

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES  
CURSO DE PEDAGOGIA  
DISCIPLINA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

**“EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: O SENTIDO DA  
ESCOLA NA FORMAÇÃO DE IDENTIDADES CRÍTICAS DOS  
ALUNOS”**

Isabela de Oliveira Guimarães

Orientador: Prof. Dr. Romilson Martins Siqueira

Goiânia, Maio de 2025

Isabela de Oliveira Guimarães

**“EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: O SENTIDO DA  
ESCOLA NA FORMAÇÃO DE IDENTIDADES CRÍTICAS DOS  
ALUNOS”**

Trabalho produzido como requisito parcial para conclusão da Disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, sob a orientação do Professor Dr. Romilson Martins Siqueira.

Goiânia, 2025

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus, fonte de luz, força e sabedoria, que esteve presente em cada passo desta jornada, me guiando e fortalecendo diante dos desafios.

Dedico, também, à sociedade, especialmente àqueles que, assim como eu, acreditam que a educação é fundamental para a transformação social. Acredito firmemente que, por meio de uma educação comprometida, reflexiva e humanizadora, é possível formar sujeitos críticos, conscientes de seu papel no mundo, capazes de enfrentar as desigualdades, combater as injustiças e contribuir de maneira ética, responsável e solidária para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e verdadeiramente humana.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua presença constante em minha vida, fonte de fé, força, coragem e esperança, que me sustentou e iluminou em cada passo desta caminhada.

À minha família, meu alicerce e porto seguro, que sempre acreditou em minha capacidade e me apoiou de forma incondicional. Em especial, à minha mãe, Zenilda, exemplo de amor, resiliência e superação, cuja dedicação e força me inspiram diariamente; à minha irmã, Giovana, pelo companheirismo, incentivo e apoio inestimáveis; e às minhas avós, Lusía e Ronícia, por todo amor, cuidado e palavras de encorajamento, que foram fundamentais para que eu seguisse firme nesta trajetória.

Ao meu namorado, Roberto Phelipe, por todo amor, paciência, compreensão e incentivo, que esteve presente em cada etapa deste percurso, sendo meu companheiro nos momentos de desafios e conquistas.

Ao meu orientador, Professor Dr. Romilson Siqueira Martins, pela valiosa orientação, dedicação, disponibilidade e contribuições imprescindíveis para a realização deste trabalho, bem como pela inspiração acadêmica e humana transmitida ao longo deste processo.

Aos meus professores da PUC Goiás, que, com competência, compromisso, sensibilidade e excelência, contribuíram de maneira significativa para minha formação, fortalecendo minha convicção no poder da educação como instrumento de transformação social.

Às minhas colegas de curso, Ana Carolina, Ana Paula, Andressa, Isabella e Mariana, pela amizade, parceria, incentivo e pelas trocas de saberes que tornaram essa jornada mais leve, enriquecedora e repleta de aprendizado e conquistas.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte desta caminhada, expresso minha mais profunda gratidão.

“A educação não transforma o mundo, a educação muda as pessoas, as pessoas transformam o mundo”. Essa pequena frase atribuída a Paulo Freire consegue resumir muito do seu pensamento”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Embora tenha ficado bem conhecida, a frase que abre o texto não se encontra nas obras de Freire; mas existem formulações com sentido análogo, como no texto Algumas notas sobre conscientização presente na obra Ação cultural, onde ele critica a ideia superficial de pensar a “educação como alavanca da transformação da realidade” (2015, p. 247).

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo refletir sobre o sentido da escola na formação de identidades críticas dos alunos, compreendendo como o ambiente escolar pode ser um espaço de construção de sujeitos conscientes, reflexivos e comprometidos com a transformação social. A pesquisa discute os desafios e as contradições presentes no cotidiano escolar, analisando como a escola, muitas vezes, reproduz padrões de exclusão, mas também como pode ser um espaço de resistência, construção de saberes, desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica. Através da escuta das vozes dos alunos, este trabalho busca compreender como eles percebem a escola em suas trajetórias de vida e como esse espaço contribui para sua formação pessoal, social e cidadã. Fundamentado em teóricos como Paulo Freire, Dermeval Saviani e Maria Helena Souza Patto, o estudo defende uma prática educativa humanizadora, dialógica e emancipadora.

Palavras-chave: Escola; Identidade Crítica; Educação Emancipadora; Formação; Transformação Social.

## **ABSTRACT**

This Course Completion Work aims to reflect on the meaning of school in the formation of students' critical identities, understanding how the school environment can be a space for the construction of conscious, reflective subjects committed to social transformation. The research discusses the challenges and contradictions present in everyday school life, analyzing how schools often reproduce patterns of exclusion, but also how they can be a space for resistance, construction of knowledge, development of autonomy and critical consciousness. By listening to students' voices, this work seeks to understand how they perceive school in their life trajectories and how this space contributes to their personal, social and civic development. Based on theorists such as Paulo Freire, Dermeval Saviani and Maria Helena Souza Patto, the study defends a humanizing, dialogical and emancipatory educational practice.

Keywords: School; Critical Identity; Emancipatory Education; Training; Social Transformation.

## SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....	9
1. A EDUCAÇÃO E A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: TENSÕES A PARTIR DE UM OLHAR CRÍTICO .....	10
1.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO .....	11
1.2 DESIGUALDADE, EDUCAÇÃO E DIREITOS.....	15
1.3 A EDUCAÇÃO COMO PROCESSO DE MUDANÇA SOCIAL.....	19
2. EDUCAÇÃO E SIGNIFICAÇÃO: PERCEPÇÃO DISCENTE E PAPEL DOCENTE.....	24
2.1 A ESCOLA SOB O OLHAR DOS ALUNOS.....	26
2.1.1 ESCOLA COMO PROCESSO DE ASCENÇÃO SOCIAL.....	27
2.1.2 A VISÃO DAS CRIANÇAS SOBRE O VALOR SOCIAL DA ESCOLA.. .....	30
2.1.3 O LUGAR DOS PAIS E SEUS PROJETOS NOS ESTUDOS DAS CRIANÇAS.....	32
2.1.4 AS QUESTÕES MATERIAIS E AS MUDANÇAS NA ESCOLA A PARTIR DAS CRIANÇAS.....	36
2.1.5 AS CRIANÇAS: O LUGAR DO AMOR PELA ESCOLA.....	41
2.1.6 EXPRESSÕES INFANTIS: O SENTIMENTO ATRAVÉS DO DESENHO.....	42
2.2 O PROFESSOR COMO MEDIADOR PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA.....	49
2.3 DESAFIOS E CONTRADIÇÕES: A EDUCAÇÃO ENTRE O IDEAL EMANCIPADOR E A REALIDADE ESCOLAR.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	54
REFERÊNCIAS .....	55

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação ocupa um papel central na construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária. Este trabalho parte da inquietação sobre o real sentido da escola na formação das identidades críticas dos alunos, compreendendo que, mais do que transmitir conteúdos, ela deve ser um espaço de construção de sujeitos conscientes, reflexivos e capazes de intervir na realidade social. Assim, este estudo busca refletir sobre como a escola pode se constituir como espaço de resistência frente às desigualdades, à exclusão e aos preconceitos que permeiam a sociedade brasileira. Para isso, fundamenta-se em referenciais teóricos críticos, como Paulo Freire, Dermeval Saviani, Marília Patto e Romilson Martins Siqueira, que contribuem significativamente para o entendimento da educação como prática social transformadora. A escuta das vozes dos alunos, aliada à análise do papel docente, compõe o eixo metodológico deste trabalho, que se propõe a discutir as contradições do cotidiano escolar e os desafios enfrentados na busca por uma educação verdadeiramente emancipadora.

## **CAPÍTULO I**

### **A EDUCAÇÃO E A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: TENSÕES A PARTIR DE UM OLHAR CRÍTICO**

O objetivo deste capítulo é analisar a educação como meio de transformação social, abordando criticamente seu papel na formação de sujeitos autônomos e conscientes de sua realidade. Para isso, será discutida a concepção de educação como um processo essencialmente humanizador, que vai além da simples transmissão de conhecimento e se configura como um meio de desenvolvimento pessoal e coletivo. A escola, nesse contexto, deve ser compreendida não apenas como um ambiente de aprendizado formal, mas como um espaço de construção de cidadania e emancipação.

Da mesma forma, esse capítulo tem como objetivo promover uma análise crítica e aprofundada da desigualdade social como um fator estruturante das limitações impostas à educação enquanto prática transformadora. Parte-se da compreensão de que a escola, situada no interior de uma sociedade marcada por contradições de classe, não está isenta das influências históricas, políticas e econômicas que moldam suas práticas e definem seu alcance. Nesse sentido, busca-se discutir como os mecanismos de exclusão e a negação do acesso equitativo ao conhecimento comprometem o potencial emancipador da educação, restringindo sua capacidade de formar sujeitos autônomos, críticos e socialmente engajados.

A partir de um olhar interdisciplinar e fundamentado em autores como Maria Helena Souza Patto, Paulo Freire e Dermeval Saviani, o capítulo examina a forma como o modelo educacional brasileiro foi historicamente utilizado como instrumento de reprodução das desigualdades sociais, afastando-se de seu ideal democrático e universal. Analisa-se, ainda, como a desigualdade social, a precarização das políticas públicas e a discriminação simbólica e institucionalizada interferem na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e dialógica. Ao evidenciar as raízes sociais e ideológicas do

fracasso escolar e da marginalização educacional, pretende-se demonstrar que uma proposta de transformação social via educação só será efetiva se estiver articulada a um projeto político comprometido com a justiça social e a superação das estruturas opressoras que permeiam a sociedade brasileira.

Para além do modelo desigual de educação e escola impostos pelo capitalismo, o capítulo acena também para uma perspectiva crítica que busca compreender a educação como um processo de mudança social, refletindo sobre quais aspectos da sociedade precisam ser transformados para a promoção de uma realidade mais justa e igualitária. Serão analisadas as diferentes concepções de educação e sua influência na formação dos indivíduos, bem como o impacto das desigualdades sociais, da exclusão e do preconceito na experiência escolar. O capítulo pretende evidenciar como a escola pode contribuir para combater essas questões e atuar como agente de transformação.

Por fim, será feita uma reflexão fundamentada em teóricos que discutem a relação entre educação e sociedade, trazendo contribuições que auxiliem na compreensão do papel da escola nesse processo. A intenção é demonstrar que, quando pautada em uma perspectiva crítica e emancipatória, a educação tem o potencial de romper com estruturas opressoras e construir uma sociedade mais igualitária.

## **1.1. CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO**

Uma concepção de educação é historicamente marcada por disputas políticas, sociais e econômicas. Não se trata apenas de métodos pedagógicos, mas de diferentes projetos de sociedade que se expressam nas práticas educativas. A análise dos tipos de educação propostos para a infância revela tensões profundas: de um lado, uma educação que visa a emancipação dos sujeitos; de outro, práticas que reforçam desigualdades e exclusões sociais.

Segundo Siqueira (2020),

Educação da Infância visa aos processos de desenvolvimento integral dos sujeitos. Portanto, é necessário reafirmar o sentido da Educação da Infância como um bem público, como bem comum (SIQUEIRA, 2020, p.14).

Dessa forma, a educação da infância deve ser vista como um direito garantido a todas as crianças e uma responsabilidade coletiva da sociedade e do Estado. Isso significa oferecer uma educação de qualidade que promova o

desenvolvimento integral — físico, emocional, social e intelectual — e assegure os direitos das crianças, valorizando-as como sujeitos de direitos e respeitando sua diversidade. A educação não pode ser vista apenas como preparação para o futuro, mas como direito no presente, indispensável para o exercício pleno da cidadania. Para o autor, a educação da infância se torna uma arena e campo de luta por direitos no exato momento em que se afirma o direito à infância como um bem comum, público, inalienável.

Para Thompson (1987) e Telles (2001), o direito se configura como um complexo campo de lutas. Assim,

se faz parte da dinâmica social a tensão entre a igualdade proclamada pelos valores modernos e as discriminações que se processam no solo moral e cultural da sociedade, seria preciso ainda dizer que essa tensão circunscreve um campo de luta por direitos (TELLES, 2001, p. 76).

Dessa forma, reconhecer a educação da infância como um bem público é essencial para enfrentar as desigualdades e afirmar a infância como etapa fundamental na construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

Essa concepção, no entanto, encontra resistência em práticas que, ao invés de emancipar, reproduzem desigualdades. Anete Abramowicz (2020) reforça essa crítica ao destacar que o direito à educação não é garantido para todas as crianças, em especial para aquelas que vivem em contextos de pobreza e que são racializadas. Para a autora, "não há ilusões, o direito das crianças não é para todas" (ABRAMOWICZ, 2020, p. 06). A exclusão estrutural se manifesta tanto no acesso desigual às instituições educativas quanto na baixa qualidade do ensino oferecido a determinados grupos.

Dessa forma, é possível identificar diferentes concepções de educação na prática social brasileira. Uma concepção crítica e emancipatória busca garantir uma educação de qualidade, que reconhece a diversidade e promove a equidade, ao valorizar os saberes e as experiências das crianças, respeitar suas identidades culturais e sociais, e combater as desigualdades historicamente construídas. Essa abordagem propõe uma prática pedagógica dialógica, participativa e comprometida com a transformação social, onde a escola se torna espaço de construção de cidadania, de fortalecimento de direitos e de desenvolvimento integral dos sujeitos desde a primeira infância.

Já uma concepção conservadora e assistencialista limita-se a oferecer um ensino mínimo, muitas vezes orientado apenas à adaptação social dos mais vulneráveis, sem considerar seus direitos plenos como sujeitos históricos. Essa abordagem tende a reproduzir desigualdades, ao tratar a infância de forma homogeneizada e subestimar as potencialidades das crianças, reduzindo a educação a práticas de cuidado básico ou preparação para o trabalho. Em vez de promover a emancipação, reforça estigmas sociais e mantém as estruturas de exclusão, desvalorizando a infância como fase essencial de formação cidadã e de exercício de direitos.

