. 1. p. 23-33. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pee/v15n1/03.pdf> >. Acesso em: 21/04/2015.

MARTINELLI, S. de C.; SHIAVONI, A. Percepção do aluno sobre sua interação com o professor e status sociométrico. Estudos de Psicologia. Campinas, 2009, v. 26, n. 3, p. 327-336. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v26n3/v26n3a06.pdf> >. Acesso em: 21/04/2015.

MELO, F. C.. A afetividade na sala de aula e a atuação dos professores no Ensino Médio – reflexões pontuais. Araxá-MG: Revista Evidência, 2012. v. 8. n. 8. p. 143-156. Disponível em: < <http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/9/8> >. Acesso em: 21/04/2015.

MELUCCI, A. Busca de qualidade, ação social e cultura: Por uma sociologia reflexiva. In: Por uma pesquisa reflexiva: Pesquisa qualitativa e cultura. Tradução de Maria do Carmo Alves do Bonfim. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p.43-65.

MONTEIRO, M. A. A. et al. A influência do discurso do professor na motivação e na interação social em sala de aula. Bauru-SP: Ciência & Educação, 2012. v. 18. n. 4. p. 997-1010. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v18n4/v18n4a16.pdf> >. Acesso em: 21/04/2015.

OLIVEIRA, M. K. Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. Ed. Scipione: SP. 1993.

PARRAT-DAYAN, S. Contextos autoritários y cooperativos y su repercusión en el desarrollo del sujeto. In: STOLTZ, Tania; PARRAT-DAYAN, Silvia; VONÈCHE, Jacques (orgs.). Dossiê - Cognição, interação social e educação. Curitiba: Educar em Revista - Editora UFPR, 2007. n. 30. p. . 89-106. Disponível em: < <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/11379/7925> >. Acesso em: 18/05/2015.

PLACCO, V. M. N. de S. Psicologia da Educação e prática docente: relações pessoais e pedagógicas em sala de aula? In: TIBALLI, E. F. A.; CHAVES, S. M. (orgs.) Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 95-116.

RAMOS, A. M. As relações interpessoais em classes “difíceis” e “não difíceis” do ensino. Fundamental II: um olhar construtivista. 286F. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, SP: 2013. Disponível em: < <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000906017> >. Acesso em: 21/04/2015.

SALLA, F.. Ambiente Escolar: Tem clima para aprender? Colaboradora Bianca Oliveira. Revista Nova Escola. ed. 266. outubro 2013.

SAMPAIO, M. das M. F. Currículo e sujeitos da escola. In: MOREIRA, A. F. B.; ALVES, M. P. C.; GARCIA, R. L.. (Org.). Currículo, cotidiano e tecnologias. Araraquara-SP: Junqueira e Marin, 2006, p. 65-91.

SMOLKA, A. L. Apresentação – A atividade criadora do homem: a trama e o drama. In: VYGOTSKY, Lev S. Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

SANTOS, J. M.; RODRIGUES, P. J. M. O diálogo como possibilidade de mediação da violência na escola. Prática Educativa, Ponta Grossa, n.8, n.1, p. 273-294, 2013. Disponível em: < <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5379/3482> >. Acesso em: 17/08/2015.

STOLTZ, T.; PISKE, F. H. R. Vygotsky e a questão do talento e da genialidade. In: MOREIRA, Laura C.; STOLTZ, Tania (coords.). Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação. Curitiba: Juará, 2012. p. 251-259.

STOLTZ, T. As perspectivas construtivista e histórico-cultural na educação escolar. 3. ed. rev. ampl. Curitiba: Ibpex, 2011.

\_\_\_\_\_. Por que Vygotsky na educação? In: RAMOS, E. C.; FRANKLIN, K. (orgs.). Fundamentos da Educação: os diversos olhares do educar. Curitiba: Juará, 2010. p. 171-181.

TACCA, Maria Carmen V. R.; BRANCO, Angela Uchoa. Processos de significação na relação professor-alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista. Natal-RN: Estudos de Psicologia, 2008. v. 13. n.1. p. 39-48. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v13n1/05.pdf> >. Acesso em: 21/04/2015.

TASSONI, E. C. M.; LEITE, S. A. S. A relação afeto, cognição e práticas pedagógicas. In: Reunião Anual da ANPED, 33, 2010, Caxambu. Anais, Caxambu: ANPED. Disponível em: < <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT20-6865--Int.pdf> >. Acesso em: 30/07/2015.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. IN: Reunião Anual da Anped, 23, 2000, Caxambu-MG. Anais da Reunião Anual da ANPED. Caxambu: ANPED, 2000. pp. 1- 17. Disponível em: < <http://23reuniao.anped.org.br/textos/2019t.PDF> >. Acesso em: 30/07/2015.

THIEBAUD, Marc. Clima escolar. Suíça: 2005. Disponível em: < <http://www.relationsansviolence.ch/climat-scolaire-mt.pdf> >. Acesso em: 21/04/2015.

TOGNETTA, L. R. P.; ASSIS, O. Z. M. de. A construção da solidariedade na escola: as virtudes, a razão e a afetividade. São Paulo: Educação e Pesquisa, 2006. v. 32. n. 1. p. 49-66. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n1/a04v32n1.pdf> >. Acesso em: 21/04/2015.

TOGNETTA, L. R. P.. Violência na escola: os sinais de bullying e o olhar necessário aos sentimentos. In: Pontes, Aldo; De Lima, V. S. Construindo saberes em educação. Porto Alegre: Editora Zouk, 2005. Disponível em: < <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Educacao/Doutrina/Bullying%20e%20o%20O olhar%20necess%C3%A1rio%20aos%20sentimentos.pdf> >. Acesso em: 21/04/2015.

VERAS, R. S.; FERREIRA, S. P. A. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. Curitiba: Educar em Revista - Editora UFPR, 2010, n. 38, p. 219-235. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/er/n38/15.pdf> >. Acesso em: 20/07/2015.

VYGOTSKY, L. S. Psicologia pedagógica. Tradução Paulo Bezerra. 3ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

\_\_\_\_\_. Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

\_\_\_\_\_. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processo psicológicos superiores. Michael Cole. et. al. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WOLLFOLK, A. E. Psicologia da Educação. Tradução Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. p. 52-65.

**ANEXO A – CONCORDÂNCIA DOS SERVIÇOS ENVOLVIDOS****CONCORDÂNCIA DOS SERVIÇOS ENVOLVIDOS**

Senhor(a) Coordenador(a),

Declaramos que nós do(a) \_\_\_\_\_, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa “Relações interpessoais no espaço escolar: implicações educacionais” sob a responsabilidade de Aline da Silva Santos, nas nossas dependências.

Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão professores e alunos, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 (CNS) e complementares.

Sendo o que se nos apresenta para o momento, enviamos nossas cordiais saudações.

Atenciosamente,

---

[nome e cargo do responsável pela Instituição]

**ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(Adolescentes menores de 18 anos).

**Título do Projeto:** Relações interpessoais no espaço escolar: implicações educacionais.

**Pesquisadora:** Aline da Silva Santos

**Orientadora:** Tania Stoltz

**Local da Pesquisa:** Colégio Estadual Conselheiro Zacarias

**Endereço:** Rua Ubaldino do Amaral, número 401, bairro Alto da Glória.

**O que significa assentimento?**

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

**Informação ao aluno**

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa, com o objetivo de compreender o impacto que as relações interpessoais têm no processo de ensino e aprendizagem.

**Para que fazer a pesquisa? Quais os benefícios esperados com a pesquisa?**

Esse estudo é necessário para compreender como são estabelecidas as relações na escola e a perspectiva dos atores que fazem parte desse espaço quanto às implicações dessas interações. Os benefícios esperados com essa pesquisa são: conhecer como os alunos percebem o clima escolar e como eles compreendem a influência das relações estabelecidas na escola para o processo de ensino e aprendizagem. Nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.

**Que devo fazer se eu concordar voluntariamente em participar da pesquisa?**

Caso você participe da pesquisa, será necessário responder a um questionário fechado (questões objetivas) e, posteriormente, a um questionário aberto (questões dissertativas).

**Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde da UFPR | CEP/SD**  
Rua Padre Camargo, 285 | térreo | Alto da Glória | Curitiba/PR | CEP 80060-240 |  
cometica.saude@ufpr.br - telefone (041) 3360-7259.

Para tanto você deverá permanecer em sala de aula, o que levará aproximadamente 20 (vinte) minutos. É possível que você experimente algum desconforto, principalmente relacionado a cansaço, visto que o questionário fechado é um pouco extenso.

A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Assentimento Livre e Esclarecido assinado.

