

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Liliane Costa Birnfeld

ABRINDO AS CORTINAS DA ESCOLA:
REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS SOBRE IN/DISCIPLINA ESCOLAR

Porto Alegre
2. Semestre
2011

Liliane Costa Birnfeld

**ABRINDO AS CORTINAS DA ESCOLA:
REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS SOBRE IN/DISCIPLINA ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura – da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Clarice Saete Traversini

Porto Alegre
2. Semestre
2011

*Ao meu filho, que como muitas
crianças da sociedade
contemporânea, não se enquadram
no modelo de escola, sendo
narrados pela mesma como
indisciplinados.*

Ao concluir esse trabalho quero agradecer...

...à Deus por ter me dado essa oportunidade.

...aos meus pais, José Carlos e Heloisa, pelos valores que me transmitiram e fizeram chegar até aqui. Em especial, a minha irmã, Janaína, que muitas vezes contribuiu nos meus aprendizados da graduação.

...ao meu esposo, Eduardo, que foi o meu maior incentivador para o estudo e aguentou todos os meus “chiliques” frente aos desafios.

...ao meu filho, a quem dedico esta obra, por compreender as noites que a mamãe não pode te colocar na “caminha” porque estava com muitos trabalhos da faculdade.

...aos alunos que tive ao longo da minha jornada, principalmente os que participaram desta pesquisa, com os quais muito mais aprendi do que ensinei.

...a turma que me adotou e me acolheu com tanto carinho, resultando em alguns laços de amizade para sempre. Obrigada, Brunna, Greicy e Carla por partilharem comigo as angústias e desafios da graduação, bem como as alegrias e vitórias.

...ao Facebook e msn por me manterem acordada nas madrugadas e possibilitaram a comunicação com as amigas.

...e, finalmente, a minha orientadora Clarice, que mesmo num momento difícil de sua vida, conseguiu me conduzir ao aprendizado, sempre esclarecendo-me e compreendendo minhas angústias, dúvidas e anseios. Obrigada pela sensibilidade e por acreditar em mim, mais do que eu mesma.

OBRIGADA POR TEREM FEITO PARTE DA MINHA TRAJETÓRIA.

Gosto dos venenos mais lentos, das bebidas mais amargas, das drogas mais poderosas, das idéias mais insanas, dos pensamentos mais complexos, dos sentimentos mais fortes... tenho um apetite voraz e os delírios mais loucos.

Você pode até me empurrar de um penhasco que eu vou dizer:

- E daí? Eu adoro voar!

Não me dêem fórmulas certas, por que eu não espero acertar sempre. Não me mostrem o que esperam de mim, por que vou seguir meu coração. Não me façam ser quem não sou. Não me convidem a ser igual, por que sinceramente sou diferente. Não sei amar pela metade. Não sei viver de mentira. Não sei voar de pés no chão. Sou sempre eu mesma, mas com certeza não serei a mesma pra sempre.

(Clarice Lispector)

RESUMO

Analisar as representações culturais dos alunos de 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública em Porto Alegre/RS sobre a in/disciplina escolar é o objetivo deste trabalho. Ele inscreve-se na perspectiva dos Estudos Culturais numa abordagem pós-estruturalista e caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa. Tem como principais conceitos, disciplina escolar, representação, discurso e relações de poder. Como metodologia foram propostas duas cenas de teatro pela pesquisadora, organizadas pelos alunos. A primeira, uma “cena de sala de aula”; a segunda, “a escola que nós queremos”. As cenas foram filmadas e num segundo encontro, os alunos assistiram aos vídeos para um debate sobre as apresentações. A partir das narrativas dos alunos sobre as cenas, foram organizadas três unidades de análise: a) as relações de poder e autoridade do professor em sala de aula; b) a estrutura da escola que se repete nas cenas e o jeito de ser aluno; c) “a escola que nós queremos”, uma forma diferente de pensá-la? As análises permitem constatar que a in/disciplina escolar ainda é um ‘problema’ para alunos e professores, mas dificilmente se saberia como proceder de outra forma, devido à prática escolar disciplinar se configurar em algo marcado e difundido ao longo dos tempos. Enfim, é possível vislumbrar que o ‘jeito de ser aluno’, imposto pela escola moderna, não serve mais para o aluno contemporâneo, mas é o único conhecido e aceito como ‘ideal’ nas representações dos próprios alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Disciplina Escolar. Representação cultural. Escola contemporânea.

SUMÁRIO

1 OS BASTIDORES	8
2 ABREM-SE AS CORTINAS	12
3 “MAKING OF”: CAMINHOS PERCORRIDOS	18
4 ENQUANTO A CENA ACONTECE: REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS SOBRE IN/DISCIPLINA ESCOLAR	22
4.1 PRIMEIRO ATO: PODER E AUTORIDADE DE PROFESSOR	23
4.2 SEGUNDO ATO: DESAFIANDO A ESTRUTURA ESCOLAR	27
4.3 TERCEIRO ATO: “UMA LUZ NO FIM DO TÚNEL”.....	29
5 FECHAM-SE AS CORTINA	33
REFERÊNCIAS	36

1 OS BASTIDORES

Este trabalho é o resultado das minhas inquietações enquanto docente e aluna do curso de Pedagogia no qual busco analisar as representações dos alunos, de 5º ano do Ensino Fundamental (EF) de uma escola da rede pública em Porto Alegre/RS, sobre a in/disciplina escolar.

