

**REPRESENTAÇÕES ACERCA DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO:  
UM ESTUDO COM ALUNOS E PROFESSORES DE FORMOSA-GO**

RAFAEL GONÇALVES BEZERRA – Universidade de Brasília  
RODRIGO CAPELLE SUESS – Universidade de Brasília

**RESUMO:** O artigo relata os resultados de pesquisa que teve por objetivo estudar as representações que estudantes e professores do ensino médio desenvolvem acerca da escola. Constatou-se que os jovens atribuem à escola um papel importante como um meio de realizar seus projetos de vida e esperam, após o término do ensino médio, ingressar no mercado de trabalho e na educação superior. Por outro lado, a maioria dos docentes acredita que poucos de seus alunos seguirão os estudos no ensino superior. Para os professores, os jovens vão à escola por obrigação, passatempo, socialização, capacitação profissional e para que suas famílias não deixem de receber programas sociais do governo. Ao contrastarmos as visões dos professores e alunos pesquisados, notamos que aqueles estão incrédulos e que estes depositam na escola as esperanças de realizar os seus sonhos e conseguir um melhor *status* na sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Escola; Trabalho; Representação de Ensino.

**REPRESENTATIONS OF HIGH SCHOOL:  
A STUDY WITH STUDENTS AND TEACHERS OF FORMOSA – GOIÁS**

**ABSTRACT:** The article reports the results of research that aimed to study the representations that students and high school teachers develop about school. It can be seen that young people attribute the school an important role as a means to accomplish their life goals and expect, after finishing high school, join the labor market and higher education. However, most teachers believe that few of his students continue their studies in higher education. For the teachers your students go to school for duty, hobby, socializing, professional training and for that their families do not fail to receive government social programs. When we contrast the views of teachers and students surveyed, we note that the teachers are unbelievers and the students have hopes in the school to realize their dreams and achieve a better "status" in society.

**KEYWORDS:** Education; School; Work; Teaching representation.

## **INTRODUÇÃO**

Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Médio tem se constituído como a etapa da Educação Básica que tem as maiores dificuldades a serem enfrentadas – seja pela maneira como é concebido, seja pela sua própria concepção e estrutura ou, ainda, pelas suas formas de organização (KUENZER, 1997). Nessa etapa da educação escolar básica almeja-se, teoricamente, o preparo dos estudantes para o trabalho – isto é, a formação para o emprego – e prosseguimento dos estudos, mormente, para o ingresso no ensino superior.

Nessa perspectiva de servir para alcançar demandas profissionais de vários sujeitos é mister verificar as representações que os jovens têm a respeito da escola no âmbito da educação média, visto que esta deve, em tese, e conforme a perspectiva atual, atender às necessidades da sociedade em diversas áreas visando o aprofundamento dos estudos do nível fundamental, qualificação para o trabalho e exercício da cidadania. Assim, está explícito no artigo 35 do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996):

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

A escolarização, com efeito, não deve visar tão somente inclusão e preparo dos educandos para o mercado de trabalho, mas também para a vida. Diuturnamente, vivemos em uma sociedade sob a égide do capital e cada vem mais em busca de riquezas. A escola deveria procurar oferecer condições para emancipação de seus sujeitos, além de equipá-los com instrumentos para a transformação social. Os principais instrumentos seriam o conhecimento e a capacidade de utilizá-lo, juntamente, com uma leitura de mundo capaz de interpretar e modificar a sociedade vigente. No entanto, a escola, tal como a conhecemos, nasce com a divisão de classes. Assim, não há porque achar que ela deveria ir contra o sistema (do capital). Com efeito, a escola (educação) não tem papel único, pois é mediação da relação capital e trabalho. Em síntese, ela contribui para a reprodução social sem romper completamente com o papel da transformação.

Para Campos (2012, pp.77-78), impera no Brasil a lógica capitalizada do trabalho, ou seja, “a inserção no mercado de trabalho torna-se a primeira necessidade de sobrevivência humana [...]” e esse ideal acaba por se refletir nas expectativas dos sujeitos que almejam concluir determinada etapa de escolarização. Isso engendra nos jovens da classe trabalhadora a submissão à lógica apregoada seja pelos grupos dominantes, seja pelos dominados. Outrossim, essa lógica é propagada por demais nos meios de comunicação de massa, segundo os quais a escolarização de um sujeito é proporcional ao sucesso que será alcançado na vida profissional. Decorrente da noção de capital humano, essa ideia veio à tona nos anos de 1950; posteriormente, passaram a figurar junto com esta as ideologias da sociedade do conhecimento e da pedagogia das competências para a empregabilidade, todas inculcadas de diferentes maneiras, inclusive pela educação, com a finalidade de justificar as desigualdades na sociedade.

Como explica Frigotto (2010, p.51),

o conceito de capital humano – ou, mas extensivamente, de recursos humanos – busca traduzir o montante de investimento que uma nação ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. [...] A educação, então, é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora da capacidade de trabalho, potenciadora do fator trabalho. Nesse sentido é um investimento como qualquer outro.

Em contrapartida a essa lógica dominante do sistema capital, Mészáros (2008) defende a existência de um ato educativo como meio de emancipação no qual educadores e alunos encontrem meios para ir contra a lógica desumanizadora, alienante, imposta por meio da educação oferecida pela burguesia. Trata-se de ir contra a prática educativa dominante imposta aos dominados a qual visa ao alheamento do indivíduo das decisões políticas e condiciona a subserviência, a finalidade de realizar de maneira ágil e bem feita o que se lhe pedem.

No âmbito das pesquisas em unidades escolares de educação básica, Franco e Menezes (2001) realizaram um trabalho a partir das representações sociais de alunos acerca da escola

no município de São Paulo. Os autores constataram que os jovens depositam na escola e na educação a única esperança de conseguir um *status* social mais reconhecido e empregos mais qualificados, desejando frequentemente continuar os estudos após o ensino médio.