### **Contato para dúvidas**

A pesquisadora Aline responsável por este estudo poderá ser contatada por e-mail: alynesilvaa.92@gmail.com para esclarecer eventuais dúvidas que você ou os responsáveis por você tiver(em) e fornecer-lhes as informações que queiram, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como um participante de pesquisa, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O CEP é constituído por um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

### **DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO ALUNO:**

Eu li e discuti com a pesquisadora responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste DOCUMENTO DE ASSENTIMENTO INFORMADO.

Curitiba, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

Nome do adolescente	Assinatura
<b>ALINE DA SILVA SANTOS</b>	
Nome do investigador	Assinatura

## ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ALUNO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, Aline da Silva Santos, aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da professora Dra. Tania Stoltz, convido a você aluno(a) do Colégio Estadual Conselheiro Zacarias a participar de um estudo intitulado Relações interpessoais no espaço escolar: implicações educacionais. Necessário para compreender como são estabelecidas as relações na escola e a perspectiva dos atores que fazem parte desse espaço quanto às implicações dessas interações.

- a) O objetivo desta pesquisa é compreender o impacto que as relações interpessoais têm no processo de ensino e aprendizagem.
- b) Caso você participe da pesquisa, será necessário responder a um questionário fechado (questões objetivas) e posteriormente a um questionário aberto (questões dissertativas).
- c) Para tanto você deverá permanecer em sala de aula, o que levará aproximadamente 20 (vinte) minutos.
- d) É possível que você experimente algum desconforto, principalmente relacionado a cansaço, visto que o questionário fechado é um pouco extenso.
- e) Não há nenhum risco relacionado ao estudo.
- f) Os benefícios esperados com essa pesquisa são: conhecer como os alunos percebem o clima escolar e como eles compreendem a influência das relações estabelecidas na escola para o processo de ensino e aprendizagem. Nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.
- g) A pesquisadora Aline responsável por este estudo poderá ser contatada por e-mail: [alynesilvaa.92@gmail.com](mailto:alynesilvaa.92@gmail.com) para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- h) A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

- i) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, são eles: os professores da Universidade Federal do Paraná. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade.
- j) O material obtido – questionários – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será descartado ao término do estudo, dentro de 5 (cinco) anos.
- k) As despesas necessárias para a realização da pesquisa, impressões, não são de sua responsabilidade e você não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.
- l) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.
- m) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, \_\_\_\_\_ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

---

[Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal]

---

[Assinatura do Pesquisador Responsável]

## ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PROFESSOR



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Aline da Silva Santos, aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da professora Dra. Tania Stoltz, convido a você professor(a) do Colégio Estadual Conselheiro Zacarias a participar de um estudo intitulado Relações interpessoais no espaço escolar: implicações educacionais. Necessário para compreender como são estabelecidas as relações na escola e a perspectiva dos atores que fazem parte desse espaço quanto às implicações dessas interações.

- a) O objetivo desta pesquisa é compreender o impacto que as relações interpessoais têm no processo de ensino e aprendizagem.
- b) Caso você participe da pesquisa, será necessário responder a um questionário fechado (questões objetivas) e posteriormente a um questionário aberto (questões dissertativas).
- c) Para tanto você deverá permanecer em sala de aula, o que levará aproximadamente 20 (vinte) minutos.
- d) É possível que você experimente algum desconforto, principalmente relacionado a cansaço, visto que o questionário fechado é um pouco extenso.
- e) Não há nenhum risco relacionado ao estudo.
- f) Os benefícios esperados com essa pesquisa são: conhecer como os professores percebem o clima escolar e como eles compreendem a influência das relações estabelecidas na escola para o processo de ensino e aprendizagem. Nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.
- g) A pesquisadora Aline responsável por este estudo poderá ser contatada por e-mail: [alynesilvaa.92@gmail.com](mailto:alynesilvaa.92@gmail.com) para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- h) A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

- i) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, são eles: os professores da Universidade Federal do Paraná. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade.
- j) O material obtido – questionários – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será descartado ao término do estudo, dentro de 5 (cinco) anos.
- k) As despesas necessárias para a realização da pesquisa, impressões, não são de sua responsabilidade e você não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.
- l) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.
- m) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, \_\_\_\_\_ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

---

[Assinatura do Participante de Pesquisa]

---

[Assinatura do Pesquisador Responsável]

## ANEXO E – QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO

### Questionário para o aluno<sup>1</sup>

**Sexo:** (\_\_\_) Masculino    (\_\_\_) Feminino  
**Data de nascimento:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
**Série/Ano escolar:** \_\_\_\_\_  
**Escola:** Colégio Estadual Conselheiro Zacarias

*Prezado aluno,*

*O questionário a seguir nos permite conhecer como os alunos percebem o clima da escola. Trata-se de um questionário **anônimo e individual**. Gostaríamos de pedir que leia cada pergunta atentamente e responda com sinceridade, de acordo com o que você pensa e vivencia de fato em sua escola.*

***Agradecemos muito sua colaboração!***

#### Relacionamento

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
Acredito que tenho bons amigos aqui na escola.			
Em geral, os colegas gostam de mim.			
Os alunos ajudam uns aos outros nos estudos e nas atividades escolares, mesmo que não sejam amigos.			
Meus colegas agem como se realmente se sentissem responsáveis pela escola e fazem a sua parte.			
As relações entre professores, alunos, funcionários, pais e equipe gestora se dão em um ambiente amistoso e de confiança.			
As relações entre os professores e os alunos são agradáveis.			
Os alunos enfrentam os professores.			
Os alunos desrespeitam os professores.			
Há poucas situações de conflitos entre alunos.			
Há poucas situações de conflitos entre os alunos e os professores.			
Alguns alunos se sentem excluídos por seus colegas.			
Os estudantes que possuem necessidades especiais têm o apoio de que precisam por parte de seus professores.			
Os estudantes que possuem necessidades especiais têm apoio de que precisam por parte de seus colegas.			
Minha família se interessa pela minha vida escolar.			
Minha família participa de reuniões, atividades e eventos			

<sup>1</sup> Questionário de clima elaborado por Mariana Guimarães Wrege, Mestre em Educação e Doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

organizados pela escola.			
Minha família gosta de ir às reuniões convocados pela escola.			
Há oportunidades para os pais participarem das decisões tomadas pela escola.			
Sinto que essa escola respeita minha família.			

Com quantos professores isso ocorre:

	Nenhum professor	Um professor	Alguns professores	A maioria dos professores
Escutam o que temos a dizer.				
Nos tratam de maneira justa.				
Têm conosco uma relação de confiança.				
Demonstram interesse pelos alunos.				
Gritam.				
Colocam alunos para fora da aula.				
Impedem a participação de alguns alunos.				
Ameaçam alguns alunos.				
Ridicularizam ou humilham alguns alunos.				
Conseguem manter a ordem durante a aula de forma respeitosa.				

### Aprendizagem

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
O que aprendo na escola é importante para minha vida.			
A escola ensina coisas que podem ser úteis para meu futuro.			
Me interessa pelas aulas e pelos conteúdos ensinados.			
Percebo que as aulas são bem planejadas.			
Ir à escola é perder tempo.			
Os alunos parecem desmotivados e entediados.			
Geralmente, os alunos prestam atenção ao que o professor fala.			
A maioria dos estudantes desta escola é capaz de ter êxito em universidade e em cursos técnicos.			
Alguns alunos atrapalham a aula frequentemente.			
Considero o processo de avaliação justo.			
São realizadas propostas em que princípios e valores são discutidos (igualdade, respeito, justiça, solidariedade...).			

Com quantos professores isso ocorre:

	Nenhum professor	Um professor	Alguns professores	A maioria dos professores
Importam-se com nosso sucesso e fracasso.				
Demonstram interesse pela aprendizagem de cada estudante.				
Envolvem-nos nas escolhas de alguns temas a				

serem trabalhados.				
Explicam de forma clara.				
Dão aulas interessantes.				
Promovem atividades em grupos.				
Parecem estar desmotivados.				
Costumam faltar.				

### Segurança

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
Os espaços escolares são limpos e bem conservados.			
O mobiliário é conservado e adequado.			
Os espaços da escola são seguros.			
Os alunos cuidam do material e das instalações da escola.			
Quando ocorrem situações de conflito, podemos contar com os adultos para ajudá-las a resolvê-las.			
Sinto-me seguro na escola.			
Tenho medo de alguns alunos da escola.			
Tenho medo de alguns professores da escola.			
Há grupos de alunos que prejudicam a convivência.			