Ao longo do curso de Pedagogia, ocorreram várias discussões sobre indisciplina escolar, bem como o fato desse comportamento marcar os alunos como diferentes (excluindo, hiperativos, com déficit de atenção, não inteligentes, etc.) e tendo vivenciado tais situações enquanto professora em escolas da rede (particular) surgiu o interesse pelo tema. Questionava-me como poderiam, nos últimos tempos, existir tantas crianças indisciplinadas? Seria a disciplina assumida pela escola a única verdade? O que as crianças pensam sobre isso?

Assim, o que me inquieta é esse descompasso da escola que parece existir em relação a realidade dos alunos, bem como o descaso de alguns professores diante dessa. Já no 5º semestre do curso, na disciplina de Seminário de Docência – eixo 0 a 3 anos – tentei abordar o assunto, pois deveria fazer uma mini-pesquisa de interesse próprio, no meu caso, a temática da Disciplina Escolar. Foi naquele momento, num pequeno ensaio sobre o assunto, que minha preocupação ficou ainda maior (potencializou-se).

No 6º semestre do curso de Pedagogia insisti na temática, já que precisava pensar numa questão orientadora para escrever o artigo final da disciplina de Seminário de Docência: saberes e constituição da docência – 6 a 10 anos ou EJA. Naquela época fui a escola, numa turma do 3º do Ensino Fundamental e conversei individualmente com as crianças na qual um dos questionamentos perguntava como devia ser um bom aluno. Tinha ainda, como previsto, que fazer uma mini-prática¹ na turma. Essa situação foi o ápice da minha angústia quando percebi que não conseguia, não sabia como capturar aqueles alunos, ou seja, meu planejamento não contemplou a maioria das crianças. Na terça-feira, no final da tarde, quando entrei chorando copiosamente na sala da minha orientadora Clarice Traversini eu queria

1 Essa disciplina, de caráter teórico-prático, exige uma semana de observação e uma semana de mini-prática para avaliação parcial acadêmica.

desistir de tudo. Eu queria que ela dissesse: “não vai mais, não precisa”, afinal era só uma semana mesmo e eu já tinha aprendido. Ao contrário do que esperava, ela me convenceu a voltar lá no outro dia e fazer com as crianças aquilo que estavam acostumados e de certa forma me agredia, pois ia contra meus princípios como docente. Mesmo assim, tive que reorganizar todo o meu planejamento e enfrentar os próximos dias. Eu pensei que aquilo seria loucura, mas fiz. Afinal, aonde isso iria chegar? Naquela noite dormi muito mal, acordei e coloquei uma boa camada de maquiagem vestindo um personagem... Eu tive que, temporariamente, colocar uma máscara e ser a professora da representação dos alunos. No trajeto para a escola as lágrimas teimavam em rolar e eu limpava rápido pra não sair a máscara. Percebi que as conversas com os alunos tinham sido ineficientes e que eles tinham dito o que eu queria ouvir. Tudo parecia estar errado! Aos poucos as coisas foram se organizando e no final a mini-prática obtive sucesso, segundo a impressão das crianças. Eles gostaram da proposta, fizeram tudo que tinha sido combinado no início e gostaram, pois cada um contribuiu do seu jeito e eu aceitei isso. Ainda bem eu voltei no dia seguinte! Porque se eu não tivesse ido pareceria de fato que tudo deu errado e o que é pior, eu não teria tentado. Foi uma montanha russa de emoções que gerou muitas reflexões e aprendizados.

Após, toda prática, escrita e reflexão desses dados tive certeza que minha metodologia tinha falhado, imaginando que as crianças deveriam ter respondido aquilo que eu desejava ouvir.

O descontentamento, incomodo e inquietação com tal assunto continuou. Segundo Bujes:

a pesquisa nasce sempre da preocupação com alguma questão, ela provém, quase sempre, de uma insatisfação com respostas que já temos, com explicações das quais passamos a duvidar, com desconfortos mais ou menos profundos em relação a crenças que, em algum momento, julgamos inabaláveis. *Ela se constitui na inquietação.* (BUJES, 2007, p. 15-16)

Eu precisava buscar novos rumos, para esclarecer-me e sentir-me plenamente satisfeita (se é que isso existe) com a minha pesquisa. Assim, tentei buscar aportes teóricos nos livros de Maria Luisa Xavier, Alfredo Veiga Neto e no próprio Michel Foucault. Esse estudo resultou em um trabalho que foi apresentado no SBECE, intitulado *Concepções de Alunos sobre In/Disciplina Escolar*. No entanto,

a questão continuava, percebi algumas “situações” equivocadas e decidi continuar o estudo procurando compreender as representações dos alunos sobre in/disciplina escolar fazendo uma nova investigação.

Assim, inicio a construção deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com intuito de descrever, analisar e problematizar as representações de in/disciplina escolar apresentadas pelos alunos que vivem o processo de escolarização na contemporaneidade, a partir dos dados coletados nas visitas feitas na escola e do referencial teórico mencionado acima. Em outras palavras: minha preocupação foi conhecer qual(is) seria(m) a(s) representação(s) de in/disciplina escolar dos alunos contemporâneos de uma escola, ainda, com características modernas.

No primeiro capítulo, “Abrem-se as cortinas”, trago alguns aspectos teóricos que me auxiliaram nesta investigação. São conceitos e noções desenvolvidas durante o curso de Pedagogia que instigaram minha curiosidade, o interesse pelo tema da In/disciplina escolar, bem como a linha de pesquisa que influencia meu pensamento.

No segundo capítulo, “*Making of*: caminhos percorridos”, descrevo a metodologia utilizada para a concretização do objetivo proposto. Aqui, conto como aconteceram minhas visitas e abordagens na escola, o contexto em que tudo acontece. Além disso, refiro o tipo de pesquisa desenvolvida e porque escolhi tal metodologia.