Um exemplo dessa perspectiva de educação dual pode ser vista desde a creche, conforme denúncia Abramowicz (2020), é intensificada pelas políticas neoliberais que precarizam a educação pública. O fenômeno da "filantropização das creches" (ABRAMOWICZ, 2020, p. 2) que se refere ao processo histórico em que as creches foram tratadas principalmente como espaços de assistência social, voltados ao cuidado das crianças pobres enquanto seus responsáveis trabalhavam, e não como instituições educativas. Nesse contexto, a responsabilidade pelo atendimento infantil foi, por muito tempo, delegada a entidades filantrópicas, religiosas ou de caridade, e não assumida como dever do Estado. É um exemplo dessa tendência, transferindo a responsabilidade do atendimento das crianças pequenas para o setor privado, em uma lógica que retira do Estado a obrigação de garantir direitos universais.

Nesse cenário, a educação revela-se um campo de disputa entre diferentes projetos de sociedade: um que reconhece a criança como sujeito de direitos e outro que a vê como objeto de tutela ou mão de obra futura.

Para a compreensão da Educação da Infância como Arena de Disputa, Siqueira (2020), utiliza o conceito de "arena" e "campo", inspirado em Pierre Bourdieu, para argumentar que a Educação da Infância é palco de disputas por direitos, onde diferentes atores sociais, classes e opções políticas convergem com visões distintas sobre o papel da educação, o desenvolvimento humano e as relações sociais.

Siqueira (2020) defende a necessidade de compreender a Educação da Infância como um direito social fundamental, garantindo o acesso à educação de qualidade para todos, independentemente de suas condições sociais. Ele contrapõe a visão de educação como mercadoria à ideia de educação como direito social,

defendendo que a educação precisa ser compreendida no contexto das relações sociais, políticas e econômicas de uma sociedade. (LIBÂNEO, 2001).

Siqueira (2020) argumenta que a Educação da Infância, para ser efetiva, precisa ser tratada como política pública, uma ação do Estado voltada para atender as necessidades das crianças e de suas famílias como sujeitos de direitos. (SILVA, 2008). A Educação da Infância como política pública exige o compromisso do Estado com a qualidade social da educação, considerando fatores socioeconômicos, socioculturais, financiamento público e formação de professores. (SILVA, 2009).

O autor também apresenta uma visão crítica em relação a concepções que reduzem a educação à mera assistência social, ou que a instrumentalizam como ferramenta de preparação para o trabalho, sem considerar a importância do desenvolvimento integral da criança. Siqueira defende uma concepção crítica e emancipatória da educação, que reconhece a diversidade, promove a equidade, valoriza os saberes das crianças, respeita suas identidades culturais e sociais, e combate às desigualdades históricas. (FRIGOTTO, 1999).

As concepções de educação apresentadas por Siqueira se entrelaçam, refletindo um cenário complexo de disputas. É nesse contexto que ele defende a construção de uma política pública para a Educação da Infância que seja articulada em regime de cooperação, colaboração e assistência técnica-financeira-pedagógica entre os entes federados, a fim de garantir a qualidade dessa etapa da educação. (DOURADO, 2011).

A análise de Siqueira (2020) nos convida a refletir sobre a importância de defender um campo crítico de Estudos da Criança, que possa contribuir para enfrentar os processos de barbárie, a-sujeitamento, exclusão e preconceito social contra as crianças. (BARBOSA; DELGADO; TOMÁS, 2016). Para que a Educação da Infância possa ser efetivamente um instrumento de transformação social e garantir os direitos da criança, é necessário compreender as disputas em torno de sua concepção e prática, e engajar-se em uma luta constante por uma educação justa e igualitária para todas as crianças.

Em síntese, a concepção de educação que se busca afirmar é aquela que reconhece a infância como tempo de direitos, como espaço de desenvolvimento pleno, e como parte de um projeto democrático de sociedade. Como afirma Abramowicz (2020), é preciso disputar "a própria ideia de criança"

(ABRAMOWICZ 2020, p. 06), pois nela reside a possibilidade de construir uma educação comprometida com a transformação social e a justiça.

## **1.2. DESIGUALDADE, EDUCAÇÃO E DIREITOS**

A desigualdade social no Brasil configura-se como um dos principais entraves à democratização do ensino e à efetivação da educação enquanto instrumento de transformação social. A constituição da escola pública brasileira é marcada por uma trajetória histórica de exclusão, profundamente determinada pelos interesses das elites econômicas e políticas desde os primórdios da República. Longe de ser concebida como um direito universal, a educação formal foi organizada de modo a manter as camadas populares à margem, reforçando um modelo de sociedade voltado à manutenção dos privilégios das classes dominantes. Como evidencia Maria Helena Souza Patto (2022), “a educação escolar era privilégio de pouquíssimos; quando da Proclamação da República, menos de 3% da população frequentava a escola, em todos os seus níveis, e 90% da população adulta era analfabeta” (PATTO, 2022, p. 110).

Durante a Primeira República, o discurso oficial se apoiava nos ideais do liberalismo europeu, promovendo uma retórica de igualdade de oportunidades que não se materializava na prática. Patto ressalta que o liberalismo, neste contexto, foi incorporado como “mera retórica, alheia à realidade social sobre a qual pretendia dispor” (PATTO, 2022, p. 110), numa conjuntura marcada por alianças oligárquicas entre as elites agrárias, especialmente de Minas Gerais e São Paulo. Essa incongruência entre discurso e realidade culminou no que a autora, apoiando-se em Schwarz (1973), denomina de “comédia ideológica” (PATTO, 2022, p. 110), expressão que explicita o contraste entre a aparência democrática do sistema e sua verdadeira função excludente.

Mesmo com a difusão das ideias da Escola Nova na década de 1920, que buscavam uma pedagogia centrada na criança e no ideal de democratização do ensino, as reformas educacionais implementadas mantiveram seu caráter elitista. Ainda segundo Patto, “o entusiasmo pela educação” e o “otimismo pedagógico” que marcaram o período não produziram mudanças estruturais significativas, visto que as oportunidades escolares para as classes populares permaneceram extremamente limitadas (PATTO, 2022, p. 114). Assim, mesmo os esforços de educadores progressistas como Anísio Teixeira e Fernando

de Azevedo foram, em grande parte, neutralizados por uma estrutura educacional pensada para selecionar os “mais aptos” dentro da lógica do liberalismo burguês.

Neste cenário, a escola pública brasileira consolidou-se como um espaço de contradições: ao mesmo tempo em que era proclamada como instrumento de progresso e modernização, funcionava na prática como mecanismo de reprodução das desigualdades sociais. Paulo Freire, ao tratar da alfabetização como prática libertadora, evidencia que a desigualdade é um obstáculo estrutural e permanente. Para ele, “os analfabetos constituem a metade da população e são a maioria dos pauperizados por um sistema social marcado pela desigualdade e pela opressão” (FREIRE, 1967, p. 3). Freire compreende a alfabetização como um processo que vai além da leitura e da escrita; ela é, sobretudo, um ato de conscientização, pois “a alfabetização e a conscientização jamais se separam”, sendo o aprendizado verdadeiro aquele que ocorre no contexto da tomada de consciência da realidade vivida (FREIRE, 1967, p. 5). Nesse sentido, a educação só cumpre seu papel transformador quando promove a reflexão crítica sobre a vida social e estimula a ação política.

Corroborando com essa visão, Dermeval Saviani afirma que não se pode compreender a educação de forma isolada, sem considerar as estruturas sociais que a condicionam. Para ele, as contradições presentes na sociedade capitalista “são orgânicas e não apenas conjunturais” (SAVIANI, 2011, p. XVI). e, portanto, não podem ser resolvidas apenas pela educação, mas exigem a transformação das próprias relações. A escola, nesse sentido, frequentemente opera como um mecanismo de reprodução social, uma vez que, ao selecionar os mais aptos e excluir os demais, mantém o status quo. Saviani também aponta que o acesso ao saber representa uma ameaça aos interesses dominantes, pois “o saber deixa de ser propriedade privada para ser socializado” (SAVIANI, 2011, p. 85), o que evidencia a resistência das elites à universalização da educação de qualidade.

Diante disso, a desigualdade no acesso à educação, a escassez de recursos e a permanência da discriminação social funcionam como barreiras concretas à formação de sujeitos críticos e engajados. Para que a escola pública possa cumprir de fato sua função social emancipadora, é necessário que esteja articulada a políticas públicas estruturais que enfrentem as raízes da desigualdade e assegurem condições reais de ensino-aprendizagem para todos. Só assim será possível transformar a escola em um espaço de construção de cidadania, promoção da justiça social e resistência às estruturas opressoras.

Além da desigualdade estrutural que historicamente molda o acesso ao ensino, a experiência cotidiana dos alunos evidencia outro grande desafio: a desmotivação. A escola, enquanto espaço de construção de conhecimento e formação de sujeitos críticos, enfrenta inúmeros obstáculos para cumprir seu papel social. Entre esses, destaca-se a desmotivação dos alunos, um fenômeno que compromete significativamente o processo de ensino-aprendizagem e enfraquece a capacidade da instituição escolar de promover a transformação social. Mais do que um problema individual do aluno, a desmotivação escolar deve ser compreendida como reflexo de uma série de fatores estruturais e sociais que afetam diretamente as condições de vida e de estudo das crianças e adolescentes, especialmente aqueles pertencentes às classes populares.

A realidade dos estudantes em situação de vulnerabilidade social é marcada por dificuldades que vão muito além da sala de aula. A ausência de apoio familiar, a precariedade das condições socioeconômicas, a pressão social e a escassez de oportunidades concretas para ascensão social são elementos que contribuem para a falta de interesse pelos estudos. A escola, nesses contextos, muitas vezes se apresenta como um ambiente pouco acolhedor e distante das necessidades reais desses sujeitos, tornando-se um espaço de frustração em vez de desenvolvimento.

Patto (2022), em sua obra “A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia”, discute criticamente a tendência da escola e da sociedade em atribuir o insucesso escolar à chamada “inferioridade cultural” das camadas populares. Segundo ela, essa visão simplista ignora os condicionantes sociais que moldam a trajetória dos estudantes. A autora aponta que a desmotivação está intimamente ligada a um conjunto de fatores estruturais, como a precariedade das políticas públicas, a ausência de suporte psicológico e pedagógico, e a exclusão social sistemática. Patto enfatiza que é injusto responsabilizar exclusivamente os alunos ou suas famílias pelos baixos desempenhos escolares, uma vez que esses sujeitos estão inseridos em contextos marcados pela desigualdade.

Neste sentido, a escola não pode ser analisada de forma isolada, como se estivesse alheia à realidade concreta dos estudantes. Ao contrário, ela está inserida em um sistema mais amplo de contradições sociais e econômicas. A autora revela como o ambiente social em que as crianças vivem exerce influência direta sobre sua relação com o conhecimento:

O que a escola procura construir, a família destrói, num momento reduz a pó (...) os exemplos vivos e flagrantes insinuam-se na carne, no sangue das

crianças, ditando-lhes formas amorais de reação, comportamentos antissociais (...) Crescendo e desenvolvendo-se sob tal ação negativa, desinteressam-se do trabalho escolar, dão-lhe pouco valor, não creem em sua eficácia. (...) A escola aconselha boas maneiras, procura difundir hábitos sociais de polidez. Mas no morro, na casa de cômodos, isso nada exprime e até se torna ridículo empregar 'com licença', 'desculpe', 'muito obrigado'. (CARDOSO, 1949, p. 82-83, apud PATTO, 2022).

Esse trecho ilustra com clareza a ruptura entre os valores propostos pela escola e as experiências vividas pelos alunos fora dela. Quando a escola falha em reconhecer essa realidade, tende a reforçar ainda mais o sentimento de exclusão e desvalorização, gerando um círculo vicioso de desinteresse, baixo rendimento e eventual evasão escolar.

A falta de perspectivas concretas para o futuro também se revela como um fator determinante para a desmotivação. Quando os estudantes não conseguem vislumbrar a escola como uma ferramenta de transformação e mobilidade social, o sentido do estudo se perde. Mello (1982) aborda essa questão ao afirmar:

a grande questão que se coloca do ponto de vista da classe dominante é então como organizar e transmitir o conhecimento aos dominados da maneira mais inofensiva que for possível. Consequentemente, uma questão equivalente se coloca do ponto de vista do dominado: como reapropriar-se do conhecimento da maneira mais eficiente que for possível? Ainda que esse ponto de vista não se explicita, ele pode ser lido, desde que exista vontade política para fazer essa leitura. Basta constatar o sacrifício de cada família individual para colocar e manter seus filhos na escola, e a prática de organização coletiva para conseguir escola.” (MELLO, 1982, p. 44 apud SAVIANI, 2011).

Essa análise revela que, mesmo diante de tantas adversidades, as famílias populares continuam apostando na educação como um caminho possível de mudança. No entanto, quando a escola não oferece condições mínimas para garantir uma educação de qualidade — como infraestrutura adequada, professores bem formados, apoio psicológico e práticas pedagógicas significativas —, acaba por frustrar essas expectativas e contribuir para a perpetuação da exclusão.

Dessa forma, para que a escola possa cumprir seu papel como agente de transformação social, é fundamental que sejam implementadas políticas públicas comprometidas com a equidade, a valorização dos profissionais da educação e a criação de ambientes que favoreçam o aprendizado. Investir em medidas que fortaleçam o vínculo entre escola, família e comunidade é essencial para romper com o ciclo da desmotivação

e permitir que todos os alunos tenham acesso não apenas ao espaço escolar, mas também ao conhecimento significativo, emancipador e transformador.

A escola, apesar de imersa em um sistema de desigualdades, ainda pode se constituir como um espaço de resistência e luta. Quando educadores e comunidades se mobilizam para ressignificar as práticas pedagógicas, adaptar os conteúdos à realidade dos alunos e valorizar suas culturas e vivências, a escola se aproxima de seu ideal emancipador. Nesse sentido, reconhecer as limitações impostas pelas estruturas sociais não significa aceitar a estagnação, mas sim, buscar, por meio da consciência crítica e da ação coletiva, alternativas para superá-las.

### **1.3. A EDUCAÇÃO COMO PROCESSO DE MUDANÇA SOCIAL**

A educação é um processo essencial para o desenvolvimento humano e social, pois possibilita o trabalho com a produção do conhecimento e a promoção da formação integral dos indivíduos. Ela não se restringe à simples assimilação de conteúdo, mas envolve a criação de uma consciência crítica que permite ao sujeito interpretar e transformar sua realidade. Por meio da educação, os indivíduos desenvolvem a capacidade de perceber, analisar e questionar o mundo ao seu redor de maneira reflexiva, compreendendo as relações de poder, as estruturas sociais e os mecanismos que influenciam a vida em sociedade.