Nesse diapasão, o trabalho ora exposto visa apresentar a realidade de outro município, Formosa-GO. A pesquisa intentou sondar os estudantes e professores de estabelecimentos de ensino médio público no que atine às representações sobre a escola. Os objetivos principais perseguidos foram: (1) detectar as perspectivas que estudantes têm a respeito do ensino médio quanto à estrutura escolar, origem familiar, perfil socioeconômico e inserção potencial ou efetiva no mercado de trabalho; (2) identificar a visão dos professores sobre como os estudantes se comportam e representam a educação escolar.

## **METODOLOGIA**

A gênese deste trabalho ocorreu a partir de reflexões e inquietações sobre quais sentidos a escola, nos dias de hoje, resguarda no imaginário de educadores e discentes. Tendo em vista as mudanças constantes pelas quais a sociedade passa, as gerações se renovam, as representações de ensino e aprendizagem se metamorfosearam e até mesmo os cursos de formação de professores passaram por mudanças e, mesmo assim, a escola parece ser a mesma de tempos e espaços pretéritos.

Escolas públicas estaduais de ensino médio da cidade de Formosa-GO, localizada a cerca de 80km de Brasília-DF, escolhidas de modo aleatório, foram palco deste estudo. Os participantes foram 26 discentes matriculados na 3ª série do ensino médio e dez professores que lecionam nas escolas. Todos os alunos pesquisados estudavam nas instituições de ensino durante o dia. A decisão de pesquisar alunos dessa série decorreu do fato de estes estarem em fase de conclusão dos estudos na educação média e, assim, provavelmente estariam atentados com a continuidade dos estudos ou com perspectivas voltadas para a inserção no mercado de trabalho, fato confirmado em outras pesquisas (FRANCO E MENEZES, 2001).

Trata-se de uma pesquisa exploratória, caracterizando-se como um estudo de caso, que permite uma investigação mais pormenorizada sobre determinada realidade. A abordagem adotada foi a qualitativa, abordagem esta que “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p.14).

A coleta de dados deu-se por meio de entrevistas estruturadas, realizadas individualmente, cujos dados foram transcritos para posterior análise. Neste artigo, a análise dos depoimentos se dá por meio da categorização, frequenciamento e reprodução dos discursos dos sujeitos pesquisados. A perspectiva teórico-metodológica que nos guiou foi o materialismo histórico-dialético, sob o enfoque da análise de conteúdo proposta por Bardin (2002). Consoante a esta autora, a sequência do trabalho com essa técnica se deu a partir da: a) leitura ampla do material obtido; b) identificação dos temas e sua posterior divisão em unidades de respostas; c) recorte dos textos de acordo com os conteúdos apresentados; e d) agrupamento e categorização das unidades de respostas que representam o conjunto de ideias comuns ao grupo pesquisado. De acordo com Bardin (2002, p.199), “a análise categorial é a técnica mais utilizada e tem por fito desmembrar textos em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos”. A seguir, apresentamos as informações dos sujeitos participantes da investigação.

## CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

### ALUNOS

Registrou-se entre os discentes pesquisados a participação de 56% de mulheres e 44% de homens<sup>1</sup>. Acerca dessa desigualdade, Franco e Menezes (2001) explicam que há uma forte pressão familiar para que o homem ingresse mais cedo no mercado de trabalho, fato que poderia estar acarretando entre os alunos pesquisados maior atraso na escolaridade ou evasão. Outra hipótese pode ser a de que as mulheres entendam que é importante aprimorar a escolaridade para almejar melhores posições no mercado de trabalho ou ingresso em cursos superiores.

Dos resultados relativos à idade dos discentes, notou-se que 56% estavam dentro da faixa etária esperada para a 3ª série do ensino médio – 16 a 17 anos. Por outro lado, cerca de 44% apresentavam distorção idade/série de um a mais de quatro anos. Esse fato pode ser explicado por diversas causas: a evasão, o abandono escolar, condição socioeconômica, o baixo rendimento escolar, a falta de proficiência do docente para com a disciplina e a oferta de uma escola pouco atrativa são algumas justificativas apontadas por Moreira (2013). No que tange ao índice de reprovações, verificou-se que 28% reprovaram durante alguma etapa da educação escolar, enquanto a maioria (72%) não havia reprovado.

Quanto ao perfil ocupacional dos discentes pesquisados, notou-se que a maioria (56%) exerce outras atividades além da dedicação ao estudo escolar. Foram apontadas a realização de cursos e de trabalhos que não exigem nível de escolaridade elevada, como serviços gerais, cabeleireira, recepcionista, camareira, atendente de farmácia e servente de pedreiro.

Em relação à escolaridade da família, além da do próprio aluno, foram inferidas questões sobre a escolaridade tanto do pai quanto da mãe. Sobre o nível de escolaridade dos pais, as respostas sinalizaram desde “nenhuma” (17%) até “nível superior completo” (3%). As maiores porcentagens identificadas referem-se ao ensino fundamental incompleto, com 29% de ocorrência. Pais que concluíram a escolaridade fundamental correspondem a 17%, resultado igual aos que concluíram o ensino médio (Tabela 1).

**Tabela 1** – Escolaridade dos pais e mães dos estudantes pesquisados.

Escolaridade	Pais (%)	Mães (%)
Não possui escolaridade (analfabeto)	17%	8%
Primeira fase do Ensino Fundamental (até a 4ª série / 5º ano)	29%	39%
Segunda fase do Ensino Fundamental (até a 8ª série / 9º ano).	17%	14%
Ensino Médio incompleto	3%	3%
Ensino Médio completo	17%	25%
Graduação (Curso Superior) incompleto	0%	3%
Graduação (Curso Superior) completo	3%	8%
Sem informações	14%	0%
Total	100%	100%

**Fonte:** dados da pesquisa.

Quanto à escolaridade das mães (Tabela 1), observou-se uma tendência muito parecida com a registrada para a escolaridade dos pais. No que tange à educação fundamental completa, foram registradas 14%; e no que tange ao ensino médio completo, foram registradas 3%. A quantidade de mães sem escolaridade (8%) é inferior a encontrada para os pais, já as que concluíram a educação superior correspondem a 8%, resultado superior quando

<sup>1</sup> Esse resultado corrobora com os resultados encontrados para a população brasileira por meio do Censo 2010, segundo o qual, no Brasil, há 97,3 milhões de mulheres e 93,4 milhões de homens.

comparado ao dos pais (3%). A partir dos resultados obtidos, fica claro, portanto, que a escolaridade da maioria das mães e dos pais é baixa, aquém da já alcançada por seus filhos que estavam, à época das entrevistas, próximos de concluir o ensino médio.