O capítulo seguinte, “Enquanto a cena acontece: representações dos alunos sobre in/disciplina escolar”, é o coração da pesquisa, pois nesse analiso as situações que ocorreram na coleta de dados, ou seja, aquilo que foi visto durante a coleta. A partir das situações captadas nas cenas pude apontar uma breve análise sobre os nomes escolhidos para os grupos e as relações de gênero, bem como inferir três eixos de análise. No primeiro analiso o papel do professor em sala de aula, bem como sua autoridade e as representações de professores que se criam com essas relações. A segunda análise, observo a estrutura da escola que se repete nas cenas “caracterizando” o jeito de ser aluno ditado pela escola e apresentado pelos alunos. No terceiro eixo, percebe-se que, talvez, haja um caminho para que a escola faça sentido para os alunos contemporâneos.

Por fim, trago no último capítulo, “Fecham-se as cortinas”, as minhas impressões, a minha alma. Aqui o leitor poderá encontrar aquilo que me fez pensar,

não tendo a pretensão de respostas prontas ou soluções. Mas, conclusões a cerca da In/Disciplina Escolar, bem como formas e estratégias que possam ser pensadas para lidar com a situação escolar que se apresenta atualmente de uma escola moderna com um aluno contemporâneo.

O leitor observará que o trabalho é apresentado como uma peça de teatro, já que essa foi a metodologia utilizada. Assim, busquei contemplar esse aluno nomeado pela escola (e pela sociedade) como indisciplinado, diferente, “uma diferença que é, segundo Skliar (2003), intraduzível, incapturável pelos discursos da escola e da pedagogia moderna.”

2 ABREM-SE AS CORTINAS

A fim de contextualizar este trabalho e fazer com que o leitor entenda minhas intenções, neste capítulo trago alguns conceitos relevantes ao estudo em questão. Assim, ressalto que esta é uma pesquisa qualitativa, baseada na perspectiva dos Estudos Culturais com tendência pós-estruturalista.

A partir dos dados empíricos e do referencial teórico busco analisar as representações dos alunos sobre a in/disciplina escolar.

A opção por usar o termo in/disciplina e não só disciplina escolar se inscreve na perspectiva deste estudo, no qual a primeira só existe em relação a segunda. Segundo Castro (2009) a disciplina tem dois usos: na ordem do poder e na ordem do saber. O primeiro refere-se ao conjunto de técnicas com intuito à singularização do indivíduo. Do ponto de vista do poder a disciplina prevê o corpo como objeto e a normalização do mesmo como objetivo.

A disciplina mantém com o corpo uma relação analítica. Segunda a linguagem de Foucault, encontramos uma microfísica do poder, como uma anatomia política do corpo, cuja finalidade é produzir corpos úteis e dóceis ou, se quisermos, úteis na medida de sua docilidade. Com efeito, o objetivo da disciplina é aumentar a força econômica do corpo e, ao mesmo tempo, reduzir sua força política. (CASTRO, 2009, p. 111-112)

Assim, a disciplina é produtiva, já que age como uma forma organizadora, de enquadramento, de “adestramento” do sujeito, buscando garantir resultados satisfatórios.

Na perspectiva foucaultiana o poder não é linear, único, age sobre o sujeito, movimenta-se e se estabelece nas relações na qual uma ação está imbricada na outra. O poder é construído social e historicamente, não entendido como luta ou enfrentamento apoia-se no saber a partir do convencimento, de técnicas para disciplinar os indivíduos. Para Foucault (2009) o poder só exerce-se em homens livres a partir do momento em que esses aceitam, submetem-se, concluindo-se que o poder está em toda parte. “Tomando o poder como algo produtivo, na medida em que produz saberes, é possível entendê-los – poder e saber – como dois processos que se produzem mutuamente e que são interdependentes.” (ACORSI, 2007, p. 33)

Assim, estabelecem-se as relações de poder constituídas sob um saber ao mesmo tempo que o poder pode ser entendido como um lugar de saber.

Sendo o poder relacional pode existir a dominação. A dominação pelo poder é aquela na qual a negociação acontece pelo consentimento do sujeito, é racional e efetiva. “Ao agir pela sutileza, pelo convencimento, uma relação de dominação poderosa suspende a vontade de resistência dos sujeitos” (ACORSI, 2007, p.35) surgindo, assim, no poder disciplinar.

O poder disciplinar surge como uma forma de colocar o poder em ação, através do disciplinamento dos corpos. Assim, esse conceito pode ser observado no modelo de escola. O poder na escola não se cumpre pela lei, mas pela norma.

O currículo escolar é uma forma de formatar as pessoas de um modo único e homogeneizador a custas de evidentes e inadmissíveis “torturas”. “A fábrica, a escola, a prisão ou os hospitais têm por objetivo vincular os indivíduos aos processos de produção; trata-se de garantir a produção em função de uma norma determinada”. (CASTRO, 2009, p.149)

Para Foucault (2009), as instituições disciplinares, como a escola, tem por objetivo fixar o sujeito para enquadrá-lo numa norma. A norma caracteriza-se pela medida comum a partir da referência de um grupo na qual relaciona-se consigo mesmo através da garantia interna do ser, pois é a partir da comparação que se define aquilo que é normal e o que não é (ACORSI, 2007). Assim, a norma da disciplina busca tornar os sujeitos eficientes e produtivos.

Refletindo sobre tais palavras fico pensando se o disciplinamento dos corpos infantis é a única forma para que os mesmos aprendam? Então, se, de fato, é necessário um disciplinamento para garantir o aprendizado, poderiam existir outras formas?