Nesse contexto, a educação deve ser vista como um meio de formação humana e social, não sendo neutra em sua essência. Como afirma Dermeval Saviani (2011), a escola deve atuar como um espaço de formação, socializando o saber de maneira sistematizada e permitindo que os alunos compreendam o mundo em sua complexidade. Segundo o autor, “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2011, p. 6).

Essa perspectiva reforça a ideia de que a educação não pode ser neutra, devendo contribuir para o desenvolvimento de sujeitos críticos e capazes de intervir na sociedade. No contexto da educação crítica, a neutralidade é uma ilusão. Como afirma Paulo Freire, ensinar é um ato político e toda prática pedagógica carrega intencionalidades. Assim, dizer que a educação é neutra significa ignorar as relações de poder presentes no processo educativo. Portanto, a neutralidade é, muitas vezes, uma forma de manter as injustiças e

desigualdades existentes na sociedade. A educação, nesse sentido, precisa romper com essa suposta neutralidade para formar sujeitos críticos e conscientes.

A democratização do conhecimento, portanto, é essencial para que a escola cumpra seu papel de promover a equidade social. Isso significa garantir que todos tenham acesso às mesmas oportunidades, considerando suas diferenças e desigualdades de origem. No campo da educação, trata-se de criar condições para que todos os estudantes especialmente os mais vulneráveis tenham acesso ao conhecimento de forma justa e digna. Como pontua Saviani: “a expansão da oferta de escolas consistentes que atendam a toda a população significa que o saber deixa de ser propriedade privada para ser socializado” (SAVIANI, 2011, p. 85).

Nesse sentido, o processo de transformação social que se espera passa necessariamente pelo enfrentamento de três grandes desafios: a desigualdade social, a exclusão e o preconceito. A desigualdade social continua a ser um dos principais obstáculos ao acesso equitativo à educação. Muitos alunos, por conta de sua origem econômica, enfrentam barreiras que comprometem seu desenvolvimento escolar e social. A exclusão, por sua vez, não se limita ao acesso à escola, mas também se refere à forma como muitos sujeitos são marginalizados dentro do próprio ambiente escolar. Já o preconceito — de classe, de raça, de gênero ou de deficiência — reforça estigmas e limita as possibilidades de desenvolvimento dos indivíduos.

A educação, como meio de transformação social, deve enfrentar essas questões por meio de práticas pedagógicas conscientes, inclusivas e críticas. Isso se conecta ao pensamento de Paulo Freire (1967), que entende a educação como prática da liberdade. Para ele, ensinar vai além da mera transmissão de conteúdo; trata-se de um processo de conscientização que possibilita aos educandos uma leitura crítica do mundo. Como afirma Freire (1967):

Educação como prática da liberdade. Trata-se, como veremos, menos de um axioma pedagógico que de um desafio da história presente. Quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade e toma as palavras a sério — isto é, quando as toma por sua significação real — se obriga, neste mesmo momento, a reconhecer o fato da opressão, do mesmo modo que a luta pela libertação (FREIRE, 1967, p. 6).

Ao reconhecer a existência da opressão, Freire propõe uma educação voltada para a emancipação dos indivíduos, permitindo que eles não apenas compreendam as

estruturas que os condicionam, mas também sejam agentes de sua própria transformação. Essa transformação exige a intervenção consciente e crítica tanto do educador quanto do aluno na realidade social. Inspirada na pedagogia freiriana, essa intervenção consiste na capacidade de ler o mundo e atuar sobre ele, transformando as estruturas opressoras. Envolve práticas pedagógicas que desafiam a passividade, promovem o diálogo e incentivam a reflexão crítica sobre a sociedade.

Esse pensamento se alinha à ideia de que a escola deve formar cidadãos capazes de atuar na sociedade de maneira crítica e consciente, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas que estimulem o pensamento autônomo. Esse tipo de pensamento é a capacidade do sujeito de refletir, questionar e tomar decisões de forma crítica, sem depender de verdades prontas ou imposições externas. A escola, portanto, deve ser um espaço que estimula a autonomia intelectual, a curiosidade e o posicionamento ético dos alunos diante das realidades sociais.

Além disso, é importante considerar a educação formal e informal na formação integral do ser humano. Segundo Sarmiento, Fernandes e Siqueira (2020), a educação formal, ocorrida em instituições como escolas e universidades, embora estruturada, não é suficiente para garantir uma formação plena. Já a educação informal, que se dá por meio das experiências vividas no cotidiano — como as relações familiares, brincadeiras e vivências culturais — complementa e fortalece o processo educativo.

O texto argumenta que a educação deve ser vista como um direito fundamental, e não como uma mercadoria. Defende uma educação comprometida com a construção de um mundo mais justo e igualitário. A interdisciplinaridade é, portanto, essencial para compreender a complexidade do social e da infância e para a criação de políticas públicas que atendam às necessidades dos indivíduos.

Como alerta Saviani, é fundamental que o discurso educacional não se limite a uma visão ingênua de que a escola, isoladamente, pode resolver as mazelas sociais. Pelo contrário, a educação deve ser compreendida dentro de suas determinações políticas e econômicas, de forma que possibilite aos alunos reconhecerem e enfrentarem as contradições da sociedade. Assim, é necessário

continuar insistindo no discurso da força própria da educação como solução das mazelas sociais ganha foros de nítida mistificação ideológica. Ao contrário disso, faz-se necessário retomar o discurso crítico que se empenha em explicitar as relações entre a educação e seus condicionamentos sociais (SAVIANI, 2011, p. XVI).

Com base nessas reflexões, percebe-se que a educação tem um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e democrática. No entanto, para que essa transformação ocorra, é necessário que a escola assuma um compromisso com a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender o mundo, para uma mudança social.

A mudança social deve ser compreendida como um processo coletivo, contínuo e estruturante que visa transformar as bases de uma sociedade marcada por desigualdades, exclusões e preconceitos historicamente construídos. Trata-se de rever as relações sociais, políticas e econômicas que sustentam um sistema opressor e excludente, reconhecendo que tais relações não são neutras, mas sim, fruto de lógicas de dominação. Nesse sentido, o que precisa ser mudado são as estruturas que naturalizam a opressão. A concentração de renda, o racismo estrutural, o machismo, a homofobia e o elitismo educacional fazem parte dessas engrenagens.

A educação, ao invés de ser reprodutora dessas lógicas, deve assumir um papel libertador. Paulo Freire é enfático ao afirmar que

era urgente uma educação que fosse capaz de contribuir para aquela inserção a que tanto temos nos referido. Inserção que, apanhando o povo na emersão que fizera com a “rachadura da sociedade”, fosse capaz de promovê-lo da transitividade ingênua à crítica. Somente assim evitaríamos a sua massificação. (FREIRE, 1967, p. 106)

O que incomoda no social é justamente essa repetição de injustiças travestidas de normalidade. A escola, que deveria ser instrumento de igualdade, muitas vezes reforça desigualdades. Como aponta Beisiegel (1981):

Apesar da extensão da escola às massas populares desfavorecidas, essa escola não sofreu mudanças significativas em suas atribuições na reprodução das desigualdades sociais. No passado, a exclusão atingia os que não ingressavam na escola; hoje, atinge os que nela chegam, operando, portanto, de forma menos transparente (BEISIEGEL, 1981 apud PATTO, 2022 p.211).

Freire denuncia o silêncio imposto aos oprimidos:

Estas elites, assustadas, na proporção em que se encontram na vigência de seu poder, tendem a fazer silenciar as massas populares, domesticando-as com a força ou soluções paternalistas. Tendem a travar o processo, de que decorre a emersão popular, com todas as suas consequências. (FREIRE, 1967, p. 86)

Ademais, Freire afirmava: “Necessitávamos de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política.” (FREIRE, 1967, p. 106)

O conceito de “social”, portanto, envolve as formas de organização coletiva da vida, instituições, políticas públicas, relações de poder e produção, valores culturais e estruturas econômicas. Dermeval Saviani demonstra uma compreensão da sociedade como um processo histórico e dialético, onde as relações de produção e as condições materiais e ideológicas moldam a educação.

A pedagogia histórico-crítica entende que a tendência a secundarizar a escola traduz o caráter contraditório que atravessa a educação, a partir da contradição da própria sociedade. Na medida em que estamos ainda numa sociedade de classes com interesses opostos e que a instrução generalizada da população contraria os interesses de estratificação de classes, ocorre essa tentativa de desvalorização da escola, cujo objetivo é reduzir o seu impacto em relação às exigências de transformação da própria sociedade. (SAVIANI, 2011, p. 84).

Sendo assim Saviani destaca que a escola está inserida numa lógica capitalista que privilegia alguns e marginaliza outros.

Esses autores oferecem subsídios importantes para compreender que o fracasso escolar não é responsabilidade do aluno, mas sim, produto de uma lógica social excludente. Trata-se de um sistema que desvaloriza o saber popular, impõe padrões hegemônicos e nega condições reais de aprendizagem para os sujeitos das camadas populares.

Nesse contexto, a desigualdade social aparece como um dos principais entraves para o acesso pleno aos direitos. O Professor Ernani Maria Fiori evidencia que

Uma cultura tecida com a trama da dominação, por mais generosa que sejam os propósitos de seus educadores, é barreira cerrada às possibilidades educacionais dos que se situam nas subculturas dos proletários e marginais. ” (FIORI Apud FREIRE, 1970 p. 5).

Diante disso, compreende-se que o fracasso escolar não pode ser analisado de forma isolada, atribuindo-se unicamente ao aluno a responsabilidade por seu desempenho. Ao contrário, ele reflete uma estrutura social excludente, que nega oportunidades equânimes e reforça desigualdades históricas. Portanto, torna-se indispensável repensar as práticas pedagógicas e os modelos educacionais, de modo a promover uma educação comprometida com a inclusão, a valorização dos saberes populares e a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Dessa forma, pensar em mudança social exige reconhecer as contradições do sistema educativo e lutar por uma educação crítica, emancipadora e inclusiva. Isso significa transformar a escola em um espaço de acolhimento, diálogo e pertencimento — onde os sujeitos possam se reconhecer e se desenvolver. Como ensina Paulo Freire, só é possível educar na liberdade se houver engajamento com a transformação das relações sociais injustas. E como reforça Saviani, essa transformação depende da compreensão das determinações históricas, políticas e econômicas que moldam a educação.

Portanto, a verdadeira mudança social passa pela construção de uma sociedade que não apenas reconheça suas injustiças, mas que atue para superá-las. A educação, nesse processo, não é apenas instrumento de instrução, mas de libertação, de humanização e de construção de uma cidadania plena para todos.

## **CAPÍTULO II**

### **EDUCAÇÃO E SIGNIFICAÇÃO:**

#### **PERCEPÇÃO DISCENTE E PAPEL DOCENTE**

O presente capítulo tem como objetivo aprofundar a reflexão sobre o significado da educação a partir da escuta das vozes dos alunos e da análise do papel do professor na construção de uma prática pedagógica emancipadora. Parte-se da compreensão de que a escola não é um espaço neutro, mas atravessado por disputas simbólicas, sociais e ideológicas que impactam diretamente a experiência educacional dos sujeitos que a vivenciam.

Nesse sentido, esse capítulo contou com as reflexões e análises dos estudantes que, desafiados<sup>2</sup> a escrever uma redação e o produzir um desenho, tiveram que discorrer sobre como veem, percebem, compreendem e esperam da escola. Assim, a análise das redações dos alunos permite confrontar diretamente o discurso pedagógico com as experiências reais dos sujeitos escolares. A escuta dessas vozes permite não apenas

---

<sup>2</sup> A metodologia de escuta dos estudantes ocorreu em 2025 do mês de abril na Escola Municipal Professora Romilda Gomes dos Santos, com 12 estudantes. A recolha de dados ocorreu com a autorização do professor da turma, dos pais e dos próprios estudantes, conforme autorização em anexo. A proposta foi produzir uma redação a partir de um tema e questões mobilizadoras, assim como um desenho.

identificar carências, mas também reconhecer potências e desejos. Muitas vezes, é por meio da linguagem escrita que os estudantes revelam afetos, angústias, memórias e esperanças sobre o que esperam da escola. Essa abordagem aproxima a pesquisa de uma pedagogia dialógica, que valoriza a subjetividade como ponto de partida para a construção do conhecimento.

Compreender o que a escola representa para os alunos é essencial para analisar os sentidos atribuídos à educação no cotidiano escolar. Através da análise de redações escritas por estudantes, busca-se reconhecer como eles percebem e ressignificam a escola a partir de suas vivências, expectativas e frustrações. Essa escuta ativa revela os múltiplos sentidos que a escola pode assumir — desde espaço de acolhimento e aprendizado até lugar de exclusão e silenciamento — e permite tensionar o ideal educativo com a realidade concreta.

Autores como José Carlos Libâneo (2001) e Dermeval Saviani (2008) destacam que a escola, em sua função social, deve garantir o acesso ao saber sistematizado, promovendo a formação integral do sujeito. Contudo, essa missão muitas vezes é esvaziada pelas condições objetivas que marcam a educação pública, como desigualdade social, precarização do trabalho docente e ausência de políticas públicas efetivas. Assim, os sentidos da escola são construídos em meio a contradições entre o que ela promete e o que efetivamente oferece.

Nesse contexto, o papel do professor torna-se central. Mais do que transmitir conteúdos, o educador é mediador do conhecimento e da formação crítica dos estudantes. A prática docente, portanto, é decisiva para que os estudantes reconheçam a escola como espaço de formação cidadã e não apenas de disciplina ou controle.

Ao analisar o papel do professor na formação do sujeito emancipado, é preciso reconhecer também os limites e desafios impostos pelo sistema educacional. A formação docente, a carga horária excessiva, a falta de valorização profissional e as políticas educacionais tecnicistas contribuem para fragilizar a atuação pedagógica.

Por fim, é necessário compreender a escola como território contraditório. Se por um lado ela pode reforçar a exclusão e as desigualdades, por outro também pode ser espaço de resistência, criação e emancipação. Essa ambivalência exige que o educador compreenda seu papel político e ético na produção de sentidos para a educação.

Diante disso, este capítulo visa, portanto, discutir criticamente os sentidos da educação atribuídos pelos alunos, refletir sobre a mediação docente nesse processo e problematizar as condições reais que desafiam a concretização de uma escola que forme para a liberdade. Com base em uma perspectiva crítica, pretende-se evidenciar que a construção de uma educação significativa passa pela escuta dos sujeitos e pela valorização de práticas pedagógicas comprometidas com a transformação social.