No que atine à ocupação do pai, constatou-se que a maior concentração (19%) incide em profissões inerentes à área da construção civil, tais como pedreiro, encanador e eletricitista. Em 15% dos casos, identificou-se a ocupação em serviços de motorista e em 12% das respostas verificou-se que os pais exerciam serviços relacionados com agricultura. Já pais que trabalham no funcionalismo público e em serviços gerais corresponderam a 16%. Outros empregos foram apontados uma única vez e, juntos, corresponderam a 38% das ocupações identificadas para os pais, como professor, caseiro, vidraceiro, vigilante, auxiliar administrativo e carpinteiro. Registra-se, ainda, que sete alunos (27%) disseram não conhecer o pai; portanto, não foi possível que respondessem às perguntas. Assim, constatou-se que grande parte dos pais dos discentes pesquisados exercem profissões que não exigem formação em nível superior.

Em relação à ocupação principal da mãe, observou-se que uma expressiva concentração delas (33%) não possuía vínculo empregatício, e sim exercia serviços ditos *do lar*, ou seja, tarefas realizadas na própria residência. Serviços de manutenção – serviços gerais, doméstica – foram apontados em 28% das respostas; 11% foram indicadas como professoras e outros 11% foram apontadas como recepcionistas/atendentes. Registra-se, ainda, como relatado, que 5% das mães são aposentadas. Profissões de costureira, merendeira, cabeleira e ocupante de cargo público foram apontadas uma única vez e corresponderam a 12% das respostas.

#### *PROFESSORES*

Foram entrevistados 10 professores, dentre os quais 80% eram do sexo feminino e 20% do sexo masculino. A idade dos docentes variou dos 20 aos 35 anos e, quanto à experiência profissional, constatou-se que a menor correspondeu a 10 meses e a maior foi de 17 anos.

### **RESULTADOS**

#### *REPRESENTAÇÕES DOS DISCENTES SOBRE A ESCOLA*

Observou-se que a maioria dos alunos apontou que a escola é um meio que pode possibilitar melhores oportunidades de “ser alguém na vida” ou de “ingressar no mercado de trabalho”, em que deve-se buscar a qualificação profissional para ascender-se socialmente, como é evidenciado nas falas a seguir:

*A maior porta para ser bem sucedido.  
A escola representa uma saída, o futuro, meio de ascensão social.  
Um meio de alcançar uma vida melhor, obter aprendizado.*

Segundo Campos (2012, p.78), o trabalho não se resume à relação empregado e empregador, relação marcante no sistema capital, a qual visa tão-somente a alienação do ser humano. Para a autora, outra faceta mais abrangente é a condição intrínseca que o homem guarda com o trabalho no sentido da “[...] construção da sociabilidade humana, a atividade criativa que é capaz de promover a relação do homem com a natureza, extraíndo desse processo condições melhores de vida e conseqüente aprimoramento desta”. Dessa feita, notamos que impera no ideário dos alunos a premência de que a escolarização poderá se

refletir em uma inserção no mundo do trabalho, o que pode se justificar devido à condição econômica da família a que pertencem.

Ter por objetivo o ingresso no Ensino Superior também é a razão apontada por grande parcela dos alunos, sendo que apenas três discentes declararam estar frequentando a escola ou porque foram obrigados ou por insistência dos pais. As profissões almeçadas para o futuro profissional constantes nos depoimentos dos alunos estão elencadas no Quadro 1.

**Quadro 1** – Profissões almeçadas pelos discentes.

Profissão	Frequência	Profissão	Frequência
Psicólogo(a)	4	Professor(a)	1
Advogado	4	Juíz(a)	1
Fisioterapeuta	3	Arquiteto(a)	1
Biólogo(a)	3	Educador(a) físico(a)	1
Agrônomo(a)	2	Médico(a)	1
Músico(a)	2	Fotógrafo(a)	1
Geógrafo(a)	1	Pedagogo(a)	2
Programador(a)	1	Enfermeiro(a)	2
Engenheiro(a) civil	1	Sem resposta	1

**Fonte:** dados da pesquisa.

Além disso, nos depoimentos dos discentes fez-se presente a ideia de ser a escola uma *segunda casa*, local para socialização, de modo a conhecer novas pessoas, bem como um meio para ascensão social. Muitos alunos reafirmaram a escola como um local privilegiado para a aprendizagem, formação moral e ética, “local onde se aprende e se prepara para a vida”, como foi citado por uma discente.