Sabe-se que, desde o início, a escola é a instituição responsável pelo disciplinamento dos corpos infantis, ou seja, vamos para a escola para sermos civilizados. Para Xavier (2003), não nascemos alunos, nos tornamos alunos, aprendemos a sê-los, desde como comportar-se em sala de aula até o que deve ou não ser feito. Diz a autora:

A fabricação da alma infantil terá como contrapartida o submetimento dos corpos e a educação das vontades [...] disciplinar e fortalecer capacidades sociais das populações problemáticas, eis o objetivo primordial da educação

escolar, tendo em vista o gerenciamento do território e da população. (XAVIER, 2003, p.63-64)

Dessa maneira, o domínio do corpo e o controle dos instintos é visto como a forma adequada para receber o conhecimento escolar e tornar-se, a partir do aluno, um sujeito produtivo para a sociedade .

Mas será que o problema está em nos tornarmos alunos? Talvez, o problema esteja na maneira como a escola e a sociedade assumem, como verdade, a forma para fazer isso.

Sendo assim, acredito que ao investigar o que as crianças contemporâneas pensam sobre a disciplina escolar e analisar os dados coletados poderia incitar possibilidades, ou melhor dar pistas, para que, talvez, possa-se fazer de outro jeito. O conhecimento e análise das representações dos alunos sobre a in/disciplina escolar pode ser uma estratégia para se pensar um “outro jeito” de ser aluno, um aluno com características do seu tempo.

Outro conceito importante para a análise das informações é o de representação. As crianças e nós mesmos nos expressamos, nos subjetivamos a partir das representações que estão em circulação em determinado período histórico no qual vivemos. A representação é uma imagem, um olhar que o sujeito cria a partir das relações com o outro. Hall (1998, p.37) ao citar Lacan afirma que “a formação do eu no “olhar” do Outro² inicia na relação da criança com os sistemas simbólicos fora dela mesma e é assim, o momento da sua entrada nos vários sistemas de representação simbólica – incluindo a língua, a cultura e a diferença sexual.” Assim, a representação é uma forma de expressão na qual os sujeitos de uma sociedade utilizam para produzir sentido.

Sobre representação Wortmann diz:

Como salienta Stuart Hall (1997), “a representação é a produção de significados através da linguagem” (p.28) e as linguagens são centrais para o significado e para a cultura, por serem os repositórios-chaves de valores e de códigos que dão sustentação aos diálogos, permitindo a construção de entendimentos partilhados, que possibilitam aos sujeitos interpretarem o mundo de maneira mais ou menos parecida e se tornarem membros de uma cultura. O mesmo autor salienta que o “significado e a representação são expostos radicalmente à história e à mudança” (ib., p.32), advindo daí a impossibilidade de estabelecimento de vínculos “naturais” e inevitáveis entre

2 Para Skliar “o outro pode ser pensado sempre como exterioridade, como alguma coisa que eu não sou, que nós não somos.” (SKLIAR, 2003, p.26)

significantes e significado (...). Assim sendo, as representações estão constantemente expostas ao jogo do “deslizamento do significado”, do qual decorre a produção de novos significados e interpretações (WORTMANN, 2007 p.78-79)

Dessa forma, entendo a representação como algo construído culturalmente, ou seja, os significados são dados a partir do contexto em que se encontram baseados nos discursos produzidos numa sociedade. Logo, essas representações trazidas aqui neste momento podem variar de acordo com a época e local (nação) em que está inserida, ou seja, as representações sobre in/disciplina escolar dos alunos brasileiros, por exemplo, pode não ser a mesma de crianças norte americanas. A representação está vinculada aos processos de significação, ao sistema simbólico e a cultura individual e coletiva de cada sujeito. É através desses que a pessoa se constitui e constrói suas múltiplas identidades. Para tanto, a chave para a representação são os discursos que produzem esse indivíduo. O discurso, nesse caso, pode circular na mídia, na sociedade, na família, nas escolas. É aquilo que atravessa o sujeito e o que é atravessado por ele.

Segundo Veiga-Neto:

Os discursos não são, portanto, resultado da combinação de palavras que representariam as coisas do mundo. Em *A arqueologia do saber*, Foucault explica que os discursos não são um conjunto de elementos significantes (signos) que remeteriam a conteúdos (coisas, fenômenos, etc.) que estariam no mundo, exteriores aos próprios discursos. Ao contrário, “os discursos formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que eles fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala”. (VEIGA-NETO, 2011, p. 93)

O discurso é então aquilo que dizemos sobre algo e é produzido por esse, ou seja, aquilo que é produzido numa cultura se dá a partir dos discursos. Uma prática discursiva, então, não é um ato de fala, mas um conjunto de falas que criam uma determinada ação. (VEIGA-NETO, 2011) Por exemplo, o jeito de ser aluno assumido pela escola foi algo constituído socialmente ao longo do tempo e se manteve (e ainda mantém) como verdade. Assim, determinados comportamentos sociais são naturalizados sem serem questionados.

Nas práticas pedagógicas é comum encontrar professores que exigem cumprimento de regras por parte dos alunos a fim de tornarem o cotidiano escolar previsível e administrável, podendo-se quase comparar a um quartel. Foucault

(1998), ao analisar as instituições modernas, menciona essa semelhança entre os quartéis, os manicômios, as prisões e as escolas. Para este autor a disciplina é tanto um sistema de controle quanto uma forma de poder. Conforme Foucault (2009), o controle se dá através de “recursos para o bom adestramento”, sendo eles: a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e o exame”. A vigilância hierárquica pode ser percebida a partir do *panóptico*³ na qual o observador pode ver sem ser vistos resultando numa espécie de autocontrole dos observados. A sanção normalizadora utiliza pequenos castigos com intuito de corrigir desvios, pois, para Foucault (2009), “castigar é exercitar” buscando aquilo que é considerado normal. O exame, por sua vez, combina as duas técnicas anteriores permitindo que se verifique os efeitos das relações de poder sobre os sujeitos. Através dessas estratégias o sujeito fica apto para que produza o máximo da sua potencialidade, aceitando e permitindo ser transformado e aperfeiçoado.