## **2.1 A ESCOLA SOB O OLHAR DOS ALUNOS**

Compreender o que a escola representa para os alunos é essencial para analisar seu papel social e educativo. Antes de apresentar as percepções dos estudantes, é necessário estabelecer uma distinção teórica entre os conceitos de educação e escola, pois, embora estejam interligados, referem-se a dimensões distintas do processo formativo.

A educação, segundo a pedagogia histórico-crítica,

é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 2011, p. 6).

Trata-se, portanto, de um fenômeno amplo, que ocorre em diferentes espaços e tempos da vida humana. Já a escola é compreendida como uma instituição criada historicamente pela sociedade, com a finalidade de garantir de forma sistemática a transmissão dos valores, saberes, crenças e tradições culturais. Como afirmam Rêgo e Lima,

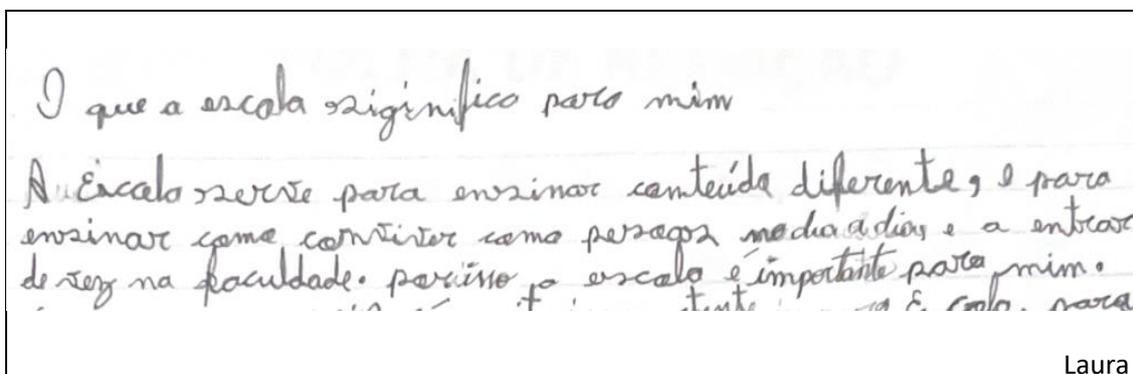
a sociedade humana, ao longo dos anos, criou a instituição escolar por entendê-la como um meio pelo qual são assegurados os valores, os saberes, as crenças e as tradições de sua cultura de forma sistemática (RÊGO; LIMA, 2010, p. 8).

Essa distinção entre educação e escola é crucial para entender como os alunos atribuem diferentes significados à escola e como ela pode ser percebida por eles de maneiras variadas, dependendo de suas experiências e vivências. Nesse sentido, analisar o significado atribuído pelos estudantes à escola exige considerar tanto os aspectos estruturais e pedagógicos da instituição quanto os contextos sociais, culturais e afetivos que atravessam suas trajetórias educacionais.

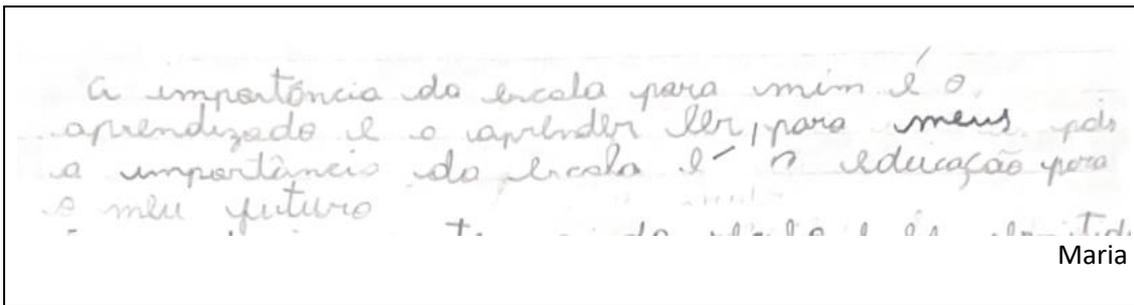
Este ponto do trabalho visa analisar o significado da escola a partir de uma redação elaborada com os alunos do 5º ano B da Escola Municipal Professora Romilda Gomes dos Santos, no município de Bela Vista de Goiás. Através das reflexões dos alunos sobre o papel da escola em suas vidas, buscamos entender como eles percebem este espaço tanto em relação ao aprendizado acadêmico quanto à socialização e preparação para o futuro.

### 2.1.1.A ESCOLA COMO PROCESSO DE ASCENÇÃO SOCIAL

A escola é frequentemente vista pelos alunos como um espaço multifacetado, onde convivem aprendizagens acadêmicas e sociais. Para muitos, ela vai além de um local de transmissão de conhecimento formal; é também um espaço de construção de relações interpessoais, de vivência da cidadania e de desenvolvimento do senso de coletividade. Nesse sentido, as falas das crianças sobre a escola revelam, de forma sensível e autêntica, o quanto esse espaço representa muito mais do que um local de transmissão de conteúdo. A partir de suas próprias palavras, é possível perceber como elas já constroem uma compreensão ampla e significativa sobre o papel da escola em suas vidas. A pergunta feita foi: QUAL O SIGNIFICADO DA ESCOLA PARA VOCÊ?:



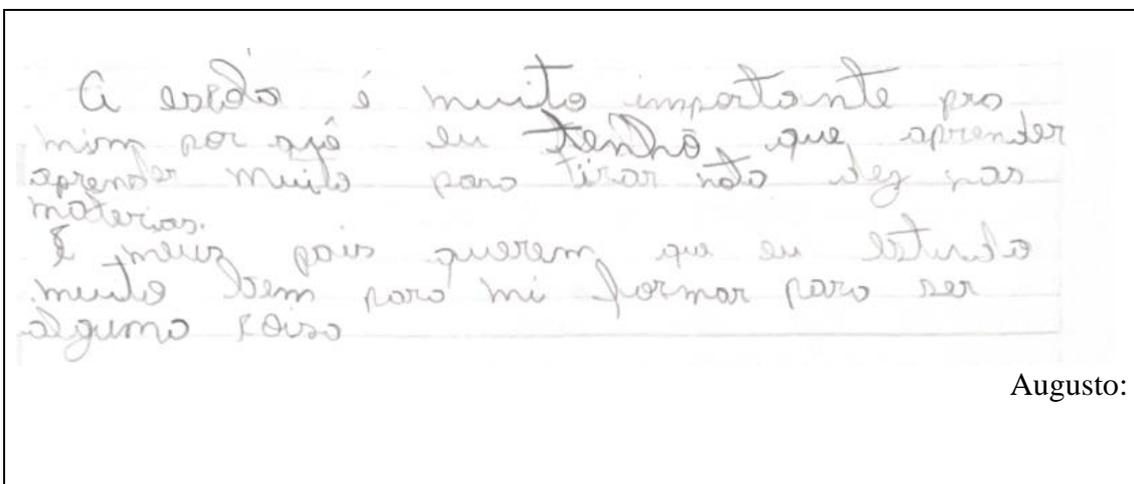
Para Laura a escola não é apenas um espaço de aprendizado de conteúdo, mas também um lugar importante para aprender a conviver com os outros. Essa percepção demonstra uma visão ampliada da função da escola, que envolve tanto o desenvolvimento intelectual quanto o social. Mesmo sendo criança, Laura já reconhece o papel formativo da escola nas relações humanas, destacando sua importância para além do currículo formal.



A importância da escola para mim é o aprendizado e o aprender a ler, para meus pais a importância da escola é a educação para o meu futuro.

Maria

No tocante à Maria, ainda que suas ideias sejam simples, carregam um significado profundo. Ao afirmar que “a importância da escola para mim é meu aprendizado e aprender a ler”, ela destaca a alfabetização como um marco central de sua experiência escolar um saber essencial que abre portas para o conhecimento e para o mundo. Quando acrescenta que “para os meus pais a importância da escola é a educação para o meu futuro”, ela revela uma percepção sensível do valor que sua família atribui à escola como instrumento de transformação. Maria demonstra compreender que a educação é um caminho não apenas para o presente, mas também para a construção de um futuro com mais possibilidades, mostrando que, mesmo criança, já reconhece o papel formador e emancipador da escola em sua vida.

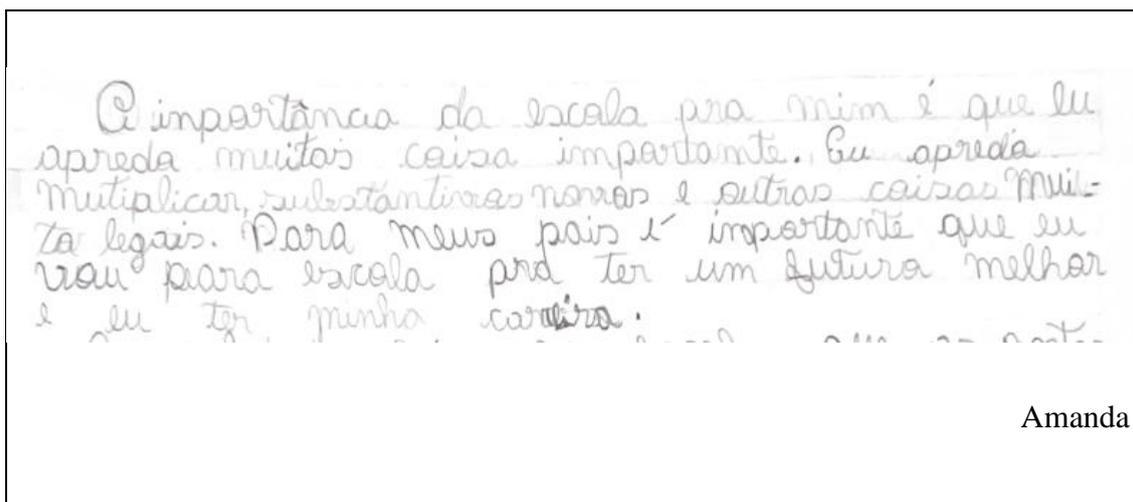


A escola é muito importante pra mim por que eu tenho que aprender muito para tirar nota dez nas matérias. E meus pais querem que eu estude muito bem para me formar para ser alguma coisa.

Augusto:

Augusto revela o quanto a escola é valorizada por ele como espaço de aprendizado e conquista. Ao dizer que precisa “aprender muito para tirar nota 10”, ele expressa seu desejo de se sair bem nas matérias, associando o sucesso escolar ao esforço e ao estudo. Além disso, ao mencionar que seus pais desejam que ele “estude muito bem para se formar e ser alguma coisa”, fica evidente o papel que a família desempenha na valorização da educação como caminho para o futuro. A fala mostra que, mesmo com a

ênfase nas notas e no desempenho, há uma compreensão de que a escola é uma ponte para realizar sonhos e alcançar uma profissão. José Felipe, com suas palavras, nos lembra da importância de reconhecer o esforço das crianças e da influência positiva das expectativas familiares no processo educativo.



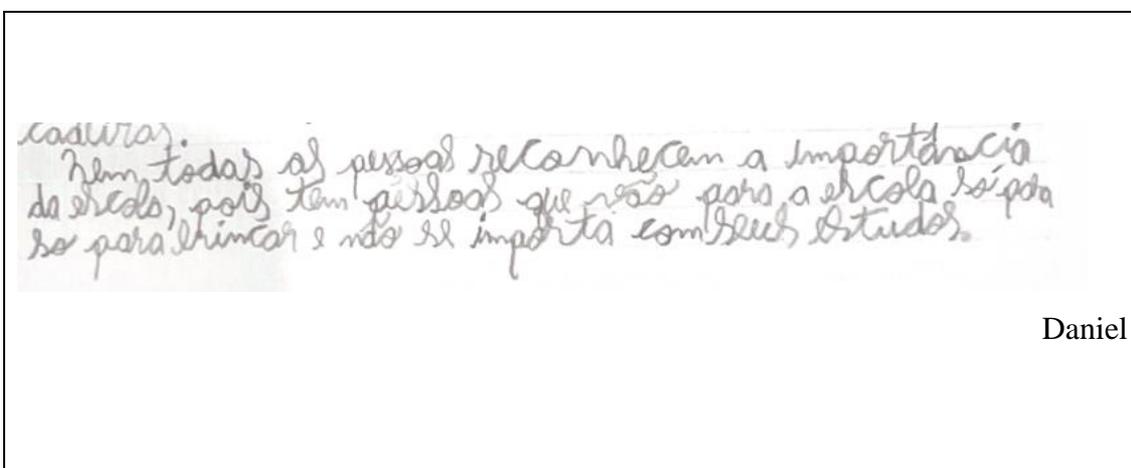
A fala de Amanda destaca a escola como um espaço de descobertas e aprendizados diversos. Ao dizer que aprende “multiplicar, substantivos novos e outras coisas muito legais”, ela revela o encantamento com os conteúdos que fazem parte do seu cotidiano escolar, demonstrando interesse e curiosidade. Para ela, a escola é um lugar onde se aprende com alegria. Já ao mencionar que, para seus pais, a escola é importante “para ter um futuro melhor e ter a minha carreira”, Amanda mostra que compreende a escola como um caminho para a construção de um projeto de vida. Sua fala articula, de forma espontânea, o prazer de aprender com a importância social da educação, refletindo tanto sua visão quanto os valores transmitidos por sua família.

A partir das vozes de Laura, Maria, Augusto e Amanda, compreendemos que, mesmo na infância, as crianças já desenvolvem percepções complexas e significativas sobre a escola. Elas enxergam esse espaço como lugar de aprendizado, convivência, esforço, descobertas e construção de futuro. Suas falas reforçam a importância de escutá-las e de valorizar suas experiências, pois nelas encontramos sentidos profundos sobre o verdadeiro papel da escola na formação humana. Assim, a escola se revela, aos olhos das

crianças, como um espaço fundamental para o crescimento pessoal, social e intelectual — um lugar onde se aprende a ser e a sonhar.