Marque a frequência que estas situações ocorrem:

	Nunca	Às vezes	Sempre
Alunos trazem armas, facas, canivetes etc. para a escola.			
Alunos obrigam outros a fazerem coisas que não querem (dar dinheiro, fazer suas tarefas, participar de situações de natureza sexual...).			
Alunos roubam coisas dos outros.			
Alunos xingam, tiram sarro, colocam apelidos, humilham e maltratam outros.			
Alunos batem, chutam, derrubam, machucam outros.			
Alunos ignoram, rejeitam ou impedem outros de participar das atividades, jogos e brincadeiras.			
Alunos ameaçam outros para que fiquem com medo.			
Alunos usam a internet ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar outros.			
Alunos vêm embriagados ou drogados para escola.			
Alunos traficam drogas na escola.			

## Justiça

Qual é a atitude ou o comportamento dos professores em relação aos problemas mencionados anteriormente (bater, insultar, ignorar etc.)?

	Nenhum professor	Um professor	Alguns professores	A maioria dos professores
Não interferem.				
Fingem que não perceberam.				
Não sabem o que fazer.				
Encaminham para direção/coordenação/orientação.				
Enviam bilhete para a família notificando o ocorrido.				
Tiram objetos dos alunos, devolvendo-os ao final da aula ou na presença de alguém da família.				
Impedem que alunos participem de atividades que gostam (recreio, educação física, festa, excursão etc.).				
Censuram e ameaçam.				
Tomam partido defendendo um dos envolvidos.				
Atuam para que esses problemas e conflitos não aconteçam.				
Ajudam os alunos a resolverem esses problemas.				

Qual é a atitude da escola em relação aos problemas mencionados anteriormente (bater, insultar, ignorar etc.)?

	Nunca	Às vezes	Sempre
Os alunos envolvidos são advertidos por escrito.			
Os alunos são punidos.			
Os alunos envolvidos são suspensos.			
Os alunos envolvidos não são ouvidos.			
Os alunos envolvidos são ouvidos e convidados a repararem seus erros.			
A escola ajuda os alunos a refletirem sobre o problema causado por sua ação.			
A escola informa o ocorrido à família (pessoalmente, por telefone, por meio de bilhetes ou notificações eletrônicas).			
A escola convoca a família para falar sobre o problema.			

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
Os estudantes participam da elaboração e mudança de regras da escola.			
As regras de convivência são conhecidas e compreendidas por todos.			
As regras são justas e valem para todos (alunos, professores, funcionários, direção, coordenação, orientação).			
As punições são justas.			
Os conflitos são resolvidos de forma justa para os envolvidos.			
Durante as aulas há professores que favorecem alguns alunos mais que outros.			
Há professores que só se interessam pelos bons alunos.			
Há momentos e espaços destinados a discutir os problemas de convivência na escola.			
Os alunos são tratados de forma justa pelos professores, funcionários, coordenador e diretor.			

Pertencimento
---------------

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
Sinto-me acolhido e gosto de estar na escola.			
Faço parte de um grupo.			
Sinto-me só quando estou na escola.			
Se eu pudesse, eu mudaria de escola.			
Materiais diversos como: livros, computadores, DVDs etc. estão disponíveis aos alunos.			
Temos livre acesso aos espaços da escola.			
Os professores envolvem os alunos em algumas decisões a respeito dos conteúdos ensinados.			
Os alunos são consultados quando são tomadas decisões em que estão envolvidos.			
Os alunos sentem que podem expressar suas opiniões.			
Os professores incentivam os alunos a participarem de atividades fora do horário de aula.			
As opiniões dos alunos são levadas em conta para priorizar os investimentos da escola			
Todos agem como se realmente se sentissem responsáveis pela escola e fazem a sua parte.			

## ANEXO F – QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR

### Questionário para o professor<sup>1</sup>

<b>Sexo:</b> (___) Masculino    (___) Feminino <b>Data de nascimento:</b> ____/____/____
<b>Série/Ano escolar no qual leciona:</b> _____
<b>Há quanto tempo leciona?</b> _____ anos
<b>Escola:</b> Colégio Estadual Conselheiro Zacarias

*Prezado professor,*

*O questionário a seguir nos permite conhecer como os professores percebem o clima da escola. Trata-se de um questionário **anônimo e individual**. Gostaríamos de pedir que leia cada pergunta atentamente e responda com sinceridade, de acordo com o que você pensa e vivencia de fato em sua escola.*

***Agradecemos muito sua colaboração!***

#### Relacionamento

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
Sinto-me acolhido e gosto de estar na escola.			
Em geral, me dou bem com meus colegas de trabalho.			
Posso contar com a ajuda da direção e da equipe pedagógica quando preciso.			
Posso contar com a ajuda de outros professores quando preciso.			
Sinto que meus colegas de trabalho contam comigo quando preciso.			
Sinto que faço parte de uma equipe, compartilhando um projeto comum.			
As relações entre professores, alunos, funcionários, pais e equipe gestora se dão em um ambiente amistoso e de confiança.			
As relações entre os professores e os alunos são agradáveis.			
Sinto que influencio positivamente a vida de outras pessoas por meio do meu trabalho.			
Se pudesse, deixaria de ser professor.			
Meus colegas de trabalho falam mal de mim.			
Falo mal de meus colegas de trabalho.			
A direção/coordenação/orientação não me ouve.			
A direção/coordenação/orientação não me apoia.			
Conheço boa parte dos pais dos meus alunos.			
As relações entre os professores e as famílias dos alunos são			

<sup>1</sup> Questionário de clima elaborado por Mariana Guimarães Wrege, Mestre em Educação e Doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

harmoniosas.			
As famílias frequentam reuniões, atividades e eventos organizados pela escola.			
As famílias se interessam pelas atividades que desenvolvemos na escola.			
Existem atividades periódicas na escola para que as famílias possam expressar suas opiniões e preocupações educativas.			
Sinto que as famílias valorizam meu trabalho.			
Há oportunidades para os pais participarem das decisões tomadas pela escola.			
As famílias se interessam pela vida escolar de seus filhos.			
Alguns alunos são excluídos pelos pares nessa escola.			
Os estudantes que possuem necessidades especiais têm o apoio de que precisam por parte de seus professores.			
Os estudantes que possuem necessidades especiais têm o apoio de que precisam por parte de seus colegas.			
Há poucas situações de conflitos entre os alunos.			
Há poucas situações de conflitos entre os alunos e professores.			
Há poucas situações de conflitos entre os próprios professores.			
Há poucas situações de conflitos entre os professores e a direção/coordenação/orientação.			
Quando ocorrem situações de conflito, podemos contar com a direção/coordenação para ajudar a resolvê-las.			

No que se refere às relações entre professores e alunos, em que medida se dão as seguintes situações?

	Nunca	Às vezes	Sempre
Os alunos podem contar com os professores.			
Entre professores e alunos há relações de confiança e respeito mútuo.			
Os professores são uma referência importante aos alunos.			
Os alunos enfrentam os professores.			
Os alunos ameaçam os professores.			
Os alunos desrespeitam os professores.			
Sinto que estou tratando alguns alunos como objetos impessoais.			

Durante os últimos meses, com que frequência você tratou algum(ns) aluno(s) das formas indicadas abaixo?

	Nunca	Às vezes	Sempre
Ignorou-o(s).			
Gritou com ele(s).			
Colocou-o(s) para fora da aula.			
Impediu a participação dele(s).			
Ameaçou-o(s).			
Ridicularizou-o(s) ou humilhou-o(s).			

### Aprendizagem

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
O que ensino aos meus alunos é importante para a vida deles.			
Preparo e planejo aulas interessantes.			
Incentivo a criatividade de todos.			
Importo-me com o sucesso e o fracasso dos meus alunos.			
Interesso-me pela aprendizagem de cada aluno.			
Explico de forma clara, pensando em outras estratégias caso os alunos não entendam.			
Realizo atividades em grupos que promovem a troca e a cooperação.			
Utilizo diferentes formas de avaliação da aprendizagem dos alunos.			
Consigo manter a ordem durante a aula de forma respeitosa.			
Entendo o processo de avaliação e considero-o justo.			
Meus alunos se sentem motivados e participam ativamente das minhas aulas.			
Sinto-me orgulhoso de trabalhar nesta escola.			
Busco constantemente oportunidades para me aperfeiçoar e me tornar um professor melhor.			
A escola tem propostas para recuperar efetivamente os alunos que apresentam baixo rendimento ou dificuldades de aprendizagem.			
A maioria dos estudantes desta escola é capaz de ter êxito em universidades e em cursos técnicos.			
Os alunos dessa escola são capazes de ter ótimo desempenho em avaliações externas.			
Estamos preparando os alunos para serem cidadãos bem-sucedidos.			

### Segurança

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
Os espaços escolares são limpos e bem conservados.			
O mobiliário é conservado e adequado.			
Os espaços da escola são seguros.			
Sinto-me seguro na escola.			
Há grupos de alunos que prejudicam a convivência.			
Há grupos de professores que prejudicam a convivência.			
Sinto medo de ir trabalhar.			