Quando indagados sobre o que consideravam mais interessante na escola, verificou-se que as ideias que emergiram das respostas situam a convivência com outras pessoas como uma relevante oportunidade proporcionada pelo ambiente escolar. Citaram-se, também, elogios aos professores, pois muitos discentes consideraram a importância desse profissional na mediação do processo de ensino e aprendizagem, bem como a maneira dedicada desse profissional de conduzir os seus trabalhos:

*O jeito de alguns professores, a forma de educar carinhosa que nos trata.  
Professores que desempenham a melhorar cada dia a mais o aprendizado do aluno que se interessa.  
A maneira que os professores passam o conhecimento.*

Além dessas, outras ideias emergiram dos depoimentos. Assim, os alunos também consideram o lanche, o contato com recursos didáticos, as aulas e a própria oportunidade de aprender como pontos relevantes do ambiente escolar. Por outro lado, quando indagados sobre o que consideravam menos importante na escola, destaque também foi dado aos professores e às metodologias que estes empreendem na apresentação dos conteúdos. Assim, para os discentes, se o docente, como constatado nas respostas, “está mal preparado” para adentrar em uma sala de aula e conduzir os trabalhos pedagógicos, acaba por não despertar o interesse pelo estudo da(s) disciplina(s). Do mesmo modo, se o professor está “estressado”, “mal-humorado”, as aulas tornam-se “chatas” e “desinteressantes”, o que também pode contribuir para o desinteresse para com a disciplina; assim como os alunos citaram e conseguiram notar, se esse profissional não tem compromisso algum com a missão que deve cumprir no ambiente escolar, a disciplina acaba por se tornar desinteressante, sem significância. Portanto, nota-se que o professor tanto pode constituir-se como um agente que contribui para despertar nos seus discentes o interesse como, de outro modo, para despertar o desinteresse nas atividades escolares – conforme afirmou um entrevistado:

*Eu não gosto da metodologia de alguns professores. Isso às vezes dá um desinteresse de estudar.*

Os depoimentos também citaram como desinteressante, o intervalo, a indisciplina no ambiente escolar, a falta de atividades físicas (além da ausência de aulas de educação física) e a rotina de cópias de textos, seja diretamente dos livros didáticos, seja do caderno do professor.

Foram três as ideias principais identificadas sobre as expectativas e metas a serem realizadas após o término dos estudos na educação média: “conseguir um bom emprego”, “qualificação profissional” e “preparo para ingressar no Ensino Superior”. Algumas falas representativas dessas categorias são apresentadas a seguir:

*Eu ter aprendido o suficiente para começar a cursar uma faculdade.  
Que possa me ajudar muito na faculdade na qual irei fazer.  
Conseguir um bom emprego; passar no vestibular.*

Ou seja, são perceptíveis os anseios dos estudantes quanto ao preparo que a escola deve oferecer para a capacitação profissional. A esse respeito, assinalam Franco e Menezes (2001, p.179) que

*[...] é preciso levar em conta que, bem ou mal, a escola que está aí e que está sendo oferecida é sempre vista a partir de uma perspectiva positiva e de primordial importância, principalmente, por parte das camadas menos privilegiadas da população. [...] É certo que aspiram, também, prosseguir os estudos nas universidades, já que conseguiram chegar tão perto delas.*

Se tantas esperanças são depositadas na escola, dessa forma era mister indagar acerca dos motivos que os jovens têm para ir a essa instituição de ensino todos os dias. Como visto anteriormente, na escola são depositadas perspectivas de conseguir um bom emprego e ingressar no Ensino Superior e, no mesmo sentido, as motivações dos discentes envolvem-se com essas ideias:

*A minha maior motivação é ter um futuro melhor.  
O que me motiva é conseguir terminar pra tentar uma vida melhor, podendo me manter sempre informada, e também para ter um projeto de vida melhor.  
O motivo principal de ir pra escola é saber que vou aprimorar meus conhecimentos e crescer mais intelectualmente, ou seja, vou aprender mais sempre mais e poder prestar um vestibular e passar.  
O que mais me motiva a ir para a escola, é para terminar mesmo e não ficar aí na vida sem emprego, como meus pais que não tem muitas expectativas de crescer na vida. Quero ser alguém.*

A ideia decorrente da noção de capital humano, segundo a qual só se consegue um bom emprego a partir de muito estudo e muito esforço, foi citada com frequência. Franco e Menezes (2001) argumentam que é necessário esclarecer aos educandos os limites e as possibilidades da instituição escolar, de forma a desmitificar sua imagem de promover de forma linear e imediata a ascensão social. É importante “[...] articular escola e vida cotidiana, promovendo a formação de um cidadão consciente, historicamente situado, engajado nos problemas de seu tempo, dinâmico e participativo. Essa é, em última análise, a razão de ser da escola” (FRANCO; MENEZES, 2001, p.180).

Por último, têm-se os resultados acerca do maior sonho que os alunos participantes da pesquisa queriam realizar na vida: conseguir um financiamento para cursar uma graduação;

sentir-se realizado profissionalmente; ingressar no Ensino Superior; ser aprovado em um concurso público; conquistar uma casa própria e conseguir constituir uma família estruturada foram as ideias relacionadas aos sonhos que os discentes almejam concretizar.

*Conseguir uma bolsa para que eu possa dar continuidade aos meus estudos, e fazer a faculdade que tanto desejo, mas não tenho condições pois venho de uma família muito humilde. Mas tenho fé em Deus que vou conseguir.*

*Ter uma profissão em que me sinta realizada.*

*Poder chegar aos 40 anos e ver que os meus estudos e esforços para ser bem sucedido não foi em vão.*

*Meu maior sonho é... Terminar o ensino médio, passar no vestibular e conseguir um emprego para me sustentar.*

### REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES

Segundo a opinião dos educadores sobre qual é a parcela de estudantes que, quando finalizarem o ensino médio, pretendem estudar em um curso de graduação, encontraram-se respostas variadas, desde estimativas pequenas de 3% até estimativas mais otimistas, de 70%. A estimativa que predominou nas respostas de quatro docentes foi a de que cerca de 30% dos seus alunos seguirão os estudos na educação superior após o término do ensino médio. Portanto, notou-se a dominância de um pessimismo por parte dos professores, pois isso pode ser reflexo de uma possível descrença para com o potencial dos seus alunos. De certo modo, essa postura contradiz o motivo pelo qual os docentes têm ou deveriam ter de trabalhar todos os dias nas unidades escolares, qual seja, apresentar, mediar os conhecimentos sistematizados aos estudantes e mais que isso, oferecer ferramentas para emancipação dos sujeitos que ali estudam.