Nessa lógica que coloca a disciplina como potencialização e controle dos sujeitos, as instituições – escola, prisão, fábrica, hospital, quartel, etc. – assumem um papel importante no processo de disciplinamento desses sujeitos. É necessário que os sujeitos sejam separados, que cada um tenha seu lugar definido evitando a dispersão. O poder disciplinar vale-se da combinação entre indivíduo e disciplina, agindo sobre seu corpo, mas tendo como alvo o controle social. Faz-se necessário agir sobre a unidade para disciplinar o todo. (ACORSI, 2007, p. 37)

O poder disciplinar é algo que fixa, que enquadra a fim de docilizar os corpos dos sujeitos. A disciplina vale-se, então do poder e do controle, para que se efetive. Segundo Teixeira:

Foucault, em *Vigiar e Punir*, descreve claramente a arte de docilizar o corpo, que vai se gestando no decorrer do século XVII e se consolida no século XVIII. Sabe-se que a Modernidade foi uma época de ordenação, de esquadramento do sujeito nos seus ínfimos detalhes. É nessa época também que as instituições de ensino passam a apresentar outro modelo de educação e de estruturação. A escola passa a ter um tempo coletivizado, faixas etárias passam a ser consideradas e cada aluno ocupa um determinado lugar para que possa ser vigiado e, se necessário, punido. O professor opera com as ferramentas das disciplinas, pois é ele quem impõe a obediência e a ordem, é aquele que tem o poder de examinar, de vigiar e de punir o corpo do sujeito caso precise. (TEIXEIRA, 2010, p.85)

Muitas vezes tem-se a impressão de que as estratégias de disciplinamento

3 Espaço pensado por Jeremy Bentham para o presídio. Trata-se de uma construção em formato circular com uma torre no centro. Para saber mais ver FOUCAULT (2009). Seriam as chamadas “instituições de sequestro”, que sequestram o sujeito, a “alma”.

utilizadas pela escola não estão dando conta de produzir a disciplina dos alunos da contemporaneidade, pois esses não querem aceitar mais a ordem estabelecida e o comportamento uniforme que a escola tenta conduzir. A modernidade tinha clareza acerca de qual sujeito deveria produzir, sabia as regras, os castigos, as formas dos alunos obedecer... Agora não se sabe mais!

A maioria das propostas pedagógicas desenvolvidas nas escolas de hoje ainda são baseadas em um ideal de aluno do início do século XIX, que aceita sentar-se em uma sala de aula, ouvir tudo que o professor diz e aceitar tais “conhecimentos” como verdades. As crianças de hoje, do século XXI, têm uma demanda de informações que não contempla mais esse modelo, pois contam com toda uma tecnologia e uma série de artefatos culturais⁴ que instigam sua vontade e curiosidade de novos conhecimentos.

A escola busca homogeneizar as crianças para possibilitar a educação que propõe, como se todos aprendessem da mesma forma. Mesmo sendo de outra perspectiva teórica, Hernández corrobora com a noção de que essa massificação possa estar equivocada quando diz:

(...) de onde se reduz a complexidade da instituição escolar a pacotes de conceitos, procedimentos, atitudes e valores, fazendo acreditar que essa seja a única (e a melhor) forma de organizar e planejar o ensino escolar. (...) transgredir a visão da educação escolar baseada nos “conteúdos”, apresentados como “objetos” estáveis e universais e não como realidades socialmente construídas que, por sua vez, reconstroem-se nos intercâmbios de culturas biografias que têm lugar na sala de aula. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 11-12)

Transgredir, nessa concepção, não quer dizer apenas romper com as regras estabelecidas pela instituição escolar, mas olhar para os alunos e tentar entender e contemplar aquilo que faz sentido para eles.

4 Artefatos culturais são jogos eletrônicos, filmes, revistas em quadrinhos, novelas, internet, textos escritos, charges, jornais, televisão. Para saber mais ver COSTA; SILVEIRA; SOMMER (2011).

3 “*MAKING OF*”⁵: caminhos percorridos

O presente capítulo apresenta o processo teórico metodológico desenvolvido para este trabalho, bem como contextualiza o campo investigado. Início destacando que esta pesquisa é de cunho qualitativa e caracteriza-se por ter dados coletados no próprio ambiente a ser estudado fazendo com que o pesquisador seja o instrumento e mediador desses fatos.

Segundo Bogdan e Biklen (apud Lüdke e André, 1986):

a pesquisa qualitativa [...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. (BOGDAN; BIKLEN apud Lüdke e André, 1986 p.13)

A partir destes dados busco analisar as representações dos alunos, de 5º ano do Ensino Fundamental (EF) de uma escola da rede pública em Porto Alegre, sobre a in/disciplina escolar.

A instituição, localizada na zona leste, atende crianças desde os Anos Iniciais até o Ensino Médio durante o dia, bem como alunos de EJA⁶ no turno da noite. A turma escolhida, com 18 alunos entre 11 e 13 anos, é oriunda de famílias posicionadas como pertencentes a classe média atual.