Marque a frequência que estas situações ocorrem:

	Nunca	Às vezes	Sempre
Alunos trazem armas, facas, canivetes etc. para a escola.			
Alunos vêm embriagados ou drogados para escola.			
Alunos obrigam outros a fazerem coisas que não querem (dar			

dinheiro, fazer suas tarefas, participar de situações de natureza sexual...).			
Alunos xingam, tiram sarro, colocam apelidos, humilham e maltratam outros.			
Alunos batem, chutam, derrubam, machucam outros.			
Alunos ignoram, rejeitam ou impedem outros de participar das atividades, jogos e brincadeiras.			
Alunos ameaçam outros para que fiquem com medo.			
Alunos usam a internet ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar outros alunos.			
Alunos usam a internet ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar professores.			
Alunos traficam drogas na escola.			
Alunos ameaçam professores e funcionários.			
Alunos estragam ou roubam coisas dos outros alunos.			
Alunos estragam ou roubam objetos dos professores e funcionários.			

### Justiça

Com que frequência ocorrem as atitudes ou comportamentos dos professores em relação aos problemas mencionados anteriormente (bater, insultar, ignorar etc.)?

	Nunca	Às vezes	Sempre
Não interferem.			
Fingem que não perceberam.			
Não sabem o que fazer.			
Encaminham para direção/coordenação/orientação.			
Enviam bilhete para a família notificando o ocorrido.			
Tiram objetos dos alunos, devolvendo-os ao final da aula ou na presença de alguém da família.			
Impedem que alunos participem de atividades que gostam (recreio, educação física, festa, excursão etc.).			
Atuam para que esses problemas e conflitos não aconteçam.			
Ajudam os alunos a resolverem esses problemas.			

Qual é a atitude da escola em relação aos problemas mencionados anteriormente (bater, insultar, ignorar etc.)?

	Nunca	Às vezes	Sempre
Os alunos envolvidos são advertidos por escrito.			
Os alunos são punidos.			
Os alunos envolvidos são suspensos.			
Os alunos envolvidos não são ouvidos.			
Os alunos envolvidos são ouvidos e convidados a repararem seus erros.			
A escola ajuda os alunos a refletirem sobre o problema causado por sua ação.			
A escola informa o ocorrido à família (pessoalmente, por telefone, por meio de bilhetes ou notificações eletrônicas).			
A escola convoca a família para falar sobre o problema.			

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
Os professores e funcionários participam da elaboração e mudança das regras da escola.			
Os estudantes participam da elaboração e mudança de regras da escola.			
As regras são criadas e impostas pela equipe pedagógica e gestora da escola (direção, coordenação, mantenedora) e ninguém é consultado.			
As regras de convivência são conhecidas e compreendidas por todos.			
As regras são justas e valem para todos (alunos, professores, funcionários, direção, coordenação, orientação).			
Os conflitos são resolvidos de forma justa para os envolvidos.			
As punições são justas e ajudam os alunos a mudarem seu comportamento.			
Problemas de disciplina e convivência são discutidos com os alunos.			
Há professores que só se interessam pelos bons alunos.			
São realizadas propostas em que princípios e valores são discutidos (igualdade, respeito, justiça, solidariedade...).			

### Pertencimento

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

	Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente
Sinto-me fora de lugar.			
Gostaria de trabalhar em outra escola.			
Costumo faltar com frequência.			
Vou trabalhar motivado todos os dias.			
Sinto-me comprometido em cumprir meu trabalho.			
A escola oferece oportunidades de estudo, qualificação e aperfeiçoamento aos seus profissionais.			
Materiais diversos como: livros, computadores, DVDs etc. estão disponíveis aos alunos.			
Temos livre acesso aos espaços da escola.			
Os alunos são consultados quando são tomadas decisões em que estão envolvidos.			
Procuro envolver os alunos em algumas decisões a respeito dos conteúdos ensinados.			
Ajudo os alunos a entenderem os critérios e resultados da avaliação para que a considerem justa.			
Os alunos sentem que podem expressar suas opiniões.			
Incentivo os alunos a participarem de atividades na escola além das aulas.			
As opiniões dos alunos são levadas em conta para priorizar os investimentos da escola.			
Todos agem como se realmente se sentissem responsáveis pela escola e fazem a sua parte.			



**8) COMO VOCÊ CLASSIFICARIA A SUA RELAÇÃO COM O PEDAGOGO DA ESCOLA?**

ÓTIMA     BOA     REGULAR     INEXISTENTE

**INDIQUE TRÊS CARACTERÍSTICAS RELACIONADAS A SUA RESPOSTA:**

---

---

**9) OS DOCENTE UTILIZAM PRIORITARIAMENTE QUAL/QUAIS METODOLOGIAS?**

AULAS EXPOSITIVAS     TRABALHO EM GRUPO     TRABALHO INDIVIDUAL

JOGOS E BRINCADEIRAS     RECURSOS TECNOLÓGICOS

MATERIAIS DIVERSIFICADOS (MAPAS, CARTAZES, MAQUETES, PRODUÇÕES PRÓPRIAS, ETC.)

**ANEXO H – QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR****QUESTIONÁRIO PROFESSORES****PERFIL PROFESSORES**

**COR/RAÇA:** ( ) PRETO ( ) PARDA ( ) BRANCA ( ) INDÍGENA ( ) AMARELA

**Idade:** ( ) Até 25 anos ( ) 25 a 35 anos ( ) 35 a 45 anos ( ) Mais de 45 anos

**SEXO:** ( ) M ( ) F

**QUAL SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL?**

**GRADUAÇÃO EM** \_\_\_\_\_

**PÓS GRADUAÇÃO:** ( ) ESPEC. ( ) MESTRADO ( ) DOUTORADO

**SUA ÁREA DE ATUAÇÃO?** \_\_\_\_\_

**QUAL SEU VÍNCULO COM A REDE?** \_\_\_\_\_

**HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ATUA COMO PROFESSOR(a)?** \_\_\_\_\_

**HÁ QUANTO TEMPO TRABALHA NESTA INSTITUIÇÃO? E EM QUANTAS INSTITUIÇÕES JÁ ATUOU?**

**QUANTOS TURNOS VOCÊ TRABALHA? EM QUANTAS ESCOLAS?**

**MARQUE A CATEGORIA ONDE SE ENCONTRA EM TERMOS DE RENDA**

**Classe Salários Mínimos (SM)**

**Renda Familiar (R\$)**

A ( ) Acima 20 SM

R\$ 14.500 ou mais

B ( ) 10 a 20 SM

De R\$ 7.250,00 a R\$ 14.499,99

C ( ) 4 a 10 SM

De R\$ 2.900,00 a R\$ 7.249,99

D ( ) 2 a 4 SM

De R\$ 1.450,00 a R\$ 2.899,99

E ( ) Até 2 SM

Até R\$ 1.449,99

**MÉDIA DE LIVROS NOS ÚLTIMOS 12 MESES**

Leitura de livros sem vínculo com a profissão ( ) 1 ( ) 2 a 4 ( ) 5 a 7 ( ) 8 a 10

Título do último lido: \_\_\_\_\_

Leitura de livros relacionados a profissão ( ) 1 ( ) 2 a 4 ( ) 5 a 7 ( ) 8 a 10

Título do último lido: \_\_\_\_\_

POR QUE VOCÊ ESCOLHEU SER PROFESSOR?

- VOCAÇÃO  INFLUÊNCIA FAMILIAR  FALTA DE OUTRAS OPORTUNIDADES  
 PELA REMUNERAÇÃO SALARIAL  POR IDENTIFICAÇÃO COM A PROFISSÃO

**A RELAÇÃO/INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO SÃO DETERMINANTES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM? POR QUÊ? COMO ELA CONTRIBUI OU INTERFERE?**