Quando se indagou aos docentes como, na visão deles, os alunos compreendem a escola, o que se viu nas respostas foi a predominância de opiniões como obrigação, local para estabelecer relações e passatempo; ou seja, a escola não detém aspectos positivos para a formação dos discentes e estes não colaboram para tal. Os professores que acreditam no papel positivo da escola para a formação dos discentes limitam os discursos ao mero preparo para o ingresso no Ensino Superior e a oportunidades no mercado de trabalho (Quadro 2).

**Quadro 2** – Opiniões dos professores acerca da maneira pela qual os seus alunos compreendem a escola.

Professor	Depoimento
P1	<i>Os discentes encaram a escola como obrigação, algo que faz parte da vida, um dever.</i>
P2	<i>Apenas como um trabalho.</i>
P3	<i>Como um local de aprendizado, ou seja, aonde os alunos vêm para aprender as matérias e se preparar para entrar em faculdade.</i>
P4	<i>Grande desmotivação devido a todo sistema, falta de recurso, estrutura, falta de interesse, cobrança, colegas de trabalho cansados, querendo fazer outra coisa, até prestar outro concurso.</i>
P5	<i>Sim.</i>
P6	<i>Grande parte deles compreendem como um espaço de descontração de passatempo; poucos realmente a compreendem como espaço de aprendizagem.</i>
P7	<i>Acredito que, olhando para meus alunos, posso perceber que para alguns a escola é um 'point de encontros', pois a maioria são alunos que moram em fazendas, e é aqui que eles encontram pessoas, podem se comunicar, ter acesso a internet, enfim, eles têm a escola como um lugar para se distraírem e se encontrarem, porém tem aqueles que veem a escola como um lugar que trará experiências e formação para o mundo, mas são poucos os que tem essa visão da escola.</i>

P8	<i>Para os alunos a escola é um espaço de lazer e não para estudo.</i>
P9	<i>Gostam da escola, principalmente atividades extraclasse.</i>
P10	<i>Compreendem como um lugar de convivência obrigatória, pois sem a presença não conclui o ensino médio.</i>

**Fonte:** entrevistas com os professores.

Também houve, mesmo que em menor frequência, respostas que citaram aspectos positivos, como um local propício ao estudo em que os alunos adentram para aprofundar os conhecimentos e avançar nos estudos. Mas a visão geral dos docentes é a de acreditar que os seus alunos veem a escola, como disse um entrevistado, como *point de encontros*. No discurso de P7 é possível perceber a visão equivocada que este apresenta referente aos alunos da zona rural, os quais, segundo o relato, vão à escola para ver pessoas – como se de onde viessem não se relacionassem com outros sujeitos.

Para os professores, o que mais interessa os seus alunos na escola é a relação com atividades ocorridas fora do espaço da sala de aula; por outro lado, o que mais desinteressa os estudantes é a concretização das atividades escolares apenas em *teorias*, como copiar conteúdos (Quadro 3).

**Quadro 3** – Opiniões dos professores sobre que interessa e o que não interessa os discentes na escola.

<b>Professor</b>	<b>Depoimento</b>
P1	<i>Interessa: atividades práticas, experiências, campeonatos, atividades coletivas. Não interessa: apenas teoria (aulas e aulas), entender como se deu a descoberta de algo, atividades no contra-turno que não estão relacionadas a atividades esportivas.</i>
P2	<i>A maioria quer um trabalho recompensador, ou seja, o interessante é ensinar. Não interessa problemas sociais que atrapalham o bom desempenho na escola</i>
P3	<i>Na escola tudo interessa, temos que trabalhar interagindo com o que temos ao nosso redor (atualidades) também.</i>
P4	<i>Um bom relacionamento com os colegas, os materiais disponíveis para facilitar a didática. O interesse, a diferença de alguns alunos, a busca do aluno.</i>
P5	<i>É de bastante interesse a oportunidade de poder estar dando regência nesta instituição e observando que, a partir do seu esforço, os alunos estão adquirindo conhecimento.</i>
P6	<i>Cerca de 50% realmente se interessam pela aprendizagem. Os 50% restantes se interessam pelo lanche, pelo intervalo, pelas amizades que se estabelecem no ambiente escolar, há ainda os que só vêm para a escola porque recebem bolsa família e precisam de frequência, etc.</i>
P7	<i>Algo que me interessa na escola é poder contribuir para o futuro desses jovens, sempre que posso incentivo-os a nunca desistir a ver a escola como um espaço, ou um degrau para o sucesso. O que não me interessa é a forma como a educação vem sendo administrada, é como se todos fossem objetos nesta sociedade e querem que estes representem em valores numéricos, não aprendizagem, conhecimento e perspectiva de progresso.</i>
P8	<i>Os amigos, o lanche, intervalo e para frequência.</i>
P9	<i>Não gostam muito de matérias de cálculo. Gostam de educação física, artes, etc.</i>
P10	<i>O que interessa é o convívio com os colegas, bate papo e as festas da escola. O que não interessa são as aulas e os conteúdos, sempre com uso dos mesmos métodos, os alunos não interessam.</i>

**Fonte:** entrevistas com os professores.

Na pesquisa empreendida por Alves-Mazzotti (2006), acerca das representações de docentes de 1ª a 4ª série (do 2º ao 5º ano) do ensino fundamental sobre o aluno da escola pública, foi constatado que, na opinião dos professores, os conteúdos acadêmicos não

interessam às crianças. Da mesma maneira, podemos dizer que, para os professores que entrevistamos, os discentes vêm a escola como espaço apenas para a socialização. Assim, é priorizado o convívio com os colegas, a alimentação e a recreação em detrimento dos conhecimentos sistematizados. Isso pode dever-se ao alheamento da realidade dos educandos por meio dos conteúdos que são ministrados, fruto da imposição tradicional dos conteúdos.