A proposta consistiu em duas visitas na turma, utilizando, num primeiro momento o “teatro” como recurso para que apresentassem suas representações sobre in/disciplina escolar. A escolha pelo teatro se deu por acreditar que esta é uma forma mais livre e lúdica, ao invés de simplesmente fazer perguntas, como um questionário, por exemplo. Isso porque, como já disse no início deste trabalho, a entrevista não foi satisfatória anteriormente em outras situações. Num segundo momento voltei a conversar com as crianças a partir das filmagens do que elas fizeram buscando confirmar o que estava sendo mostrado no teatro. E, assim, no segundo semestre de 2011, foi feito.

Na primeira visita utilizamos a sala do laboratório, mais ampla e adequada

5 O ato, o processo de fazer, fabrico, feitura, preparo, produção, criação, execução. Disponível em <<http://www.teclasap.com.br/blog/2009/11/19/o-que-significa-making-of>>. Acesso em 27/10/2011.

6 Educação de Jovens e Adultos.

para a proposta a seguir. A ideia era retirar os alunos da sala de aula, no intuito de não influenciar em suas escolhas.

Estavam presentes, neste dia, no segundo semestre de 2011, 15 alunos e expliquei-lhes que formariam grupos de 5 integrantes cada através de um sorteio com os nomes deles num papel, previamente organizado pela professora que sugeriu essa forma de escolha.

Então, assim que os grupos foram organizados através de sorteio solicitei que escolhessem nomes para os mesmos, apenas com intuito de identificá-los e que fizessem uma “cena de sala de aula que tivesse aluno(a) ou alunos(as) e professor(a) ou professores(as)”. Estipulei um tempo de 10 minutos para que organizassem tal tarefa, enquanto passava nos grupos para esclarecimentos: poderiam fazer o que e como quisessem utilizando ou não algum material.

Os grupos organizaram-se da seguinte forma e apresentaram-se na, respectiva ordem:

Grupo 1 – “Comando Vermelho”, com duas meninas e três meninos;

Grupo 2 – “Os Terroristas”, com uma menina e quatro meninos;

Grupo 3 – “Quatro mais um”, com quatro meninas e um menino.

Passado o tempo estipulado informei que filmaria as cenas para assistir num outro momento, o que não causou intimidação ou recusa por parte das crianças. Procurei deixar a câmera num ponto fixo, apenas captando a situação apresentada. A filmagem foi um recurso utilizado na pesquisa a fim de captar e registrar dados que possam ser explicados e interpretados.

As cenas serão descritas detalhadamente no capítulo analítico, entretanto descrevo alguns aspectos que me parecem importantes para posteriormente compreender as análises realizadas.

Na primeira proposta, os três grupos apresentaram relativamente a mesma cena, ou seja, todos escolheram uma situação similar. As classes ficavam dispostas em fileiras, na qual estavam os alunos e a frente no quadro-negro o(a) professor(a). Um dos alunos implicava com o outro, jogando alguma coisa e criava-se uma situação de briga. O professor(a) interferia dizendo que levaria os alunos para a direção e corria atrás do “bagunceiro”.

Ao final das apresentações, a professora responsável pela turma questionou os alunos sobre aquilo que haviam representado, manifestou-se e afirmou que não

os levava para a direção nem corria atrás deles na sala de aula. Nesse momento, surgiram algumas falas como: “*A sora não, mas o professor Fulano sim*”. É importante salientar que esta educadora iniciou com a turma em junho deste ano, pois o professor anterior entrou em licença.

Em seguida, solicitei que fizessem outra cena na qual deveriam apresentar “a escola que nós queremos”. Nesse caso, as cenas foram mais diversificadas. Após algum tempo, fizeram as apresentações.

Como já estava na hora do intervalo agradei a todos e informei-lhes que voltaria outro dia para assistirmos aos vídeos do teatro.

No encontro seguinte, aproximadamente uma semana depois, apresentei as cenas feitas por eles e conversamos sobre o que foi feito em forma de debate. A partir do que foi apresentado elaborei algumas perguntas no intuito de disparar a discussão sobre a questão disciplinar. São essas:

Por que escolheram essa situação para apresentar?

A cena apresentada acontece na realidade?

Que tipo de comportamento foi esse?

O que o professor deve fazer quando acontece isso? E o aluno? Por que?

Que tipo de comportamento deve-se ter em sala de aula?

O que pensam sobre isso?

Entretanto, os fatos não saíram exatamente como o planejado. O vídeo das primeiras cenas (proposta 1) foram passados a fim de instigar o debate. Porém, as crianças começaram a falar umas das outras e o que o colega fazia que atrapalhava a aula virando numa grande discussão. Não foi tão produtivo quanto eu esperava para o objetivo da pesquisa. Mesmo assim, algumas falas justificaram e confirmaram o que apareceu na primeira cena proposta.

Ao perguntar por que haviam escolhido determinada situação de sala de aula e não outra, a resposta foi: “porque acontece na realidade”. Além disso, pude elencar expressões das crianças que estão relacionadas à temática da in/disciplina escolar:

*“a sala de aula não é lugar de brigar, é lugar de estudar”
“os meninos incomodam mais que as meninas”
“a escola é para estudar”
“tem que ficar comportado”
“ficar sentado e calar a boca” (sobre como ser comportado)
“mais comportado é ficar quieto e copiar”
“o comportamento de aula é ficar bem quietinho e ficar copiando”
“o comportamento bom é sem conversar, copiar”*

Quando perguntei por que o comportamento da escola deveria ser esse, a resposta geral foi: “por que tem que ser”. Aqui saliento, através dessa fala, o quanto o tipo de comportamento exigido para o aluno na escola já está naturalizado, ou seja, trata-se de algo tão enraizado que vai apenas se reproduzindo sem ser questionado.

A todo momento a situação tendia para a discussão e eu tentava retomar, intervindo e dizendo que a ideia não era se acusarem, mas não adiantou. As crianças começaram a ficar cansadas e muito desinteressadas.