### 2.1.2. A VISÃO DAS CRIANÇAS SOBRE O VALOR SOCIAL DA ESCOLA:

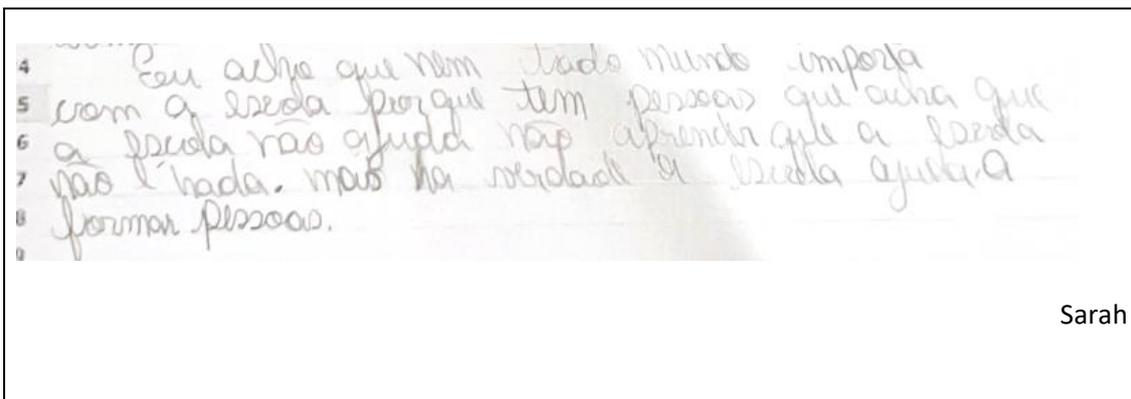
A escola é, para muitos adultos, um espaço essencial de aprendizado e convivência, mas como será que as crianças enxergam esse ambiente que ocupam diariamente? Ao escutarmos suas vozes, percebemos que elas são capazes de expressar ideias profundas e críticas sobre o papel social da escola. Longe de serem apenas receptoras passivas de conteúdo, as crianças observam, refletem e atribuem sentidos à educação que vivenciam.



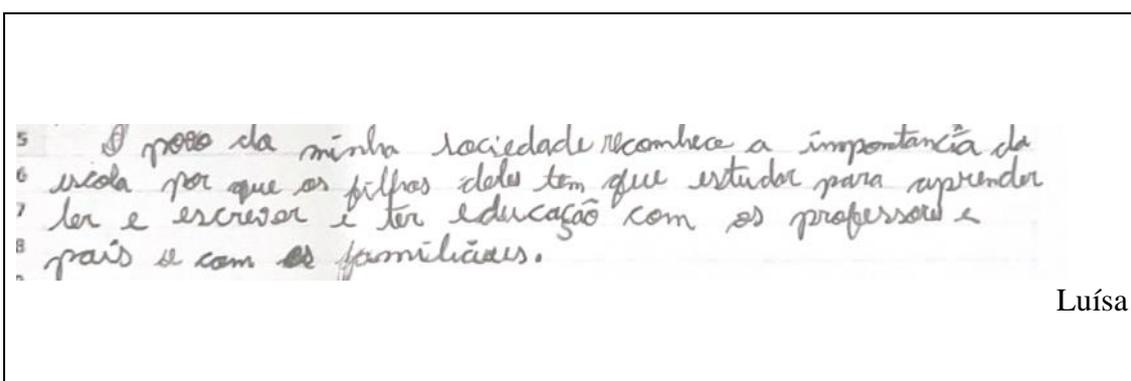
Daniel

Ao afirmar que “nem todas as pessoas reconhecem a importância da escola”, Daniel demonstra compreender que o valor da educação nem sempre é reconhecido por todos. Quando diz que há quem vá “só para brincar e não se importa com os estudos”, Daniel expressa um senso de responsabilidade e compromisso com a aprendizagem, mostrando que, para ele, a escola é um espaço que merece ser levado a sério. Sua fala evidencia como, mesmo sendo criança, ele já identifica diferentes posturas diante da escola e valoriza o estudo como algo essencial para o crescimento pessoal.





Ao mencionar que muitas pessoas acham que “a escola não ajuda” ou “não é nada”, Sarah aponta uma visão de desvalorização, possivelmente ligada a experiências negativas. No entanto, ao afirmar que “a escola ajuda a formar pessoas”, demonstra reconhecer sua importância para o desenvolvimento pessoal e social. Essa visão mostra que, mesmo diante de limitações, as crianças atribuem valor à escola como espaço formativo.



Ao dizer que “o povo da minha sociedade reconhece a importância da escola”, Luísa aponta que há uma compreensão coletiva de que estudar é necessário para aprender a ler, escrever e conviver com respeito. A menção à parceria entre professores, pais e familiares destaca a ideia de que a formação das crianças envolve tanto a escola quanto a família, refletindo uma visão de educação como responsabilidade compartilhada.

As falas de Daniel, Sarah e Luísa revelam que as crianças têm consciência crítica sobre a função social da escola. Elas compreendem que a escola é mais do que um local para aprender a ler e escrever: é um espaço de formação de pessoas, de convivência e de construção de um futuro coletivo. Suas visões mostram o quanto é necessário escutar as crianças, valorizando o que elas têm a dizer sobre a educação que recebem. Assim, ao

considerar seus olhares, torna-se possível repensar práticas escolares e reafirmar o compromisso com uma escola verdadeiramente significativa, participativa e transformadora.

### 2.1.3. O LUGAR DOS PAIS E SEUS PROJETOS NOS ESTUDOS DAS CRIANÇAS

As falas das crianças também nos trazem pistas sobre o lugar que os pais ocupam no projeto da escola de seus filhos.

A relação entre escola e família é um dos pilares fundamentais para a formação das crianças, e as falas dos próprios alunos revelam como os projetos parentais influenciam diretamente suas vivências escolares. Muito além de apenas levarem os filhos até a escola, os pais contribuem com expectativas, valores e motivações que moldam o olhar das crianças sobre o estudo. Ao escutar suas vozes, podemos compreender de forma mais sensível e concreta como as famílias, especialmente em contextos de vulnerabilidade, articulam a educação aos seus sonhos, responsabilidades e até necessidades materiais. O que está em jogo, muitas vezes, não é só o aprendizado, mas também o futuro, o orgulho, a dignidade e, em alguns casos, a sobrevivência. Entretanto, uma fala em especial explicita a complexidade da relação entre as famílias de baixa renda e a instituição escolar. Luan afirma: “*A importância da escola para meus pais é aprender ser alguém na vida e para não cortar o Bolsa Família da minha mãe.*” Essa declaração revela de maneira contundente como a escola, em muitos contextos, é associada não apenas à formação, mas também à sobrevivência. A frequência escolar, nesse caso, torna-se uma exigência vinculada ao acesso a benefícios assistenciais, o que escancara a permanência de desigualdades estruturais. Como destaca Marília Patto (1990), a desigualdade estrutural da educação pública impacta diretamente a experiência escolar dos alunos, revelando que a escola, para muitos, está subordinada a necessidades materiais básicas.

*É para meter pai, é muito importante ir para escola, para aprender tudo e mais um pouco.*

Laura

A fala de LAura evidencia a importância que seus pais atribuem à escola como espaço de aprendizado. Ao afirmar que “para os meus pais é muito importante ir para escola para aprender tudo e mais um pouco”, a criança destaca o projeto familiar que valoriza a escolarização como oportunidade de ampliar conhecimentos e desenvolver-se além do esperado. Essa percepção demonstra como os objetivos e expectativas dos pais influenciam diretamente o compromisso das crianças com os estudos, reforçando a escola como um lugar essencial para a construção do futuro.

A importância da escola pra mim é aprender coisas novas e também a tratar as pessoas bem principalmente os autistas e as monitoras e os professores e ter educação com as pessoas principalmente meus pais irmão e toda mundo. Para meus pais a importância da escola é por causa do meu futuro e minha educação pra por que meu sonho é ser pediatra para ajudar as crianças.

Luísa

A fala de Luísa expressa claramente o projeto familiar projetado sobre a escola, ao destacar que “para meus pais a importância da escola é por causa do meu futuro e minha educação”. A criança mostra que os pais veem a escola como meio essencial para a realização de sonhos e objetivos, no caso, o desejo de se tornar pediatra para ajudar outras crianças. Isso evidencia como as expectativas dos pais orientam a valorização da escola e motivam o compromisso dos filhos com os estudos, associando a educação a uma trajetória de sucesso pessoal e social.

Eu acho errado as crianças faltarem alla  
Muitos dos pais deixa as crianças faltarem porque querem  
mas isso é errado.

Laura

Ao afirmar que “pais deixam as crianças faltarem porque querem, mas isso é errado”, a criança reconhece que a responsabilidade familiar é fundamental para garantir a frequência e o compromisso com a escola. Essa percepção indica que, para ela, a presença dos pais e o apoio deles são decisivos para o sucesso nos estudos, evidenciando que a ausência ou negligência dos adultos compromete o projeto educacional da criança.

A escola é importante para mim porque eu aprendo conteúdos novos, viver em sociedades, a se comportar, e conviver com meus amigos autista e aprender coisas novas. O meus pais acham importante eu ir para escola para eu crescer no futuro porque meu sonho é ser veterinária e também eles importam com meu futuro, educação e ser gentil com as pessoas e pegar meu diploma.

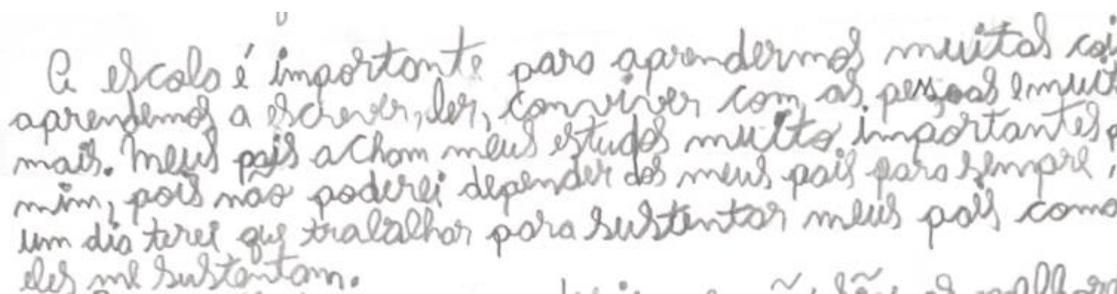
Deborah

A fala de Deborah demonstra a importância que seus pais atribuem à escola como caminho para o seu crescimento pessoal e profissional. Ao destacar que “meus pais acham importante eu ir para escola para eu crescer no futuro” e mencionar seu sonho de ser veterinária, ela mostra que o projeto familiar está ligado à realização de objetivos e ao desenvolvimento de valores como gentileza e educação. A expectativa dos pais, inclusive em relação à conquista do diploma, reforça o papel da família como incentivadora e parceira na trajetória escolar da criança.

A importância da escola para mim é que a gente aprende a conviver com os colegas, a ser um cidadão, para fazer amizade, como conviver em algum trabalho e se comportar, aprender a lidar quando perder, não ser bem educado, colaborar com os professores, monitorar, com os colegas e colaborar com os meus colegas autista. Para os meus pais a importância da escola é para mim aprender, ser inteligente, dar muita orgulho para minha família e para eles, dar exemplo para minhas irmãs, estudar e aprender ter futuro e muita educação.

Sarah

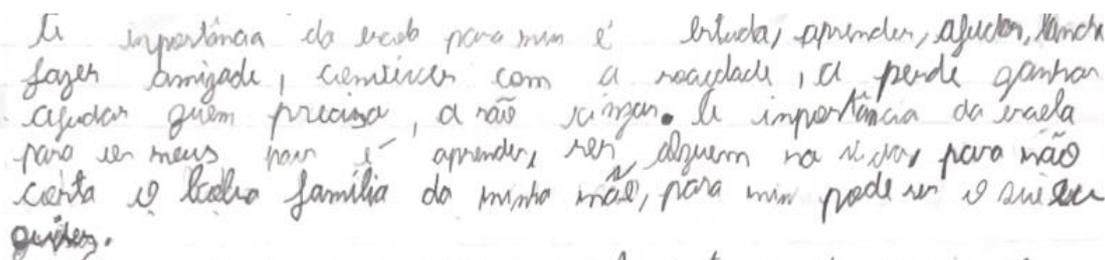
Já para Sarah, ao mencionar que a escola é importante para “aprender, ser inteligente, dar muito orgulho para minha família”, a criança demonstra que o projeto familiar envolve tanto a aquisição de conhecimento quanto o reconhecimento social. Além disso, o desejo de “dar exemplo para minha irmã” reforça a dimensão intergeracional desse projeto educacional. A fala também destaca a importância atribuída ao futuro e à formação ética, mostrando que os pais esperam que a escola contribua para a construção de uma vida digna e responsável.



A escola é importante para aprendermos muitas coisas, aprendermos a escrever, ler, conviver com as pessoas em muito mais. Meus pais acham meus estudos muito importantes e mim, pois não poderei depender dos meus pais para sempre, um dia terei que trabalhar para sustentar meus pais como eles me sustentam.

Daniel

No caso de Daniel, ao dizer que “não poderei depender dos meus pais para sempre” e que “um dia terei que trabalhar para sustentar meus pais como eles me sustentam”, a criança expressa a compreensão de que a educação é fundamental para garantir independência e responsabilidade futura. Esse projeto familiar enfatiza a educação como meio de preparação para a vida adulta, com a expectativa de que os filhos assumam responsabilidades e contribuam para o bem-estar da família.



A importância da escola para mim é: brincar, aprender, ajudar, conhecer, fazer amizade, conviver com a sociedade, e não perder o tempo ajudando quem precisa, a não ser que a importância da escola para os meus pais é: aprender, ter alguém na escola para não deixar a família da minha mãe, para mim pode ser o mesmo que ajudar.

Luan

Já para Luan, a fala revela uma dimensão dupla no projeto familiar em relação à escola. Por um lado, os pais valorizam a educação como caminho para “aprender ser alguém na vida” e garantir oportunidades para o futuro da criança. Por outro lado, a fala também evidencia a realidade socioeconômica da família, ao mencionar a importância da frequência escolar para manter benefícios sociais, como o Bolsa Família. Essa combinação mostra como os projetos dos pais são moldados tanto por expectativas educacionais quanto por questões econômicas, influenciando diretamente a relação da criança com a escola.