---

---

---

---

---

---

**ANEXO I – LEVANTAMENTO DE DADOS  
QUESTIONÁRIO ALUNOS - RELACIONAMENTO**

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

		Não concordo						Concordo em parte						Concordo plenamente						Não responderam									
<b>Respostas por turma</b>		1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%	1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%	1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%	1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%
1	Acredito que tenho bons amigos aqui na escola.	0	1	0	1	0	2	3%	12	7	7	8	6	40	53%	4	8	9	7	5	33	43%	1	0	0	0	0	1	1%
2	Em geral, os colegas gostam de mim.	4	3	1	0	0	8	11%	13	7	12	12	7	51	67%	0	6	3	4	4	17	22%	0	0	0	0	0	0	0%
3	Os alunos ajudam uns aos outros nos estudos e nas atividades escolares, mesmo que não sejam amigos.	8	5	0	5	6	24	32%	7	6	5	10	3	31	41%	2	5	10	1	2	20	26%	0	0	1	0	0	1	1%
4	Meus colegas agem como se realmente se sentissem responsáveis pela escola e fazem a sua parte.	9	9	2	8	6	34	45%	7	7	11	8	5	38	50%	1	0	2	0	0	3	4%	0	0	1	0	0	1	1%
5	As relações entre professores, alunos, funcionários, pais e equipe gestora se dão em um ambiente amistoso e de confiança.	3	2	4	9	2	20	26%	11	12	9	6	7	45	59%	3	2	1	1	2	9	12%	0	0	2	0	0	2	3%
6	As relações entre os professores e os alunos são agradáveis.	3	2	2	2	0	9	12%	12	12	13	13	6	56	74%	2	2	1	0	5	10	13%	0	0	0	1	0	1	1%
7	Os alunos enfrentam os professores.	2	3	1	1	4	11	14%	10	9	6	9	6	40	53%	5	4	9	6	1	25	33%	0	0	0		0	0	0%
8	Os alunos desrespeitam os professores.	2	6	0	0	6	14	18%	7	6	10	11	4	38	50%	8	4	5	4	1	22	29%	0	0	1	1	0	2	3%
9	Há poucas situações de conflitos entre alunos.	6	2	0	5	3	16	21%	8	8	14	9	5	44	58%	3	5	1	2	2	13	17%	0	1	1	0	1	3	4%
10	Há poucas situações de conflitos entre os alunos e os professores.	4	6	2	5	3	20	26%	10	9	11	9	6	45	59%	3	1	2	2	1	9	12%	0	0	1	0	1	2	3%
11	Alguns alunos se sentem excluídos por seus colegas.	2	7	8	2	1	20	26%	8	8	5	10	5	36	47%	7	0	3	4	5	19	25%	0	1	0	0	0	1	1%
12	Os estudantes que possuem necessidades especiais têm o apoio de que precisam por parte de seus professores.	3	2	5	4	1	15	20%	8	7	4	2	9	30	39%	5	6	5	10	1	27	36%	1	1	2	0	0	4	5%
13	Os estudantes que possuem necessidades especiais têm apoio de que precisam por parte de seus colegas.	5	2	5	3	2	17	22%	7	10	7	6	7	37	49%	4	3	4	6	2	19	25%	1	1	0	1	0	3	4%
14	Minha família se interessa pela minha vida escolar.	2	2	1	1	1	7	9%	5	4	3	6	4	22	29%	9	10	12	9	6	46	61%	1	0	0	0	0	1	1%
15	Minha família participa de reuniões, atividades e eventos organizados pela escola.	3	6	3	9	4	25	33%	12	8	5	7	2	34	45%	2	2	8	0	5	17	22%	0	0	0	0	0	0	0%
16	Minha família gosta de ir às reuniões convocados pela escola.	5	7	5	9	4	30	39%	10	8	6	6	6	36	47%	2	1	5	0	1	9	12%	0	0	0	1	0	1	1%
17	Há oportunidades para os pais participarem das decisões tomadas pela escola.	2	1	2	4	3	12	16%	9	10	6	8	5	38	50%	6	5	8	4	3	26	34%	0	0	0	0	0	0	0%
18	Sinto que essa escola respeita minha família.	1	0	2	2	1	6	8%	8	7	8	9	7	39	51%	7	9	6	5	3	30	39%	1	0	0	0	0	1	1%

Com quantos professores isso ocorre:

Respostas por turma		Nenhum professor							Um professor							Alguns professores							A maioria dos professores							Não responderam						
		1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%
19	Escutam o que temos a dizer.	0	0	0	0	0	0	0%	2	3	4	2	0	11	14%	12	9	9	10	6	46	61%	3	4	3	4	5	19	25%	0	0	0	0	0	0	0%
20	Nos tratam de maneira justa.	2	0	0	0	0	2	3%	1	2	2	1	0	6	8%	7	11	10	13	4	45	59%	7	3	4	2	7	23	30%	0	0	0	0	0	0	0%
21	Têm conosco uma relação de confiança.	0	1	1	0	1	3	4%	2	4	3	1	1	11	14%	13	10	10	14	7	54	71%	2	1	2	1	2	8	11%	0	0	0	0	0	0	0%
22	Demonstram interesse pelos alunos.	1	0	0	1	0	2	3%	1	2	2	0	0	5	7%	9	12	11	12	9	53	70%	5	2	2	3	2	14	18%	1	0	1	0	0	2	3%
23	Gritam.	2	3	2	2	4	13	17%	3	2	3	5	2	15	20%	8	3	5	6	2	24	32%	4	8	6	3	3	24	32%	0	0	0	0	0	0	0%
24	Colocam alunos para fora da aula.	3	1	0	6	3	13	17%	1	3	10	0	3	17	22%	7	9	6	9	5	36	47%	6	2	0	1	0	9	12%	0	1	0	0	0	1	1%
25	Impedem a participação de alguns alunos.	8	3	5	8	9	33	43%	2	6	4	4	1	17	22%	6	7	5	4	1	23	30%	1	0	0	0	0	1	1%	0	0	2	0	0	2	3%
26	Ameaçam alguns alunos.	12	13	12	8	7	52	68%	1	2	1	5	3	12	16%	1	1	3	2	1	8	11%	2	0	0	0	0	2	3%	1	0	0	1	0	2	3%
27	Ridicularizam ou humilham alguns alunos.	13	13	13	3	11	53	70%	2	3	0	6	0	11	14%	2	0	2	5	0	9	12%	0	0	1	1	0	2	3%	0	0	0	1	0	1	1%
28	Conseguem manter a ordem durante a aula de forma respeitosa.	3	1	1	0	1	6	8%	2	1	3	1	1	8	11%	7	13	11	13	7	51	67%	4	1	1	2	2	10	13%	1	0	0	0	0	1	1%



Com quantos professores isso ocorre:

		Nenhum professor						Um professor						Alguns professores						A maioria dos professores						Não responderam										
<b>Respostas por turma</b>		1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%
41	Importam-se com nosso sucesso e fracasso.	3	0	0	1	0	4	5%	1	1	1	0	0	3	4%	10	11	12	13	10	56	74%	3	4	2	2	1	12	16%	0	0	1	0	0	1	1%
42	Demonstram interesse pela aprendizagem de cada estudante.	2	0	0	0	0	2	3%	1	1	0	0	1	3	4%	8	13	12	14	7	54	71%	6	2	4	2	3	17	22%	0	0	0	0	0	0	0%
43	Envolvem-nos nas escolhas de alguns temas a serem trabalhados.	0	0	0	1	2	3	4%	3	2	3	1	2	11	14%	11	13	12	12	5	53	70%	3	1	1	2	2	9	12%	0	0	0	0	0	0	0%
44	Explicam de forma clara.	1	0	0	0	0	1	1%	1	3	0	1	1	6	8%	9	9	14	13	8	53	70%	6	3	2	2	2	15	20%	0	1	0	0	0	1	1%
45	Dão aulas interessantes.	0	0	0	0	0	0	0%	7	4	3	1	2	17	22%	8	10	12	14	9	53	70%	2	2	1	1	0	6	8%	0	0	0	0	0	0	0%
46	Promovem atividades em grupos.	0	1	0	3	2	6	8%	1	1	3	3	3	11	14%	12	12	9	9	5	47	62%	4	2	4	1	1	12	16%	0	0	0	0	0	0	0%
47	Parecem estar desmotivados.	6	8	6	3	5	28	37%	5	4	2	3	2	16	21%	5	4	8	10	3	30	39%	1	0	0	0	1	2	3%	0	0	0	0	0	0	0%
48	Costumam faltar.	1	0	2	3	3	9	12%	7	9	9	6	2	33	43%	7	6	3	6	3	25	33%	2	1	2	1	3	9	12%	0	0	0	0	0	0	0%