Quanto à contribuição da escola para melhorar ou dar maiores esperanças aos discentes para prosseguir a vida, muitas respostas dizem não acreditar nessa contribuição (Quadro 4).

**Quadro 4** – Opiniões dos professores acerca do reconhecimento dos jovens de possíveis contribuições da escola para a formação deles, no sentido de lhes dar alguma melhor perspectiva de vida.

Professor	Depoimento
P1	<i>Não. O professor não enxerga a contribuição da escola para a formação dos jovens</i>
P2	<i>Sim</i>
P3	<i>Sim, a escola juntamente com ser vem sempre aprimorando as formações dos alunos.</i>
P4	<i>Algumas vezes, nem sempre. A grande maioria voltam e contam o que estão fazendo, quando passar em um concurso, vestibular.</i>
P5	<i>Sim</i>
P6	<i>Sim, em parte. Os que reconhecem essa contribuição são aqueles que já têm uma concepção prévia do papel da escola formando no ambiente familiar. Já as que não têm essa concepção dificilmente cria essa perspectiva apenas no ambiente escolar.</i>
P7	<i>Então como falado anteriormente são poucos os que têm essa visão, os que veem na escola um espaço que vá agregar e lhe dar subsídios para prosseguirem e se manterem em nossa sociedade, que busca sempre os melhores, os que querem e que fazem por merecer.</i>
P8	<i>Alguns são interessados e compreendem o papel da escola; outros se interessam para estudar e aprender.</i>
P9	<i>Conversas feitas pelos professores com os alunos.</i>
P10	<i>A maioria dos alunos não tem uma visão da contribuição da escola na sua formação, mas alguns se interessam e buscam interação com os professores para contribuição da aprendizagem.</i>

Fonte: entrevistas com os professores.

As respostas dos professores sobre o que, na opinião deles, motiva os alunos a ir todos os dias à escola encontram-se no Quadro 5.

**Quadro 5** – Opiniões dos professores acerca do que mais motiva aos jovens a vir todos os dias à escola.

Professor	Depoimento
P1	<i>Convívio social, amizade.</i>
P2	<i>Um sentimento de mudança misturado com bolsa escola.</i>
P3	<i>Alguns vêm para entender os conteúdos estudar vem somente porque a mãe e o pai exige e outros vêm para brincar e atrapalhar quem vem para aprender.</i>
P4	<i>Uma menor parte pelo conhecimento mesmo, uma grande maioria pra não ficar em casa cuidando dos afazeres, liberar as responsabilidades dos pais no tempo que estão estudando. A bolsa família é um fator importante em todos os sentidos: aluno alimentado, aluno presente porque não faltar, melhor vestido, com materiais. O lanche também é um incentivo, alguns chegam lanchar três vezes.</i>
P5	<i>Certamente alguns ficam motivados através do conhecimento adquirido a cada dia, mas alguns vêm por obrigação, os pais obrigam a vim.</i>
P6	<i>As amizades que fizeram no ambiente escolar. A frequência que precisam para</i>

	<i>receber bolsas de programas do governo</i>
P7	<i>Alguns são bem influenciados pelos pais, que os obrigam por serem ainda de menor, outros o lanche, outros ver os amigos e se distraírem, e alguns outros a vontade de ser alguém na vida.</i>
P8	<i>Relacionar com os amigos, o lanche já que muitos não têm em casa.</i>
P9	<i>O término dos estudos.</i>
P10	<i>Não vejo os alunos motivados, e sim obrigados a frequentar a escola, ou pelos pais ou muitas vezes pela própria sociedade que cobra qualificação para o mercado de trabalho.</i>

**Fonte:** entrevistas com os professores.

As percepções dos professores têm um tom de pessimismo na medida em que consideram que os seus alunos vão à escola apenas para lanche, por obrigação ou por causa de programas sociais do governo. Para os docentes entrevistados, os alunos não têm motivação e não estão interessados em aprender. Portanto, as representações da grande maioria dos mestres estão carregadas de pessimismo e de falta de esperança no próprio trabalho que exercem.

O pessimismo dos professores pode-se dever a diversas facetas engendradas na profissão docente. Citam-se a carga horária excessiva de horas de trabalho nas escolas, a qual acaba por dificultar o planejamento do trabalho pedagógico, a formação inicial aligeirada e a inexistência de estudos continuados, políticas de educação que visam tão-somente números e, assim, impõem a realização de projetos destoados com a realidade específica de cada unidade escolar, gerando descontentamento nos educadores e discentes. Nessa realidade, aos professores são dados muitos encargos, uma vez que são responsáveis pelo sucesso ou insucesso escolar e, diante dessa pressão, veem-se muitas vezes constrangidos de assumirem para si o sucesso ou insucesso dos programas, pois têm que assumir funções que vão além de sua formação. Falta identidade ao professor.

O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão e, conseqüentemente, as análises a seu respeito tendem a se complexificar. (OLIVEIRA, 2004, p.1132).

A abrangência do leque de funções que o professor tem que dar conta suscita um sentimento de desvalorização da profissão. Nesse diapasão, Oliveira (2004) chama atenção para a proletarização dos docentes, entendida como a consequência da perda de controle sobre o processo e produto do que desenvolvem, da expropriação de valores a partir da perda de controle sobre o produto do trabalho e da relação com a comunidade.

## **DISCUSSÃO E ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Percebemos, tanto na fala dos alunos quanto nas falas dos professores, que a escola deveria preparar para a vida, formar para a vida, dar subsídios para viver em sociedade. Talvez esteja aí, mas não somente, uma das causas para a descaracterização da essência da escola. Cientes dos múltiplos sentidos que a escola resguarda, que são frutos da própria complexidade da sociedade, esta, pelo menos para os sujeitos pesquisados, parece que se enfraqueceu ou pelo menos não está mais clara a sua função enquanto espaço educativo, formativo e emancipatório. Isso suscita a ideia consoante a qual a escola está separada da vida, e por consequência a aprendizagem, de tal maneira que os alunos devem pedir licença da vida cotidiana para adentrarem no espaço escolar. Mészáros extrai do pensamento de

Paracelso aspectos que auxiliam na tomada de direção de uma educação plena para toda a vida, a fim de se instituir uma reforma radical no sistema capital, e lembra que:

nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação, expressa na frase: 'a aprendizagem é a nossa própria vida'. Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais (MÉSZÁROS, 2008, p.47).