As vozes das crianças nos revelam que o envolvimento dos pais com a escola vai muito além do incentivo ao estudo. Os projetos familiares estão carregados de sonhos, esperanças, responsabilidades e, muitas vezes, necessidades. Seja pela busca de um futuro melhor, pela realização profissional dos filhos ou pela manutenção de benefícios sociais, a escola ocupa um lugar central nas vidas dessas famílias. Reconhecer essas múltiplas dimensões é essencial para construir uma educação sensível à realidade dos alunos e verdadeiramente comprometida com a transformação social. Ao escutar o que as crianças têm a dizer sobre o papel de seus pais em sua vida escolar, somos chamados a compreender que a educação é sempre um processo coletivo, atravessado por afetos, desigualdades e possibilidades.

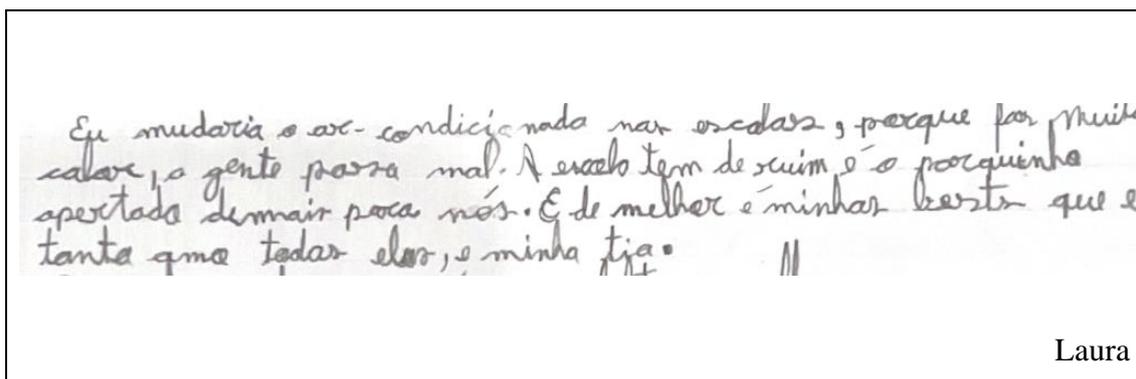
#### **2.1.4. AS QUESTÕES MATERIAIS E AS MUDANÇAS NA ESCOLA A PARTIR DAS CRIANÇAS**

Além disso, os obstáculos enfrentados pelos estudantes não se limitam às questões simbólicas. As dificuldades materiais também estão presentes no cotidiano escolar. Problemas como a precariedade da infraestrutura, a rigidez das normas e a escassez de recursos são apontados nas falas dos alunos. Sarah, por exemplo, declara: “*Eu mudaria na minha escola o bebedouro, colocaria mais ar-condicionado, trocaria a porta do banheiro, colocaria armários, mais tempo de recreio.*” Esse tipo de relato evidencia que, para além do currículo, as condições físicas e organizacionais da escola influenciam diretamente a qualidade da experiência educacional.

Apesar das limitações, muitas falas também revelam a escola como um espaço de afetos e convivência social. Luan menciona que o melhor da escola são “*os amigos, os*

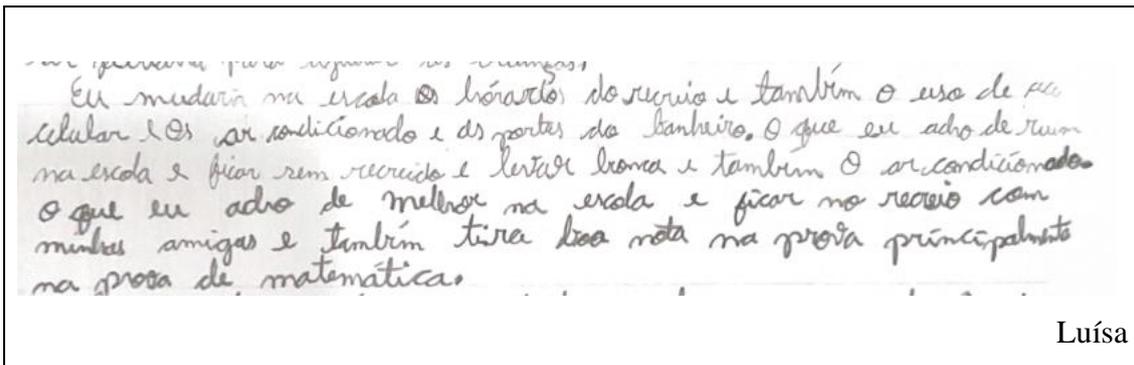
*professores e os lanches*”, enquanto Isabela valoriza “*o recreio com as amigas*”. Esses elementos, aparentemente simples, são fundamentais para a constituição do sujeito e para a permanência dos alunos na escola, mostrando que os vínculos afetivos exercem papel significativo na relação dos estudantes com o ambiente escolar.

Dessa forma, ao analisar as diferentes percepções dos alunos, percebe-se que a escola é vista, por uns, como um espaço de acolhimento, de construção de identidade e de possibilidades de futuro, e, por outros, como uma instituição limitada à instrução, permeada por frustrações e marcada por exclusões. Esse contraste revela que a escola está em constante disputa simbólica: ora compreendida como território de esperança e emancipação, ora como espaço excludente e distante das reais necessidades dos alunos. Para que a escola cumpra, de fato, seu papel social, é fundamental repensar suas práticas, estruturas e sentidos, a fim de que ela se consolide como um espaço de formação integral, crítica e verdadeiramente humanizadora.



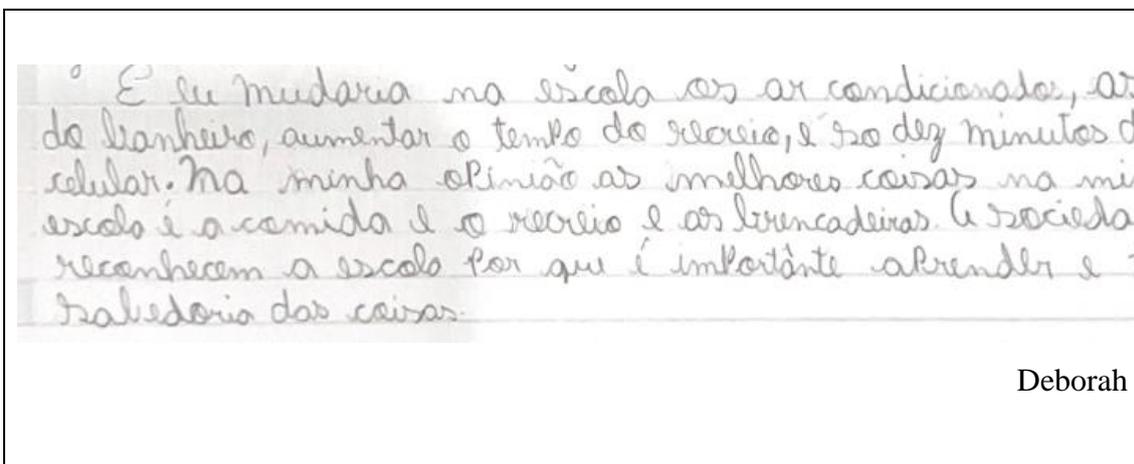
Laura

A fala de Laura destaca aspectos materiais da escola que afetam diretamente seu bem-estar e a qualidade da experiência escolar. Ao sugerir a troca do ar-condicionado por causa do calor, ela evidencia a importância das condições físicas adequadas para a permanência e o conforto dos estudantes. Além disso, sua crítica ao parquinho “apertado demais” mostra como o espaço escolar influencia a vivência e o desenvolvimento social das crianças. Ao mesmo tempo, ela valoriza as relações afetivas no ambiente escolar, mencionando as amigas e familiares como elementos positivos. Essa fala evidencia que as mudanças materiais na escola, aliadas ao fortalecimento das relações interpessoais, são fundamentais para tornar o espaço mais acolhedor e significativo para as crianças.



Luísa

A fala de Luísa revela a importância das condições físicas e da organização do tempo escolar para a experiência dos alunos. Ao sugerir mudanças nos horários do recreio, no uso do celular, no ar-condicionado e nas portas dos banheiros, ela destaca aspectos materiais que impactam diretamente seu bem-estar e conforto na escola. A queixa sobre “ficar sem recreio” e “levar bronca” aponta para a relevância do tempo de descanso e da convivência social no ambiente escolar. Por outro lado, ela valoriza momentos de lazer com amigas e o desempenho acadêmico, especialmente em matemática, mostrando que a escola é também um espaço de relações afetivas e conquistas intelectuais. Essas observações indicam que as mudanças estruturais e a atenção às necessidades dos alunos são essenciais para melhorar a qualidade do ambiente escolar.

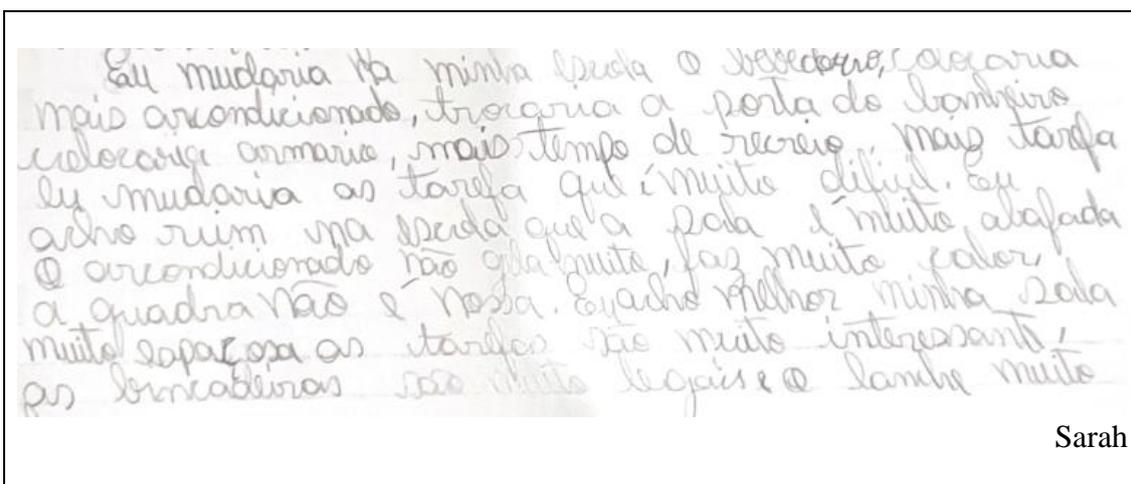


Deborah

No caso de Deborah, a fala revela a percepção da criança sobre aspectos materiais e organizacionais que impactam a experiência escolar. Ao sugerir melhorias como o uso de ar-condicionado, a troca das portas do banheiro e o aumento do tempo do recreio, evidencia a importância do conforto físico e do tempo de lazer para o bem-estar

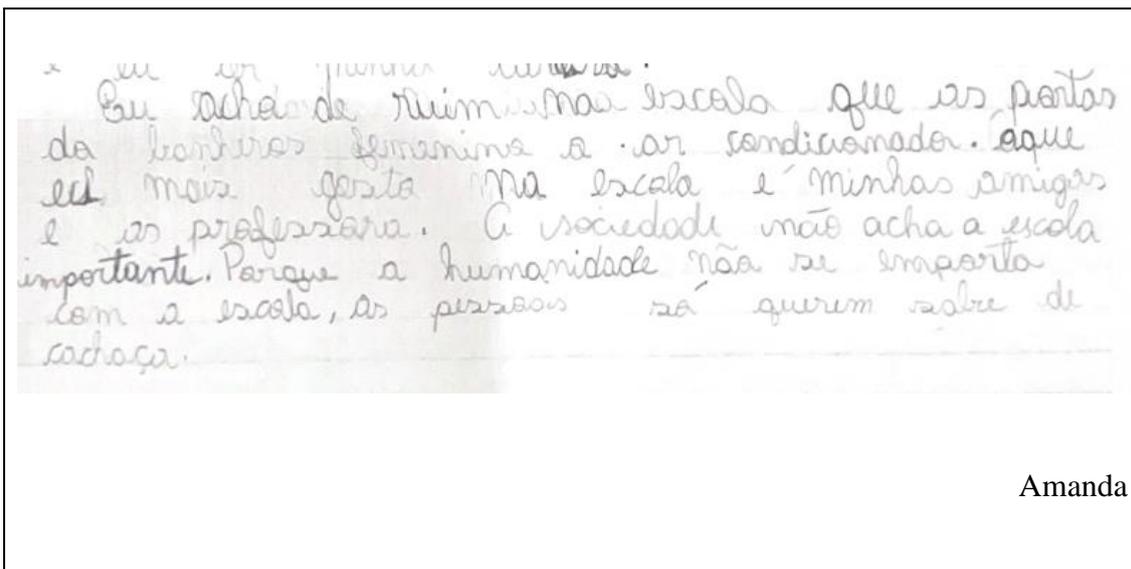
na escola. A menção ao uso controlado do celular indica a busca por equilíbrio entre disciplina e autonomia. Além disso, a valorização da comida, do recreio e das brincadeiras mostra que as crianças associam a escola não só ao aprendizado, mas também a momentos de convivência e prazer. Por fim, ao afirmar que “a sociedade reconhece a escola porque é importante aprender e ter sabedoria”, a criança reforça o valor social da escola, reconhecendo sua função além do aspecto material.

No caso de Sarah:



Sarah

A fala de Sarah destaca a relevância das condições físicas da escola para a experiência dos alunos. Ao sugerir melhorias como a instalação de mais ar-condicionado, a troca da porta do banheiro, a colocação de armários e o aumento do tempo de recreio, evidencia a busca por um ambiente mais confortável e organizado. Ela também aponta a dificuldade nas tarefas escolares, indicando a necessidade de ajustes pedagógicos que atendam às capacidades dos alunos. Ao mencionar que a sala é “abafada” e o ar-condicionado “não gela muito”, a criança reforça como o ambiente físico pode afetar o rendimento e o bem-estar. Ao mesmo tempo, destaca aspectos positivos como o espaço da sala, as tarefas interessantes, as brincadeiras e o lanche, mostrando uma visão equilibrada sobre a escola. Essa fala indica que as crianças percebem a escola como um espaço que pode e deve ser melhorado em suas condições materiais para promover uma experiência mais agradável e eficaz.



A fala de Amanda destaca duas dimensões da experiência escolar: as condições materiais e as relações interpessoais. Ela aponta problemas concretos, como as portas dos banheiros femininos e o ar-condicionado, que geram desconforto no ambiente escolar. Em contraste, valoriza as amigas e as professoras, reforçando a importância das relações afetivas para a permanência e motivação das crianças na escola. Além disso, a criança expressa uma percepção crítica sobre a sociedade, ao afirmar que “a humanidade não se importa com a escola” e que “as pessoas só querem saber de cachaça”. Essa declaração revela uma consciência precoce sobre o desinteresse social pela educação e os desafios que isso representa para o reconhecimento e valorização da escola como espaço fundamental para o desenvolvimento humano e social.