**ANEXO K – LEVANTAMENTO DE DADOS  
QUESTIONÁRIO ALUNOS – SEGURANÇA**

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

Respostas por turma		Não concordo						Concordo em parte						Concordo plenamente						Não responderam									
		1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%	1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%	1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%	1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%
49	Os espaços escolares são limpos e bem-conservados.	4	3	4	4	1	16	21%	11	12	10	9	7	49	64%	1	1	2	3	3	10	13%	1	0	0	0	0	1	1%
50	O mobiliário é conservado e adequado.	7	7	7	9	3	33	43%	7	9	9	7	6	38	50%	2	0	0	0	2	4	5%	1	0	0	0	0	1	1%
51	Os espaços da escola são seguros.	6	8	9	7	5	35	46%	9	8	7	9	3	36	47%	1	0	0	0	3	4	5%	1	0	0	0	0	1	1%
52	Os alunos cuidam do material e das instalações da escola.	9	10	4	8	5	36	47%	6	6	12	8	3	35	46%	1	0	0	0	3	4	5%	1	0	0	0	0	1	1%
53	Quando ocorrem situações de conflito, podemos contar com os adultos para ajudar a resolvê-las.	4	3	6	5	4	22	29%	9	9	9	11	6	44	58%	2	3	1	0	1	7	9%	2	1	0	0	0	3	4%
54	Sinto-me seguro na escola.	4	2	6	8	6	26	34%	9	13	10	8	3	43	57%	3	0	0	0	2	5	7%	1	1	0	0	0	2	3%
55	Tenho medo de alguns alunos da escola.	11	14	10	11	5	51	67%	3	2	5	5	2	17	22%	2	0	0	0	4	6	8%	1	0	1	0	0	2	3%
56	Tenho medo de alguns professores da escola.	13	14	14	13	7	61	80%	2	1	2	2	4	11	14%	1	1	0	1	0	3	4%	1	0	0	0	0	1	1%
57	Há grupos de alunos que prejudicam a convivência.	2	8	2	7	3	22	29%	6	5	10	5	4	30	39%	8	2	4	4	4	22	29%	1	1	0	0	0	2	3%

Marque a frequência que estas situações ocorrem:

Respostas por turma		Nunca						Às vezes						Sempre						Não responderam									
		1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%	1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%	1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%	1ªA	2ªA	2ªB	3ªA	3ªB	T	%
58	Alunos trazem armas, facas, canivetes etc. para a escola.	5	6	7	3	5	26	34%	7	7	7	12	5	38	50%	4	1	2	1	1	9	12%	1	2	0	0	0	3	4%
59	Alunos obrigam outros a fazerem coisas que não querem (dar dinheiro, fazer suas tarefas, participar de situações de natureza sexual...).	14	13	16	12	10	65	86%	1	2	0	3	1	7	9%	1	0	0	0	0	1	1%	1	1	0	1	0	3	4%
60	Alunos roubam coisas dos outros.	8	8	9	6	6	37	49%	7	7	5	10	4	33	43%	1	0	2	0	1	4	5%	1	1	0	0	0	2	3%
61	Alunos xingam, tiram sarro, colocam apelidos, humilham e maltratam outros.	5	4	4	3	2	18	24%	5	9	9	8	7	38	50%	6	2	3	5	2	18	24%	1	1	0	0	0	2	3%
62	Alunos batem, chutam, derrubam, machucam outros.	5	11	10	6	5	37	49%	10	3	6	7	5	31	41%	1	1	0	3	1	6	8%	1	1	0	0	0	2	3%
63	Alunos ignoram, rejeitam ou impedem outros de participar das atividades, jogos e brincadeiras.	5	12	10	4	6	37	49%	6	3	3	10	5	27	36%	4	0	3	2	0	9	12%	2	1	0	0	0	3	4%
64	Alunos ameaçam outros para que fiquem com medo.	10	14	13	8	5	50	66%	4	1	3	7	5	20	26%	1	0	0	1	1	3	4%	2	1	0	0	0	3	4%
65	Alunos usam a internet ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar outros.	9	12	8	6	4	39	51%	5	3	4	7	5	24	32%	2	0	4	3	2	11	14%	1	1	0	0	0	2	3%
66	Alunos vêm embriagados ou drogados para escola.	3	2	0	2	1	8	11%	10	9	6	8	9	42	55%	3	4	10	6	1	24	32%	1	1	0	0	0	2	3%
67	Alunos traficam drogas na escola.	7	11	5	4	4	31	41%	4	3	9	6	6	28	37%	5	1	2	6	1	15	20%	1	1	0	0	0	2	3%

**ANEXO L – LEVANTAMENTO DE DADOS  
QUESTIONÁRIO ALUNOS – JUSTIÇA**

Qual é a atitude ou o comportamento dos professores em relação aos problemas mencionados anteriormente (bater, insultar, ignorar etc.)?

Respostas por turma	Nenhum professor							Um professor							Alguns professores							A maioria dos professores							Não responderam						
	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%
68 Não interferem.	4	4	5	1	3	17	22%	4	4	0	2	1	11	14%	6	7	7	13	6	39	51%	2	1	3	0	1	7	9%	1	0	1	0	0	2	3%
69 Fingem que não perceberam.	6	4	6	4	5	25	33%	1	2	1	0	2	6	8%	7	9	7	11	4	38	50%	2	1	1	1	0	5	7%	1	0	1	0	0	2	3%
70 Não sabem o que fazer.	5	4	8	2	3	22	29%	2	1	0	3	1	7	9%	6	9	3	10	5	33	43%	2	2	4	1	2	11	14%	2	0	1	0	0	3	4%
71 Encaminham para direção/coordenação/orientação.	1	1	1	2	1	6	8%	0	0	0	0	0	0	0%	2	5	10	8	4	29	38%	13	9	5	6	6	39	51%	1	1	0	0	0	2	3%
72 Enviam bilhete para a família notificando o ocorrido.	8	7	9	7	5	36	47%	1	2	0	0	0	3	4%	3	3	4	8	3	21	28%	4	4	2	1	3	14	18%	1	0	1	0	0	2	3%
73 Tiram objetos dos alunos, devolvendo-os ao final da aula ou na presença de alguém da família.	2	10	5	2	4	23	30%	0	1	2	0	1	4	5%	8	2	7	14	5	36	47%	4	2	2	0	1	9	12%	3	1	0	0	0	4	5%
74 Impedem que alunos participem de atividades que gostam (recreio, educação física, festa, excursão etc.)	12	10	14	8	8	52	68%	0	1	1	1	1	4	5%	2	4	0	7	2	15	20%	2	1	1	0	0	4	5%	1	0	0	0	0	1	1%
75 Censuram e ameaçam.	12	15	14	10	9	60	79%	1	0	0	2	1	4	5%	2	1	2	3	1	9	12%	1	0	0	1	0	2	3%	1	0	0	0	0	1	1%
76 Tomam partido defendendo um dos envolvidos.	8	10	7	8	4	37	49%	1	0	0	3	3	7	9%	2	5	8	5	3	23	30%	4	1	0	0	1	6	8%	2	0	1	0	0	3	4%
77 Atuam para que esses problemas e conflitos não aconteçam.	5	2	2	3	1	13	17%	0	2	0	1	2	5	7%	5	5	9	10	8	37	49%	6	7	5	2	0	20	26%	1	0	0	0	0	1	1%
78 Ajudam os alunos a resolverem esses problemas.	3	2	1	5	1	12	16%	2	2	1	1	2	8	11%	8	7	12	8	7	42	55%	3	5	2	2	1	13	17%	1	0	0	0	0	1	1%

Qual é a atitude da escola em relação aos problemas mencionados anteriormente (bater, insultar, ignorar etc.)?

Respostas por turma		Nunca						Às vezes						Sempre						Não responderam									
		1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%
79	Os alunos envolvidos são advertidos por escrito.	3	4	6	3	0	16	21%	9	7	5	9	8	38	50%	4	5	5	3	3	20	26%	1	0	0	1	0	2	3%
80	Os alunos são punidos.	2	5	6	3	3	19	25%	11	8	9	11	6	45	59%	4	3	1	1	2	11	14%	0	0	0	1	0	1	1%
81	Os alunos envolvidos são suspensos.	6	5	6	2	5	24	32%	9	9	9	12	4	43	57%	2	1	1	1	2	7	9%	0	1	0	1	0	2	3%
82	Os alunos envolvidos não são ouvidos.	7	9	9	2	5	32	42%	6	6	5	13	5	35	46%	4	0	2	0	1	7	9%	0	1	0	1	0	2	3%
83	Os alunos envolvidos são ouvidos e convidados a repararem seus erros.	4	2	1	3	3	13	17%	8	8	10	10	6	42	55%	5	4	5	1	1	16	21%	0	2	0	2	1	5	7%
84	A escola ajuda os alunos a refletirem sobre o problema causado por sua ação.	1	6	2	6	3	18	24%	12	3	13	9	8	45	59%	3	6	1	0	0	10	13%	1	1	0	1	0	3	4%
85	A escola informa o ocorrido à família (pessoalmente, por telefone, por meio de bilhetes ou notificações eletrônicas).	1	2	0	2	0	5	7%	8	4	3	10	6	31	41%	8	9	13	3	5	38	50%	0	1	0	1	0	2	3%
86	A escola convoca a família para falar sobre o problema.	2	2	0	2	0	6	8%	9	6	3	11	5	34	45%	6	7	13	2	6	34	45%	0	1	0	1	0	2	3%