As cenas da segunda proposta foram apresentadas porque os alunos quiseram assistir, mas não foi possível fazer uma discussão sobre tal, pois não quiseram. As crianças já estavam cansadas e ansiosas.

Assim, essa pesquisa ressalta o processo do estudo através das condutas dos alunos, não como intuito que se chegue a um fim, mas para que se pense sobre o assunto.

4 ENQUANTO A CENA ACONTECE: REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS SOBRE IN/DISCIPLINA ESCOLAR

Neste capítulo pretendo discutir e problematizar alguns eixos de análise recorrentes nas cenas ou que apresentaram alguma singularidade. Descrevi tais eixos na forma de atos conforme segue.

Antes de iniciar a discussão dos eixos desejo fazer um breve comentário sobre duas questões que apareceram: os nomes escolhidos pelos grupos carregados de significados e as questões de gênero. O primeiro grupo, “Comando Vermelho”, tem um nome conhecido pela mídia como de uma organização criminosa. Qual o significado que este nome poderia ter para as crianças? Seriam eles “criminosos” dentro da escola? Ou a escola é um lugar de “crime” para esses alunos? Ou, ainda, essa poderia ser uma forma de escandalizar e chamar atenção da professora? Parece-me que a escola não está relacionada a um local de conhecimento (alias isso não aparece em nenhum momento). A escola parece ser pra eles um local que apresenta uma certa ordem. Sim. Mas o nome, “Comando Vermelho”, pode estar indicando uma forma de rebelar-se contra tal sistemática. Algo do tipo: “eu sei que **deve** ser assim, mas **não quero** desta forma”. Uma contradição entre o desejo e a norma. Essa sentença vai ao encontro do poder disciplinar, na qual o poder e o controle são necessários para a produtividade. Se observarmos a fala do aluno *“a sala de aula não é lugar de brigar, é lugar de estudar”* isso fica ainda mais claro porque o fato de dizer que a sala não **é** lugar disso ou daquilo, não significa que não deseje fazê-lo.

O segundo grupo, “Os Terroristas”, tem um nome que parece se encaixar na mesma linha de raciocínio do primeiro, mas neste tem uma faceta ainda mais marcante: está implícito algo como “nós queremos aterrorizar a escola”. Segundo o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa⁷ uma das definições para a palavra terror é “regime político caracterizado por prisões e morticínios”. Estaria a escola sendo associada a uma prisão, um local de tortura que precisa ser repensada? Os terroristas viram, então, com a função de modificar esse espaço, de transformá-lo em algo melhor!

7 Disponível em <<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=terror>> Acessado em 15/11/2011.

O nome do último grupo, “Quatro mais um”, está também vinculado a outra questão que desejo referir aqui: gênero. Esse, formado por quatro meninas e um menino, quiseram identificar-se pela diferença, ou melhor, pela maioria. As meninas em maior número poderiam sobressair-se e ter suas decisões contempladas em relação ao menino, já que na maioria das vezes, na sociedade atual o que impera é a figura masculina quando se trata de decidir algo. Aqui elas puderam aparecer, sobressair e decidir. Isso também aparece na primeira cena apresentada, na qual o menino faz o papel de um personagem sem muita expressão que quando se manifesta apanha das meninas.

As questões de gênero também ficam evidentes em outras situações como, por exemplo: no grupo “Os Terroristas” com apenas uma menina, ela desempenha o papel da professora em ambas as cenas. A professora, ainda, é vista como uma figura quase materna, como no início da escola moderna, na qual estaria relacionada não, só, as questões do conhecimento, mas também ao cuidados. Essas ideias, sobre as diferenças entre meninos e meninas na escola se reforçam no segundo encontro, quando dizem “*os meninos incomodam mais que as meninas*”. Trata-se de um discurso reproduzido e naturalizado ao longo do tempo, principalmente, pelas próprias professoras e também pela sociedade.

4.1 PRIMEIRO ATO: PODER E AUTORIDADE DE PROFESSOR

As cenas descritas a seguir referem-se a primeira proposta solicitada: uma “cena de sala de aula que tivesse aluno(a) ou alunos(as) e professor(a) ou professores(as)”

Cena 1 – Grupo “Comando Vermelho” (Alex = “o professor”; Bia= aluna; Celia= aluna resmunguenta; Diego = aluno quieto; Edu= aluno jogador de giz.

<p>Iniciam a cena... Alex coloca-se a frente do quadro-negro escrevendo. Dispostas em sua frente há três classes em fileira na qual estão sentadas copiando Bia, Celia e Diego. Mais atrás Edu começa a jogar giz na colega da frente. Celia reclama ao professor que se vira e manda o outro parar. Alex vira-se para o quadro enquanto Edu continua. Nova reclamação. O professor vai até a classe do aluno e tenta pegá-lo, enquanto Edu foge, dizendo que ele vai para a direção. Voltam aos seus lugares. Bia que acompanha a tudo rindo avisa Celia quando Edu pega um livro e bate na cabeça dela. A menina agredida levanta e corre atrás dele, enquanto o professor manda parar dizendo que irá mandá-los para a direção sem sucesso. Bia está as gargalhadas e Diego, fica em seu lugar apenas acompanhando a tudo. Eles correm mais um pouco até que o professor segura Edu a força e empurra-o como se estivesse indo para a direção. Fim da cena. (Tempo 1min:10s)</p>

Cena 2 - Grupo “Os Terroristas” (Fabiana = “a professora”; Gabriel = aluno que joga papel; Itamar= aluno implicante; Jose= aluno que cai da cadeira; Leo= aluno quieto)