Se a escola pudesse englobar e deixasse transparecer essas perspectivas, por certo suscitaria maior interesse nos alunos em frequentar esse espaço educativo e na transformação das tramas cotidianas em aprendizagem. Dessa maneira, o lugar onde o aluno vive ganhará mais significado e valor ao ser estudado, seja na cidade, seja no campo.

Nas falas dos sujeitos pesquisados, foi possível inferir que trabalho e educação são tratados de maneira dissociada. Na dimensão ontocriativa, o trabalho é inerente aos seres humanos, é uma forma de mediação entre homem e natureza. Da mesma maneira, trabalho e educação são indissociáveis da essência do ser humano, pois "[...] são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa" (SAVIANI, 2007, p.152). Para o autor, o trabalho constitui a essência do homem e este se forma por meio do trabalho, não se confundindo com emprego, a relação entre pessoas estabelecida nos moldes do capital em que se explora a força de trabalho de alguém:

[...] isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (SAVIANI, 2007, p.154).

Todavia, sob a óptica do capital, o trabalho é reduzido à mercadoria e, por consequência, tende a ser confundido com emprego; assim, a educação pode ser tratada como atividade dicotômica ao trabalho. Saviani (2007) explica que a separação entre educação e trabalho surgiu a partir do momento em que os proprietários de terra passaram a viver da exploração do trabalho alheio. A conversão da terra no que se denomina de propriedade privada dividiu a sociedade em duas classes, quais sejam, a dos proprietários e a dos não-proprietários. A partir dessa divisão, os proprietários se permitiram a viver sem trabalhar, porquanto aos não-proprietários foi imposto o fardo de, além de trabalhar para o próprio sustento, produzir para alimentar os donos da terra. Por consequência, essa dissociação entre os homens possibilitou a cisão da educação, uma para a classe abastada e outra voltada para a classe dos explorados, que servia como meio de propagação, inculcação ideológica dos dominantes – e isso se mantém até dias atuais.

Para os sujeitos pesquisados, trabalho e educação se fortalecem e se enfraquecem socialmente. São fortalecidos por serem vistos como forma de ascensão social, ainda mais sob a égide do sistema vigente – o capitalismo, uma verdadeira inculcação ideológica, como se trabalhar e estudar muito amenizaria e, de certa forma, esconderia as contradições entre classes existentes. Eles se enfraquecem, também, pois podem ser assumidos como limitação, redução, dos seres humanos mais controláveis pelo sistema capitalista, o que acaba gerando sentimento de egoísmo, individualismo e competitividade. Observamos que *o ser alguém* na vida para os alunos está ligado ao *status* de possuírem um bom emprego e de conseguirem acesso para o ensino superior, logicamente indo ao encontro da lógica do próprio sistema. A escola, em vez de emancipá-los e os tornarem críticos frente ao injusto sistema predominante, ao contrário, dá todos os subsídios para a manutenção da lógica do capital.

É lastimável encontrar tantas respostas que acabam desmerecendo o papel da escola, dos professores e dos alunos; o pior de tudo não é que esse desmerecimento venha de fora, mas de dentro, dos próprios sujeitos da escola. As representações dos professores, apesar da amostra estudada não poder ser generalizada para o nível de classe, dão-nos grandes indícios no descrédito que possuem para com sua própria profissão, com o espaço que trabalham e com os alunos, em quem mais do que ninguém deveriam acreditar.

Essas representações certamente podem vincular-se com a desvalorização da profissão, principalmente por parte do governo, pela falta de formação continuada e, também, ao não sucesso enquanto profissional e a não concretização de seus objetivos e seus anseios pedagógicos. Todas as questões acabam interferindo no processo de ensino-aprendizagem e nos sentidos que os professores acabam dando para a sua profissão, para os alunos e, conseqüentemente, para a escola.

Além do governo, deve-se lembrar do papel da universidade e das demais instituições de ensino superior para a constituição da identidade docente. Será que essas instituições não possuem uma parcela de culpa nessas representações? Será que atualmente essas instituições preparam adequadamente os profissionais da educação? Será que elas oferecem condições para que os futuros professores conheçam a realidade? Ou, mais que isso, será que elas estão oferecendo condições para superação e criação de novas situações de aprendizagens e do cotidiano escolar? Qual é a autonomia que nossas universidades e instituições de ensino superior estão oferecendo para a os futuros professores e professoras em cursos de pós-graduação? Enfim, são muitas as perguntas, infelizmente ou felizmente não se pode responder fidedignamente cada uma dessas questões. Porém, a realidade vivida nos dá subsídios para vislumbrar que os indícios mínimos que as instituições formadoras de docentes, ademais, detêm papel decisivo no que ocorre e vem ocorrendo na escola brasileira.

Por ser compreendido como a última etapa da educação básica, o ensino médio deve ser mais significativo tanto para professores quanto para os seus alunos. Ao contrastarmos as visões dos professores e dos alunos pesquisados, notamos que aqueles estão muitos incrédulos e que estes, por mais que a realidade a ser enfrentada seja difícil, depositam na escola as esperanças de realizar os seus sonhos e conseguir um melhor *status* na sociedade. É predominante, entre os discentes, a expectativa segundo a qual a inserção no mercado de trabalho é proporcional ao nível de escolarização de um sujeito. Entretanto, os professores relataram que os seus alunos não veem a escola como meio de se alcançar melhores perspectivas de vida. Esse contrassenso de perspectivas contribui para o fracasso escolar, porque a pré-concepção de que os estudantes vão à escola para fazer qualquer atividade, exceto estudar, conduz a atividade docente e o processo de ensino e aprendizagem a um engodo.