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

Respostas por turma		Não concordo						Concordo em parte						Concordo plenamente						Não responderam									
		1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%	1ºA	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	T	%
87	Os estudantes participam da elaboração e mudança de regras da escola.	9	5	10	6	5	35	46%	7	10	5	9	5	36	47%	1	0	1	0	1	3	4%	0	1	0	1	0	2	3%
88	As regras de convivência são conhecidas e compreendidas por todos.	8	9	9	2	5	33	43%	8	6	7	12	3	36	47%	1	0	0	0	3	4	5%	0	1	0	2	0	3	4%
89	As regras são justas e valem para todos (alunos, professores, funcionários, direção, coordenação, orientação).	3	2	5	4	4	18	24%	8	7	10	10	3	38	50%	6	6	1	1	4	18	24%	0	1	0	1	0	2	3%
90	As punições são justas.	4	2	3	4	5	18	24%	10	12	11	10	3	46	61%	3	1	2	1	3	10	13%	0	1	0	1	0	2	3%
91	Os conflitos são resolvidos de forma justa para os envolvidos.	6	1	2	3	4	16	21%	8	12	12	11	3	46	61%	3	2	2	1	3	11	14%	0	1	0	1	1	3	4%
92	Durante as aulas há professores que favorecem alguns alunos mais que outros.	4	10	6	2	6	28	37%	10	5	8	7	5	35	46%	3	1	2	6	0	12	16%	0	0	0	1	0	1	1%
93	Há professores que só se interessam pelos bons alunos.	4	10	3	2	6	25	33%	4	4	9	9	2	28	37%	9	2	4	4	3	22	29%	0	0	0	1	0	1	1%
94	Há momentos e espaços destinados a discutir os problemas de convivência na escola.	8	8	7	7	6	36	47%	9	7	7	6	5	34	45%	0	0	2	2	0	4	5%	0	1	0	1	0	2	3%
95	Os alunos são tratados de forma justa pelos professores, funcionários, coordenador e diretor.	4	2	6	1	0	13	17%	7	8	7	12	5	39	51%	6	6	3	2	6	23	30%	0	0	0	1	0	1	1%

**ANEXO M – LEVANTAMENTO DE DADOS  
QUESTIONÁRIO ALUNOS – PERTENCIMENTO**

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

		Não concordo							Concordo em parte							Concordo plenamente							Não responderam						
<b>Respostas por turma</b>		1ªA	2ªA	2ºB	3ªA	3ºB	T	%	1ªA	2ªA	2ºB	3ªA	3ºB	T	%	1ªA	2ªA	2ºB	3ªA	3ºB	T	%	1ªA	2ªA	2ºB	3ªA	3ºB	T	%
96	Sinto-me acolhido e gosto de estar na escola.	4	1	1	3	2	11	14%	9	10	11	10	7	47	62%	3	4	3	2	2	14	18%	1	1	1	1	0	4	5%
97	Faço parte de um grupo.	5	4	3	1	3	16	21%	6	5	3	9	3	26	34%	5	7	9	5	5	31	41%	1	0	1	1	0	3	4%
98	Sinto-me só quando estou na escola.	9	13	7	7	9	45	59%	6	3	8	8	2	27	36%	1	0	0	0	0	1	1%	1	0	1	1	0	3	4%
99	Se eu pudesse, eu mudaria de escola.	6	3	5	4	6	24	32%	5	8	5	8	3	29	38%	4	5	5	3	2	19	25%	2	0	1	1	0	4	5%
100	Materiais diversos como: livros, computadores, DVDs etc. estão disponíveis aos alunos.	8	3	8	5	7	31	41%	6	12	5	10	3	36	47%	2	1	2	0	1	6	8%	1	0	1	1	0	3	4%
101	Temos livre acesso aos espaços da escola.	4	5	6	5	4	24	32%	10	8	9	10	5	42	55%	1	3	0	0	2	6	8%	2	0	1	1	0	4	5%
102	Os professores envolvem os alunos em algumas decisões a respeito dos conteúdos ensinados.	2	3	1	4	2	12	16%	9	11	12	11	5	48	63%	5	2	2	0	4	13	17%	1	0	1	1	0	3	4%
103	Os alunos são consultados quando são tomadas decisões em que estão envolvidos.	5	3	2	7	2	19	25%	7	10	9	8	8	42	55%	4	3	4	0	1	12	16%	1	0	1	1	0	3	4%
104	Os alunos sentem que podem expressar suas opiniões.	1	3	5	5	3	17	22%	9	8	5	8	7	37	49%	6	5	5	2	1	19	25%	1	0	1	1	0	3	4%
105	Os professores incentivam os alunos a participarem de atividades fora do horário de aula.	7	10	0	4	6	27	36%	6	2	12	9	5	34	45%	2	4	3	2	0	11	14%	2	0	1	1	0	4	5%
106	As opiniões dos alunos são levadas em conta para priorizar os investimentos da escola	7	5	2	7	5	26	34%	8	10	12	7	6	43	57%	1	1	1	1	0	4	5%	1	0	1	1	0	3	4%
107	Todos agem como se realmente se sentissem responsáveis pela escola e fazem a sua parte.	6	7	10	8	6	37	49%	7	9	5	7	5	33	43%	3	0	0	0	0	3	4%	1	0	1	1	0	3	4%

**ANEXO N – LEVANTAMENTO DE DADOS**  
**QUESTIONÁRIO PROFESSORES – RELACIONAMENTO**

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente	Não responderam
1	Sinto-me acolhido e gosto de estar na escola.	0	3	2	0
2	Em geral, me dou bem com meus colegas de trabalho.	0	1	4	0
3	Posso contar com a ajuda da direção e da equipe pedagógica quando preciso.	0	1	4	0
4	Posso contar com a ajuda de outros professores quando preciso.	1	3	1	0
5	Sinto que meus colegas de trabalho contam comigo quando preciso.	1	1	3	0
6	Sinto que faço parte de uma equipe, compartilhando um projeto comum.	0	4	1	0
7	As relações entre professores, alunos, funcionários, pais e equipe gestora se dão em um ambiente amistoso e de confiança.	1	4	0	0
8	As relações entre os professores e os alunos são agradáveis.	1	3	1	0
9	Sinto que influencio positivamente a vida de outras pessoas por meio do meu trabalho.	0	1	4	0
10	Se pudesse, deixaria de ser professor.	2	0	3	0
11	Meus colegas de trabalho falam mal de mim.	4	1	0	0
12	Falo mal de meus colegas de trabalho.	4	1	0	0
13	A direção/coordenação/orientação não me ouve.	5	0	0	0
14	A direção/coordenação/orientação não me apoia.	4	1	0	0
15	Conheço boa parte dos pais dos meus alunos.	4	0	1	0
16	As relações entre os professores e as famílias dos alunos são harmoniosas.	2	3	0	0
17	As famílias frequentam reuniões, atividades e eventos organizados pela escola.	3	2	0	0
18	As famílias se interessam pelas atividades que desenvolvemos na escola.	2	3	0	0
19	Existem atividades periódicas na escola para que as famílias possam expressar suas opiniões e preocupações educativas.	3	2	0	0
20	Sinto que as famílias valorizam meu trabalho.	1	4	0	0
21	Há oportunidades para os pais participarem das decisões tomadas pela escola.	3	2	0	0
22	As famílias se interessam pela vida escolar de seus filhos.	3	2	0	0
23	Alguns alunos são excluídos pelos pares nessa escola.	2	3	0	0
24	Os estudantes que possuem necessidades especiais têm o apoio de que precisam por parte de seus professores.	1	3	1	0
25	Os estudantes que possuem necessidades especiais têm o apoio de que precisam por parte de seus colegas.	1	3	1	0
26	Há poucas situações de conflitos entre os alunos.	1	4	0	0
27	Há poucas situações de conflitos entre os alunos e professores.	2	3	0	0
28	Há poucas situações de conflitos entre os próprios professores.	0	3	2	0
29	Há poucas situações de conflitos entre os professores e a direção/coordenação/orientação.	0	4	0	1
30	Quando ocorrem situações de conflito, podemos contar com a direção/coordenação para ajudar a resolvê-las.	0	2	3	0

No que se refere às relações entre professores e alunos, em que medida se dão as seguintes situações?

		Nunca	Às vezes	Sempre	Não responderam
31	Os alunos podem contar com os professores.	0	2	3	0
32	Entre professores e alunos há relações de confiança e respeito mútuo.	0	4	1	0
33	Os professores são uma referência importante aos alunos.	0	3	2	0
34	Os alunos enfrentam os professores.	0	4	1	0
35	Os alunos ameaçam os professores.	1	3	1	0
36	Os alunos desrespeitam os professores.	0	4	1	0
37	Sinto que estou tratando alguns alunos como objetos impessoais.	3	1	1	0

Durante os últimos meses, com que frequência você tratou algum(ns) aluno(s) das formas indicadas abaixo?