As falas das crianças analisadas revelam uma escola vivida em múltiplas dimensões: física, afetiva, simbólica e pedagógica. Ao mesmo tempo em que apontam limitações concretas — como o calor nas salas, a falta de manutenção, a rigidez das regras e a escassez de espaços adequados para brincar —, essas vozes infantis também revelam um olhar sensível sobre o valor das relações, dos momentos de convivência e do aprendizado. Percebe-se que os estudantes não são apenas receptores passivos das condições escolares, mas sujeitos capazes de perceber, avaliar e propor mudanças significativas em seu ambiente educacional.

A presença de vínculos afetivos, o reconhecimento da importância do saber e o desejo por uma escola mais acolhedora e funcional indicam que a escola tem potencial para ser, de fato, um espaço de formação integral. No entanto, para que esse potencial se

concretize, é urgente que as políticas públicas e as práticas pedagógicas se atentem às vozes dos alunos, às suas necessidades reais e ao seu direito de aprender em condições dignas.

Conforme discutido ao longo deste capítulo, a escuta atenta das percepções discentes é um caminho fundamental para ressignificar o papel da escola e construir práticas que promovam não apenas o ensino de conteúdo, mas o desenvolvimento pleno, crítico e humanizado dos sujeitos. A transformação da escola em um espaço verdadeiramente democrático e emancipador passa, portanto, pelo reconhecimento das crianças como protagonistas e pela valorização de suas experiências, sonhos e reivindicações.

### **2.1.5 AS CRIANÇAS: O LUGAR DO AMOR PELA ESCOLA**

Ao observar os desenhos produzidos por crianças com o tema da escola, nota-se um elemento recorrente: o afeto. Ainda que o ambiente escolar, especialmente nas instituições públicas, esteja frequentemente marcado por práticas autoritárias e uma estrutura rígida, as crianças continuam a representar a escola como um espaço significativo e positivo em suas vidas. Nos desenhos analisados, é possível identificar símbolos como corações, sorrisos, e a figura do professor com destaque, elementos que revelam uma relação afetiva construída no cotidiano escolar.

Essa representação afetuosa, mesmo diante de possíveis limitações estruturais, pedagógicas ou relacionais, evidencia que a escola ocupa um lugar de destaque no imaginário infantil. Ainda que a pedagogia adotada nem sempre valorize a escuta ativa e o protagonismo das crianças, elas atribuem à escola sentidos que vão além da transmissão de conteúdo: é também espaço de socialização, de acolhimento e de construção de vínculos.

As crianças, com seus olhares sensíveis, conseguem captar o potencial humanizador da escola. Para elas, o valor da escola não se resume à instrução formal, mas se estende às experiências emocionais e relacionais que vivenciam nesse ambiente. O amor demonstrado nos desenhos não é, necessariamente, pelo modelo tradicional e disciplinador da escola, mas pelas interações que nela ocorrem com colegas, professores e outros membros da comunidade escolar.

Essa percepção revela um importante indicativo para a prática pedagógica: mesmo em contextos marcados por desafios estruturais, a escola ainda é vista pelas crianças como um espaço de importância simbólica e emocional. Cabe, portanto, aos educadores e gestores valorizarem esse vínculo e potencializarem a escola como um lugar de escuta, respeito, criação e transformação. Ao acolher as vozes infantis e promover uma educação sensível às suas experiências, a escola poderá corresponder ao afeto que as crianças já demonstram nutrir por ela, tornando-se, de fato, um espaço de desenvolvimento integral e emancipação.

### 2.1.6. EXPRESSÕES INFANTIS: O SENTIMENTO ATRAVÉS DO DESENHO

Para Renata, a escola é lugar de conhecimento, visto que ao representar a sala de aula em seu desenho, com a tabuada de multiplicação escrita no quadro, ela expressa simbolicamente que a escola é um espaço de conhecimento. Sua escolha demonstra como, para ela, o ambiente escolar está ligado à aprendizagem formal e ao desenvolvimento de habilidades essenciais, como a matemática, reforçando a função educativa da escola no imaginário infantil.



No desenho de Sarah, os sentimentos pela escola são representados por meio de rostinhos com expressões variadas, feliz, triste e com raiva. e um grande coração em destaque. Essa composição revela que a relação da criança com a escola é complexa e carregada de diferentes emoções. Ao incluir rostos que expressam alegria, tristeza e raiva, Sarah demonstra que sua vivência escolar envolve momentos bons, mas também desafios e frustrações. O grande coração, porém, ocupa o centro da imagem, o que pode indicar que, apesar das dificuldades, ela nutre um carinho especial pela escola. Essa representação simbólica evidencia que a escola é, para ela, um espaço de afetos intensos e significativos, onde o aprendizado acontece junto com experiências emocionais diversas.



No desenho de Carla, a presença de um único coração como elemento central traduz, de forma simples e simbólica, o afeto e a positividade que ela associa à escola. A escolha de desenhar apenas o coração indica que, para Carla, a escola é um espaço

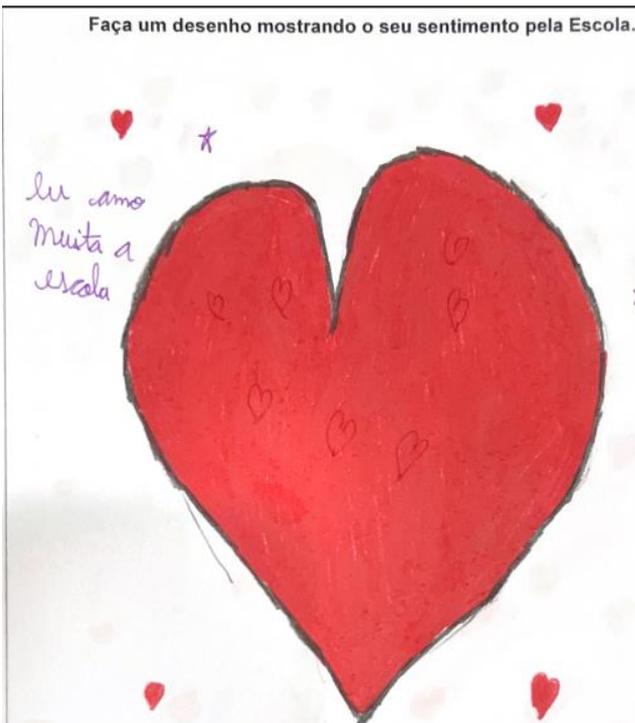
marcado principalmente por sentimentos bons, como o carinho, o acolhimento e o amor.

Faça um desenho mostrando o seu sentimento pela Escola.

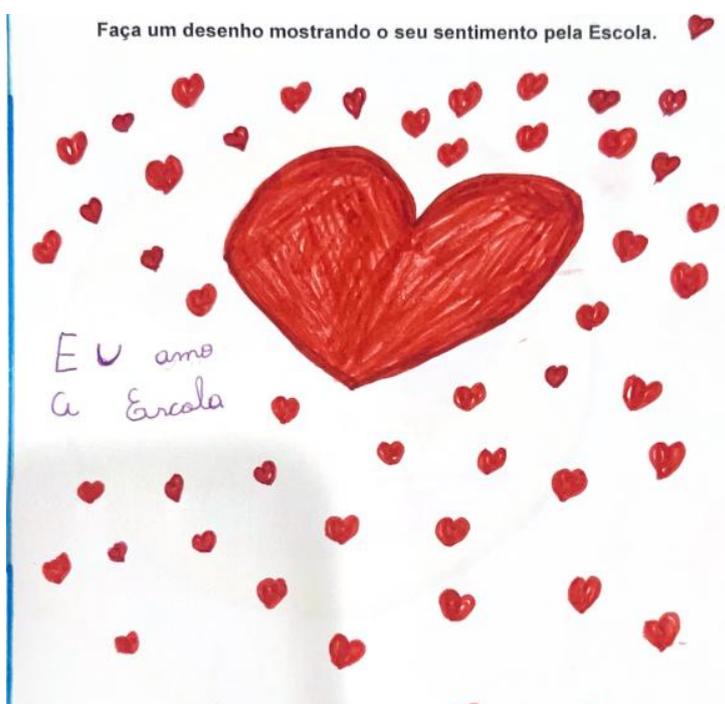


No desenho de Luísa, a presença de um coração acompanhado da frase "*eu amo muito a escola*" revela de forma clara e direta o forte vínculo afetivo que ela estabelece com o ambiente escolar. A combinação entre imagem e palavra reforça sua intenção de comunicar o amor e a valorização que sente pela escola. O uso do coração simboliza o afeto, enquanto a frase escrita evidencia que sua relação com a escola vai além da aprendizagem: envolve pertencimento, acolhimento e alegria.

Faça um desenho mostrando o seu sentimento pela Escola.



O desenho de Maria é marcado por uma multiplicidade de corações e pela frase "eu amo a escola", evidenciando um forte envolvimento emocional com o ambiente escolar. Os vários corações simbolizam intensidade e repetição do afeto, como se cada coração representasse uma experiência positiva vivida na escola. A frase escrita reforça verbalmente esse sentimento, deixando claro que sua percepção da escola está associada ao amor, ao cuidado e à alegria. A escolha de usar tanto imagens quanto palavras mostra que Maria deseja comunicar com ênfase o quanto a escola é significativa em sua vida, sendo um espaço onde se sente feliz, valorizada e acolhida.



No desenho de Eduardo, o uso de um emoji apaixonado como única representação traduz, de maneira moderna e simbólica, um forte sentimento de afeição pela escola. Ao escolher esse símbolo — amplamente utilizado no cotidiano digital — ele expressa que a escola é um lugar pelo qual sente carinho, encantamento e entusiasmo. O emoji com olhos de coração representa amor e admiração, indicando que, para Eduardo, a escola é um espaço que desperta emoções positivas e está associado a experiências prazerosas. Essa escolha também demonstra como as crianças incorporam elementos da cultura digital para comunicar suas emoções e vivências escolares.



O desenho de Gregório, expressa simbolicamente uma relação positiva com o ambiente escolar, evidenciando a valorização do diálogo, da escuta e da participação ativa dos alunos. O coração emoldurando a cena indica que Gregório associa esses momentos de interação e respeito mútuo a sentimentos de carinho e bem-estar. A frase que acompanha o desenho *“a escola é muito boa, linda e também maravilhosa”* reforça verbalmente essa visão encantada do espaço escolar, revelando que ele percebe a escola como um lugar acolhedor, bonito e significativo em sua vida. Sua produção mostra um olhar sensível e afetivo sobre a experiência de aprender e ser ouvido.

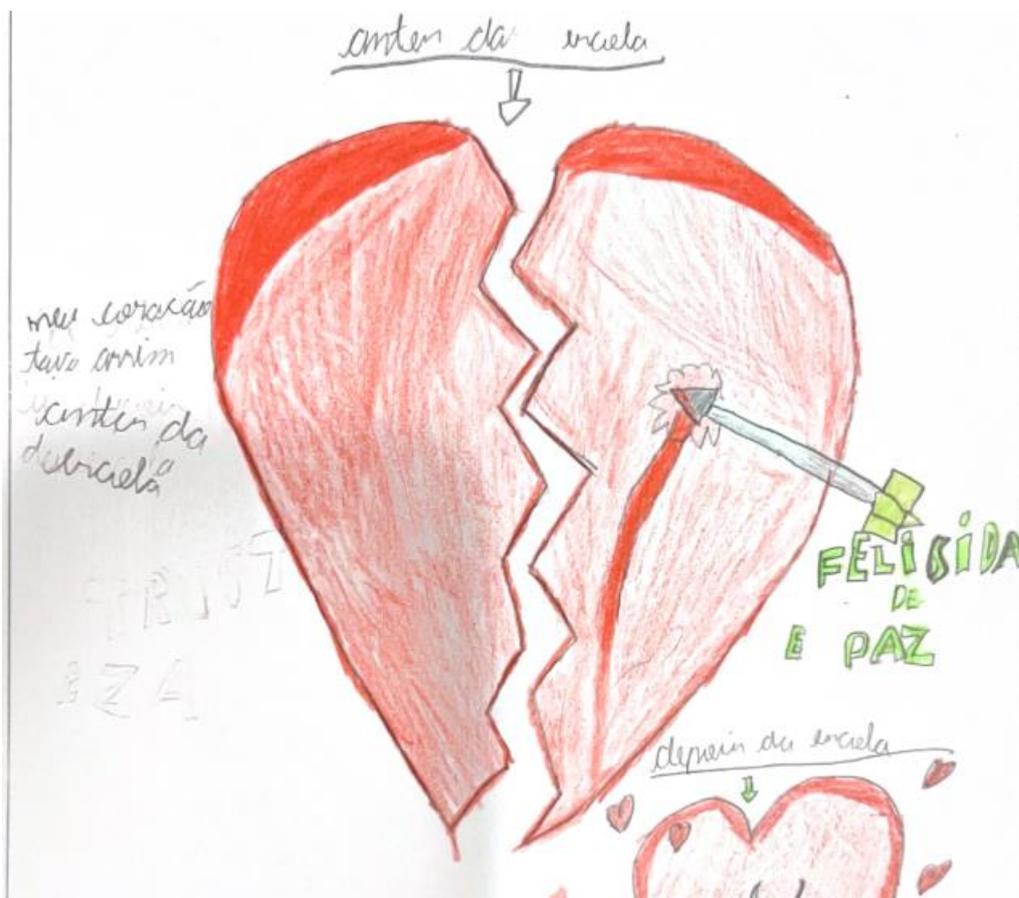
---

Faça um desenho mostrando o seu sentimento pela Escola.



O desenho de Luan revela de forma simbólica a transformação positiva que ele associa à vivência escolar. O coração partido representa um tempo anterior, talvez de

tristeza, solidão ou insegurança, enquanto o coração completo indica que a escola trouxe acolhimento, alegria ou sentido para sua vida. A dualidade entre os dois momentos mostra que, para Luan, a escola exerce um papel restaurador e afetivo, capaz de curar, fortalecer e transformar. Seu desenho é uma poderosa manifestação de como a escola pode ser um espaço de reconstrução emocional e desenvolvimento pessoal.