Constatou-se, por parte dos alunos, que os principais anseios relacionados com o término dos estudos na Educação Básica relacionam-se com perspectivas de ingressar no mercado de trabalho e no Ensino Superior. Fato que se confirma nas próprias vontades dos discentes de continuar os seus estudos após a conclusão do ensino médio. Verificou-se que a escola também tem papel relevante como espaço de socialização, já que muitos discentes gostam sim desse espaço e consideram-no, ademais, como local privilegiado para aprender. Além disso, valorizam o trabalho do professor para que a aprendizagem dos conteúdos se concretize, apesar de desaprovarem muitas das metodologias aplicadas para a sua efetivação.

Outro aspecto notado que mexe muito com a nossa confiança, mas não com a esperança de que um dia a educação, em especial a escola, seja ponto de partida para emancipação e superação da realidade vivida, é como os filhos de indivíduos pertencentes a classe trabalhadora que estudam nessas escolas vêm sendo tratados. A escola, em vez de incluí-los e integrá-los, e fornecer ferramentas para a transformação de suas realidades, acaba tornando o fosso ainda maior entre possuidores e não possuidores. O desmerecimento com

alunos que recebem o Bolsa Família, que atribuem grande importância para o lanche, que saem de casa para *fugir* um pouco da realidade e interagir com outros colegas, para fazerem amizades novas, para explorarem um pouco mais do mundo e do mundo letrado é um exemplo claro.

De modo geral, o que vemos é cada vez mais um sentido de escola vinculado com a ideologia dominante, ou seja, a ideologia burguesa, a ideologia do capitalismo, cuja inculcação ideológica apregoa que aquele que muito se esforça e estuda consegue superar as condições de pobreza e de dominação sofridas. Toda essa dinâmica leva ao enfraquecimento da escola enquanto espaço que deveria fornecer meios para emancipação, pensamento autônomo e transformador dos sujeitos; por outro lado, está limitando à desprofissionalização da profissão docente, uma vez que além do governo e da sociedade desvalorizá-los, os próprios professores contribuem para que isso aconteça, o sinal claro é a desmotivação com a profissão e a descrença nos alunos. Os alunos acabam seguindo esse ritmo, o papel da escola fica cada vez mais obscuro em suas representações. Assim, sem generalizar e desmerecer o trabalho dos professores, uma série de fatores nos leva a acreditar no famoso pensamento: "eles fingem que ensinam, nós fingimos que aprendemos, e assim o governo mantém estável essa situação".

Apesar das revelações desse trabalho, por sinal muito negativas, não poderem ser generalizadas para o todo, acreditamos que ele deve engendrar nossos estudos no âmbito da instituição de um sistema nacional de educação no Brasil e de mudanças na educação, daí porque acreditamos que não pode ser concluído. Além disso, fornece indícios acerca da atual e antiga crise da educação e do enfraquecimento da escola. Tudo isso, não deve ser encarado como desmotivador ou desmotivante, mas como ponto de partida para a luta e transformação do atual modelo de educação, de escola, de formação de professores e de sociedade que temos que seguir e gerir. Essas revoluções, sejam elas de âmbito micro ou macro, certamente se darão de uma vez ou progressivamente no cenário político, no governo, na universidade, na escola, na sala de aula, nas pequenas e grandes atitudes dos professores e no modo de olhar para o mundo e seus educandos. Ademais é mister que, conforme diz Demerval Saviani, a classe subalterna se aproprie daquilo que a classe dominante domina.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. O aluno da escola pública: o que dizem as professoras. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 87, pp.349-359, 2006. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/21>>. Acesso em: abr. 2015.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa (Portugal): Edições 70, 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB*. Brasília-DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: abr. 2015.

CAMPOS, C. A. Trabalho e educação: possibilidade de humanização? *Espaço em Revista*, v. 14, pp.76-85, 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/espaco/article/view/19409>>. Acesso em: abr. 2015.

FRANCO, M. L. P. B.; NOVAES, G. T. F. Os jovens do Ensino Médio e suas representações sociais. *Cadernos de Pesquisa*, n. 112, pp.167-183, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n112/16107.pdf>>. Acesso em: abr. 2015.

FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva: (re)exame da relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. 9 Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

IBGE. Censo Demográfico de 2010. *Distribuição da população por sexo, segundo os grupos de idade - Brasil*. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=12&uf=00>>. Acesso em mai. 2015.

KUENZER, A. Z. O ensino Médio no contexto das políticas públicas de educação no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 4, pp.77-95, jan./abr., 1997. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24781997000100007&script=sci\\_arttext](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24781997000100007&script=sci_arttext)>. Acesso em: abr. 2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. Rio de Janeiro: E. P. U., 2013.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOREIRA, C. *Distorção idade-série na educação básica*. 2013. Disponível em: <[Dcmoreira2.jusbrasil.com.br/artigos/111821615/distorcao-idade-serie-na-educacao-basica](http://Dcmoreira2.jusbrasil.com.br/artigos/111821615/distorcao-idade-serie-na-educacao-basica)>. Acesso em: abr. 2015.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação e Sociedade*, v. 25, n. 89, pp.1127-1144, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614>>. Acesso em: abr. 2015.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v.12, n.34, pp.152-180, 2007. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf)>. Acesso em: abr. 2015.

RAFAEL GONÇALVES BEZERRA

Licenciado em Ciências Biológicas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Formosa (IFG – Câmpus Formosa). É mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Universidade de Brasília (UnB). Contato: [ra.fagonalves@hotmail.com](mailto:ra.fagonalves@hotmail.com)

RODRIGO CAPELLE SUESS

Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). É mestrando no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade de Brasília (UnB). Contato: [rodrigo.cappellesuess@gmail.com](mailto:rodrigo.cappellesuess@gmail.com)