		Nunca	Às vezes	Sempre	Não responderam
38	Ignorou-o(s).	3	2	0	0
39	Gritou com ele(s).	2	3	0	0
40	Colocou-o(s) para fora da aula.	3	2	0	0
41	Impediu a participação dele(s).	5	0	0	0
42	Ameaçou-o(s).	4	1	0	0
43	Ridicularizou-o(s) ou humilhou-o(s).	5	0	0	0

**ANEXO O – LEVANTAMENTO DE DADOS**  
**QUESTIONÁRIO PROFESSORES – APRENDIZAGEM**

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente	Não responderam
44	O que ensino aos meus alunos é importante para a vida deles.	0	2	3	0
45	Preparo e planejo aulas interessantes.	0	2	3	0
46	Incentivo a criatividade de todos.	0	2	3	0
47	Importo-me com o sucesso e o fracasso dos meus alunos.	1	0	4	0
48	Interesso-me pela aprendizagem de cada aluno.	0	1	4	0
49	Explico de forma clara, pensando em outras estratégias caso os alunos não entendam.	0	1	4	0
50	Realizo atividades em grupos que promovem a troca e a cooperação.	0	1	4	0
51	Utilizo diferentes formas de avaliação da aprendizagem dos alunos.	0	1	4	0
52	Consigo manter a ordem durante a aula de forma respeitosa.	0	1	4	0
53	Entendo o processo de avaliação e considero-o justo.	2	1	2	0
54	Meus alunos se sentem motivados e participam ativamente das minhas aulas.	2	2	1	0
55	Sinto-me orgulhoso de trabalhar nesta escola.	0	2	3	0
56	Busco constantemente oportunidades para me aperfeiçoar e me tornar um professor melhor.	0	2	3	0
57	A escola tem propostas para recuperar efetivamente os alunos que apresentam baixo rendimento ou dificuldades de aprendizagem.	0	4	1	0
58	A maioria dos estudantes desta escola é capaz de ter êxito em universidades e em cursos técnicos.	1	3	1	0
59	Os alunos dessa escola são capazes de ter ótimo desempenho em avaliações externas.	1	3	1	0
60	Estamos preparando os alunos para serem cidadãos bem-sucedidos.	0	2	3	0

**ANEXO P – LEVANTAMENTO DE DADOS  
QUESTIONÁRIO PROFESSORES – SEGURANÇA**

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente	Não responderam
61	Os espaços escolares são limpos e bem conservados.	0	5	0	0
62	O mobiliário é conservado e adequado.	0	5	0	0
63	Os espaços da escola são seguros.	0	4	1	0
64	Sinto-me seguro na escola.	0	2	3	0
65	Há grupos de alunos que prejudicam a convivência.	0	4	1	0
66	Há grupos de professores que prejudicam a convivência.	1	4	0	0
67	Sinto medo de ir trabalhar.	5	0	0	0

Marque a frequência que estas situações ocorrem:

		Nunca	Às vezes	Sempre	Não responderam
68	Alunos trazem armas, facas, canivetes etc. para a escola.	2	3	0	0
69	Alunos vêm embriagados ou drogados para escola.	0	5	0	0
70	Alunos obrigam outros a fazerem coisas que não querem (dar dinheiro, fazer suas tarefas, participar de situações de natureza sexual...).	4	1	0	0
71	Alunos xingam, tiram sarro, colocam apelidos, humilham e maltratam outros.	0	4	1	0
72	Alunos batem, chutam, derrubam, machucam outros.	0	5	0	0
73	Alunos ignoram, rejeitam ou impedem outros de participar das atividades, jogos e brincadeiras.	1	4	0	0
74	Alunos ameaçam outros para que fiquem com medo.	2	3	0	0
75	Alunos usam a internet ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar outros alunos.	2	2	1	0
76	Alunos usam a internet ou o celular para insultar, ridicularizar, ofender ou ameaçar professores	3	1	1	0
77	Alunos traficam drogas na escola.	1	4	0	0
78	Alunos ameaçam professores e funcionários.	1	3	1	0
79	Alunos estragam ou roubam coisas dos outros alunos.	1	3	1	0
80	Alunos estragam ou roubam objetos dos professores e funcionários.	3	1	1	0

**ANEXO Q – LEVANTAMENTO DE DADOS  
QUESTIONÁRIO PROFESSORES – JUSTIÇA**

Com que frequência ocorrem as atitudes ou comportamentos dos professores em relação aos problemas mencionados anteriormente (bater, insultar, ignorar etc.)?

		Nunca	Às vezes	Sempre	Não responderam
81	Não interferem.	2	3	0	0
82	Fingem que não perceberam.	1	4	0	0
83	Não sabem o que fazer.	1	3	1	0
84	Encaminham para direção/coordenação/orientação.	0	3	2	0
85	Enviam bilhete para a família notificando o ocorrido.	0	2	3	0
86	Tiram objetos dos alunos, devolvendo-os ao final da aula ou na presença de alguém da família.	1	1	3	0
87	Impedem que alunos participem de atividades que gostam (recreio, educação física, festa, excursão etc.).	2	2	1	0
88	Atuam para que esses problemas e conflitos não aconteçam.	0	3	2	0
89	Ajudam os alunos a resolverem esses problemas.	0	5	0	0

Qual é a atitude da escola em relação aos problemas mencionados anteriormente (bater, insultar, ignorar etc.)?

		Nunca	Às vezes	Sempre	Não responderam
90	Os alunos envolvidos são advertidos por escrito.	0	2	3	0
91	Os alunos são punidos.	0	4	1	0
92	Os alunos envolvidos são suspensos.	2	3	0	0
93	Os alunos envolvidos não são ouvidos.	1	4	0	0
94	Os alunos envolvidos são ouvidos e convidados a repararem seus erros.	0	4	1	0
95	A escola ajuda os alunos a refletirem sobre o problema causado por sua ação.	0	2	3	0
96	A escola informa o ocorrido à família (pessoalmente, por telefone, por meio de bilhetes ou notificações eletrônicas).	0	1	4	0
97	A escola convoca a família para falar sobre o problema.	0	1	4	0

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente	Não responderam
98	Os professores e funcionários participam da elaboração e mudança das regras da escola.	0	4	1	0
99	Os estudantes participam da elaboração e mudança de regras da escola.	0	4	1	0
100	As regras são criadas e impostas pela equipe pedagógica e gestora da escola (direção, coordenação, mantenedora) e ninguém é consultado.	3	0	2	0
101	As regras de convivência são conhecidas e compreendidas por todos.	0	5	0	0
102	As regras são justas e valem para todos (alunos, professores, funcionários, direção, coordenação, orientação).	0	3	2	0
103	Os conflitos são resolvidos de forma justa para os envolvidos.	0	4	1	0
104	As punições são justas e ajudam os alunos a mudarem seu comportamento.	0	5	0	0
105	Problemas de disciplina e convivência são discutidos com os alunos.	0	3	2	0
106	Há professores que só se interessam pelos bons alunos.	0	2	3	0
107	São realizadas propostas em que princípios e valores são discutidos (igualdade, respeito, justiça, solidariedade...).	0	5	0	0

**ANEXO R – LEVANTAMENTO DE DADOS**  
**QUESTIONÁRIO PROFESSORES – PERTENCIMENTO**

Marque quanto você concorda com cada uma das afirmações a seguir:

		Não concordo	Concordo em parte	Concordo plenamente	Não responderam
108	Sinto-me fora de lugar.	3	2	0	0
109	Gostaria de trabalhar em outra escola.	3	2	0	0
110	Costumo faltar com frequência.	4	0	1	0
112	Vou trabalhar motivado todos os dias.	1	3	1	0
113	Sinto-me comprometido em cumprir meu trabalho.	1	1	3	0
114	A escola oferece oportunidades de estudo, qualificação e aperfeiçoamento aos seus profissionais.	0	2	3	0
115	Materiais diversos como: livros, computadores, DVDs etc. estão disponíveis aos alunos.	0	5	0	0
116	Temos livre acesso aos espaços da escola.	0	0	5	0
117	Os alunos são consultados quando são tomadas decisões em que estão envolvidos.	2	3	0	0
118	Procuo envolver os alunos em algumas decisões a respeito dos conteúdos ensinados.	0	1	3	1
119	Ajudo os alunos a entenderem os critérios e resultados da avaliação para que a considerem justa.	0	1	3	1
120	Os alunos sentem que podem expressar suas opiniões.	0	3	1	1
121	Incentivo os alunos a participarem de atividades na escola além das aulas.	0	1	3	1
122	As opiniões dos alunos são levadas em conta para priorizar os investimentos da escola.	0	3	1	1
123	Todos agem como se realmente se sentissem responsáveis pela escola e fazem a sua parte.	0	4	0	1