O desenho de Antônio, que retrata uma conversa entre ele e duas funcionárias da limpeza dentro de um coração, revela a importância das relações humanas na escola, especialmente aquelas que vão além do espaço da sala de aula. Ao valorizar esse vínculo com as profissionais que cuidam do ambiente, Antônio demonstra uma compreensão afetiva de que a escola é feita por pessoas diversas, cujo trabalho e presença são essenciais para o funcionamento e acolhimento do espaço escolar. Essa representação evidencia que, para ele, a escola é um lugar de convivência e cuidado, onde o afeto se estende a todos os membros da comunidade, reforçando a ideia de que as relações interpessoais são

fundamentais para a construção de um ambiente escolar saudável e significativo.



A análise dos desenhos infantis revela que a percepção da escola ultrapassa o âmbito do conhecimento formal, incorporando uma dimensão afetiva significativa para os alunos. As representações gráficas, marcadas por símbolos como corações, rostos e frases, demonstram que a escola é entendida pelas crianças como um espaço de emoções complexas, que incluem amor, alegria, mas também desafios e frustrações.

Essa diversidade emocional evidencia que a experiência escolar é multifacetada, envolvendo tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o emocional e social. Destaca-se ainda o papel fundamental das relações interpessoais no ambiente escolar, seja entre alunos e professores, seja com outros profissionais, como as funcionárias da limpeza, ressaltando a importância do reconhecimento e do respeito a toda a comunidade escolar.

Além disso, as produções infantis indicam que a escola representa para as crianças um espaço de transformação e pertencimento, capaz de promover o fortalecimento emocional e a construção de vínculos significativos. Assim, os desenhos expressam não apenas o sentimento pela escola, mas também a importância do afeto e do cuidado nas práticas educativas, reforçando a necessidade de uma abordagem escolar que valorize tanto o saber quanto as relações humanas.

## **2.2 O PROFESSOR COMO MEDIADOR PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA**

A mediação docente desempenha um papel central na construção de uma educação emancipatória, entendida como aquela que visa não apenas à transmissão de conteúdo, mas, sobretudo, à formação de sujeitos críticos, conscientes e atuantes em sua realidade. Nesse contexto, o professor deixa de ser um simples transmissor de conhecimentos e assume a função de mediador entre o saber e o aprendente, promovendo reflexões e provocando questionamentos que estimulam a transformação social.

Segundo RÊGO e LIMA (2010, p. 9), “o professor tem o papel de mediar, porque ele está no meio, como um agente de ligação entre o conhecimento e os aprendentes”. Essa concepção rompe com a visão tradicional do professor como executor de um currículo prescrito e reforça a importância da sua atuação ativa no processo educativo. A mediação docente, nesse sentido, não se resume à técnica didática, mas envolve uma postura crítica, ética e política frente à realidade dos alunos e da sociedade em que estão inseridos.

A partir dessa premissa, o papel do professor é levar os alunos a refletirem criticamente sobre o mundo, suas relações e estruturas de poder, convidando-os a se engajar ativamente na transformação da realidade. A educação emancipatória, conforme propõe Paulo Freire (1970), vai além da simples instrução: ela busca empoderar os sujeitos, proporcionando-lhes ferramentas para compreender, questionar e transformar as condições sociais injustas. Nesse processo, o professor é mediador de uma aprendizagem significativa e libertadora.

FREIRE (1970, p. 39) sintetiza essa concepção ao afirmar: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Essa frase revela que o processo educativo é uma construção coletiva, em que o educador e o educando aprendem juntos, por meio do diálogo e da problematização da realidade. Dessa forma, a prática pedagógica deve ser orientada por uma postura dialógica, que reconheça as vozes dos alunos e valorize suas experiências, promovendo um saber construído em conjunto.

Nesse processo, o professor deixa de ser o “dono do saber” e passa a ser um provocador da curiosidade, um facilitador do pensamento crítico. Ele cria condições para que o aluno se torne sujeito do seu próprio aprendizado, estimulando sua autonomia e sua capacidade de interpretar e transformar o mundo. Essa mediação é também um ato de humanização, pois o professor reconhece no aluno um ser pleno, com histórias, desejos e potencial de ação.

A mediação docente em uma perspectiva emancipatória requer, ainda, o reconhecimento do contexto social e cultural do educando. O ensino não pode ser descolado da realidade dos alunos; pelo contrário, deve partir de suas vivências, necessidades e perspectivas. A construção do conhecimento deve estar ancorada no cotidiano e nas experiências concretas dos sujeitos, para que se torne significativa. Assim, a atuação do professor deve articular teoria e prática, conteúdo e vida, escola e comunidade.

Além disso, a mediação exige uma relação de confiança e respeito entre professor e aluno. É preciso que o educador desenvolva uma escuta sensível, que compreenda as dificuldades dos educandos e valorize suas particularidades. A construção de um ambiente acolhedor e dialógico é fundamental para que os alunos se sintam seguros para expressar suas ideias e desafiar as certezas impostas.

Em suma, o professor mediador é aquele que atua com intencionalidade pedagógica e compromisso ético, promovendo uma educação transformadora. Ele não se limita a repassar conteúdos, mas instiga a reflexão, o diálogo e a ação crítica. Sua mediação vai além da sala de aula, envolvendo-se na formação de sujeitos autônomos, solidários e capazes de intervir no mundo com consciência e responsabilidade. Dessa forma, a educação emancipatória só se concretiza quando o professor compreende que seu papel é essencial para a promoção da justiça social e da equidade.

### **2.3 DESAFIOS E CONTRADIÇÕES: A EDUCAÇÃO ENTRE O IDEAL EMANCIPADOR E A REALIDADE ESCOLAR**

A educação, em sua concepção ideal, é compreendida como um processo libertador, crítico e transformador, que possibilita a todos os indivíduos — independentemente de sua origem social, étnica ou econômica — o pleno

desenvolvimento de suas potencialidades e o engajamento consciente na transformação da sociedade. No entanto, essa concepção emancipatória da educação frequentemente se choca com a realidade concreta das escolas brasileiras, especialmente as públicas, onde se evidenciam profundas contradições entre o ideal e a prática. Observa-se uma notável discrepância entre os objetivos de uma educação voltada para a equidade e os desafios estruturais, pedagógicos e políticos que atravessam o cotidiano escolar.

Esses desafios vão desde a precariedade da infraestrutura, a escassez de recursos materiais e tecnológicos, até a carência de formação continuada e valorização profissional dos docentes. Em muitos contextos, as práticas pedagógicas ainda estão enraizadas em modelos tradicionais, distanciados das realidades socioculturais dos alunos. Tal cenário acaba por limitar a possibilidade de se concretizar uma educação crítica, dialógica e significativa. Assim, embora a educação detenha, em sua essência, o potencial para promover transformação social, na prática cotidiana ela frequentemente contribui para a reprodução das desigualdades existentes, agindo como um instrumento de exclusão mais do que de emancipação.

Nas escolas públicas, especialmente aquelas situadas em regiões periféricas, os estudantes mais vulneráveis encontram maiores obstáculos para acessar um ensino de qualidade. As limitações materiais, somadas à escassez de recursos pedagógicos adequados e a uma formação docente muitas vezes deficiente, resultam em processos educativos fragilizados, que restringem o direito ao conhecimento. Como aponta Patto (2022), a escola brasileira, historicamente, foi moldada para operar como um mecanismo de seleção e legitimação da desigualdade, travestida de meritocracia:

Por décadas, na ausência de um autêntico sentido público, a escola brasileira tinha uma clara finalidade socioeconômica: operar como um mecanismo de seletividade precoce capaz de dar legitimidade social para a ideologia da meritocracia individual. Assim a experiência escolar conferia aos poucos que a ela tinham acesso uma distinção social que frequentemente se revertia em privilégio econômico." (PATTO, 2022, p. 615)

Dessa forma, a escola acaba naturalizando a exclusão e dificultando o acesso à cidadania plena, contrariando seu papel social. Saviani, ao refletir sobre a educação como prática social, destaca que o processo educativo deve ser dialético, ou seja, deve articular o saber sistematizado com as experiências concretas dos alunos, suas vivências e condições reais. Quando essa mediação entre o conhecimento e a realidade dos sujeitos é

negligenciada, o ensino perde seu caráter emancipador e se converte em mera instrução técnica e reprodutivista.

A formação dos professores, nesse contexto, assume papel central. Muitos educadores, formados em cursos que não priorizam uma visão crítica da realidade social, encontram dificuldades em construir práticas pedagógicas significativas e inclusivas. A ausência de uma perspectiva formativa voltada à escuta sensível, ao respeito às diversidades e à valorização do saber do aluno resulta em ambientes escolares onde predomina a lógica da adaptação ao sistema — e não da transformação social.

Paulo Freire, ao denunciar esse modelo, propõe uma concepção de educação como prática da liberdade, centrada no diálogo, na escuta, na problematização e na construção coletiva do saber. Sua crítica à "educação bancária" revela como o ensino tradicional, autoritário e transmissivo transforma o aluno em recipiente passivo de informações, esvaziando o processo educativo de sentido:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz "comunicados" e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção "bancária" da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guarda-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção "bancária" da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (FREIRE, 1970, p. 33).

Esse modelo impede que a sala de aula se constitua como espaço de construção de autonomia, de reflexão crítica e de afirmação da identidade dos sujeitos. Ao invés de contribuir para a formação cidadã e para o empoderamento dos alunos, a escola, em muitos casos, reforça padrões de subalternidade e invisibilização social.

Ademais, o modelo de ensino ainda amplamente adotado nas redes públicas, baseado em currículos rígidos e avaliações padronizadas, tende a ignorar as múltiplas formas de aprendizagem e os contextos culturais dos estudantes. Esse tipo de organização curricular, voltada para resultados quantificáveis, dificulta a promoção de uma educação integral, que reconheça os sujeitos em sua totalidade e singularidade.

Nesse sentido, a busca por uma educação emancipadora demanda mais do que reformas pontuais: exige uma transformação profunda nas condições materiais das escolas, nas políticas públicas de formação docente, e nas concepções pedagógicas que orientam as práticas educacionais. Como aponta Patto (2022), enquanto persistir o modo capitalista de pensar a escolaridade — baseado na competição, na meritocracia e na eficiência técnica — a promessa de igualdade de oportunidades continuará sendo apenas uma promessa não cumprida.

Dessa forma, reconhecer os múltiplos e complexos desafios enfrentados pelas escolas, sobretudo no contexto da educação pública brasileira, não significa negar a potência transformadora da educação, mas, sim, assumir um posicionamento crítico diante das contradições que atravessam o sistema educacional. A persistência de desigualdades estruturais, práticas pedagógicas excludentes e concepções conservadoras de ensino compromete a realização de uma educação verdadeiramente emancipadora, comprometida com a formação integral do sujeito.

Superar essas barreiras implica não apenas investir na melhoria das condições materiais das escolas, mas, sobretudo, repensar profundamente as finalidades da educação, as formas de ensinar e aprender, e o papel do professor como mediador do conhecimento e agente de transformação. Como afirmam autores como Freire, Saviani e Patto, é necessário romper com a lógica reprodutora da educação bancária e da seletividade meritocrática, e construir práticas pedagógicas dialógicas, inclusivas e contextualizadas, que valorizem as experiências dos alunos e os preparem para a participação crítica na sociedade.

Enquanto persistir uma estrutura educacional moldada por interesses seletivos e mercadológicos, a promessa de igualdade de oportunidades continuará sendo apenas um discurso vazio. Somente por meio de uma educação fundamentada na escuta, na reflexão, no diálogo e na luta por justiça social será possível tornar a escola um verdadeiro espaço de emancipação, onde todos os sujeitos possam desenvolver-se plenamente e atuar como protagonistas na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões desenvolvidas, conclui-se que a escola, apesar de imersa em uma sociedade marcada por desigualdades históricas, sociais e econômicas, possui um enorme potencial como espaço de transformação social. As vozes dos alunos revelam que, embora haja limitações materiais, pedagógicas e estruturais, a escola ainda é percebida como lugar de afeto, acolhimento, construção de saberes e desenvolvimento de projetos de vida. Por outro lado, também emergem críticas que apontam para a necessidade urgente de melhorias tanto na infraestrutura quanto nas práticas pedagógicas.

Os relatos dos estudantes e a análise teórica demonstram que a formação de identidades críticas passa pela construção de uma educação que valorize a escuta, o diálogo e a mediação consciente por parte dos professores. Contudo, essa prática pedagógica emancipadora enfrenta obstáculos estruturais, fruto de uma lógica capitalista excludente que historicamente tem negado às classes populares uma educação de qualidade.

Assim, reafirma-se que a transformação social via educação exige uma ruptura com modelos pedagógicos tradicionais, tecnicistas e bancários. É necessário defender uma escola que, para além da transmissão de conteúdos, seja espaço de humanização, desenvolvimento integral e construção da cidadania. Por fim, este trabalho destaca que a luta por uma educação libertadora é, acima de tudo, uma luta coletiva, política e ética, que deve ser assumida por toda a sociedade, especialmente por aqueles que acreditam no poder transformador da educação.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. Educação infantil: direito de todos? São Carlos: UFSCar, 2020.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; DELGADO, Carmen; TOMÁS, Catarina. Infâncias e direitos humanos: desafios e possibilidades. Porto Alegre: Penso, 2016.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Educação e processo político. São Paulo: Ática, 1981.

CARDOSO, O. B. “O problema da repetência na escola primária.” Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, 13 (35):74-88, jan. 1949.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação: reflexões sobre os planos de educação no Brasil. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 27, n. 2, p. 335-352, 2011.

FIORI, Ernani Maria. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. Democracia e gestão da educação: teoria e prática. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

MELLO, Guiomar Namó de. Magistério de 1º grau. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1982.

PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2022.

RÊGO, Luciane Borges do; LIMA, Maria Vitória Ribas de Oliveira. *Didática*. Recife: Universidade de Pernambuco – UPE, 2010. 44 p. ISBN 978-85-7856-077-5.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: ed. Comemorativa. Mas Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SIQUEIRA, Romilson Martins. Educação da infância: arena e campo de luta por direitos. Porto Alegre: Mediação, 2020.

TELLES, Vera da Silva. Direito e desigualdade: a construção histórica do direito do trabalho no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2001.

THOMPSON, Edward Palmer. Miséria da teoria ou um planetário de erros. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.