Iniciam a cena... O cenário, a disposição das classes dos alunos e professora é a mesma do grupo anterior. Neste grupo formado em sua maioria por meninos, a menina faz o papel de Fabiana, a professora. A situação é muito parecida como a anterior, porém agora o aluno de trás, Gabriel, joga uma bolinha de papel em Itamar, que o provoca, enquanto a professora escreve no quadro-negro. Repete-se, Gabriel vai em direção a professora que vê e vira-se furiosa, quase gritando: “que tu tá fazendo aqui.” Os outros riem e ela diz: “fica quieto se não vou te levar pra diretoria” - voltando-se para o quadro-negro. Gabriel junta o papel e joga novamente na direção de Fabiana que se vira com as mãos na cintura. Jose joga-se da cadeira como se caísse e se levanta, Fabiana olha e corre atrás dele. Enquanto ele está no chão, ela diz: “levanta do chão” – segurando-o pelo casaco. Fabiana empurra-o de volta para a classe e, em tom brabo, ameaça mandá-lo para a direção. A situação se repete mais algumas vezes, mas agora a professora está braba e joga o papel nos alunos. Por fim, Fabiana pega Jose e tenta levá-lo conduzindo-o se para fora da sala. Leo acompanha a cena rindo e ao final se joga no chão entrando na “bagunça”. Termina a cena (Tempo 1min:54s)

Cena 3 - Grupo “Quatro mais um” (Maria = “a professora”; Nara= aluna que reclama; Olivia= aluna xinga; Paula= aluna que não quer copiar; Rafael= aluno.

Iniciam a cena... Mesma disposição e cenário. Enquanto a professora escreve no quadro Nara reclama que “está difícil”. Maria manda ela continuar e segue escrevendo. Passado mais algum tempo outra reclamação da mesma aluna. Olivia, sentada ao seu lado, ouve e chama Nara de burra. Começa uma discussão! Maria interfere e elas se acalmam. Paula e as outras reclamam insistentemente enquanto a professora manda copiarem o que está passando no quadro. A cena segue dessa forma, repetindo-se. Paula pega o livro de Olivia e começam a brigar. A professora interfere novamente. Nara e Olivia começam a brigar com tapas e puxões de cabelo, enquanto Maria ignora e xinga Paula tentando levá-la para a direção. Rafael pede para a professora separar a briga. Maria separa, sai e a briga continua, ela interfere novamente e diz: “eu vou levar vocês para a direção” - enquanto separa a briga. Maria volta para o quadro e as meninas brigam novamente – agora levantam-se das cadeiras. Rafael levanta e grita para que parem. As meninas começam a bater no garoto enquanto a professora tenta separá-los. Paula também entra na confusão. Todos brigam! Todas as alunas batem em Rafael que se joga no chão. A professora interfere enquanto grita: “eu vou levar vocês pra direção!!!” - sem muito sucesso. Dispersam-se. Fim da cena. (Tempo 2min:42s)

Nessas cenas pode-se perceber uma representação que o aluno tem sobre o papel do professor na sala de aula. Afinal, que lugar ocupa o professor para as crianças contemporâneas?

Quando a escola iniciou, no século passado, o professor era considerado autoridade máxima em sala de aula, ou seja, o modelo de escola moderna apresenta uma hierarquia na qual o professor sobressai ao aluno. Na clássica frase de Foucault (2008. p. XXI): “não há saber neutro, [...] todo saber tem sua gênese em relações de poder” percebe-se que a conduta do professor do século passado, mencionada acima, está vinculada com as relações, as práticas. O poder do professor em sala de aula estava relacionado ao conhecimento técnico/científico,

considerado o legítimo pela sociedade. Ainda, o poder também estava na condição naturalizada de obediência do aluno para com o professor. O mestre mandava e o aluno fazia, pois o primeiro tinha o controle. Uma das formas em que se manifestavam as relações de poder potencializando o docente era através dos exames. Conforme Acorsi (2007, p.37) “ao estabelecer um controle normalizante sobre os sujeitos, o exame dá visibilidade e permite que sejam verificados os efeitos das relações de poder-saber às quais os sujeitos foram submetidos.”

Sendo a disciplina colocada como “potencialização e controle dos sujeitos” (ACORSI, 2007, p.37), a escola atua de maneira importante no processo de disciplinamento dos alunos.

Hoje o conhecimento do professor não é mais considerado suficiente para o aluno, pois existem várias outras formas e outros lugares nos quais o aluno busca o conhecimento. As mídias, possivelmente, encantam e capturam os alunos com maior facilidade do que o professor em sala de aula. Como o poder é relacional parece que, nos tempos atuais, o professor não é mais autoridade na sala de aula. É como se o poder estivesse sendo deslocado para o aluno e para a Direção da escola. Em relação a esta última, ela nunca deixou de tê-lo. Para Veiga-Neto “no poder não há propriamente dois pólos, já que os dois elementos não são antagônicos, mas sim sujeitos num mesmo jogo” (VEIGA-NETO, 2011, p. 119). Para tanto, reforço que o poder é uma via de “mão dupla”, se dá nos dois sentidos de uma relação.

Assim, o quadro aparente indica que na representação do aluno a autoridade do professor está sendo posta em xeque. Nas cenas apresentadas pelas crianças, quando o “professor” depara-se com uma situação de conflito em sala de aula a primeira atitude seria mandar o aluno pra direção. Por quê? O professor não tem mais essa autoridade na sala de aula? Seria autoridade ou controle que o professor tinha? Parece que na escola moderna o controle do professor sobre os alunos é o que lhes confere autoridade. Na atualidade, esse controle tem perdido força em relação ao poder do professor sobre o aluno. E ao transferir a solução dos conflitos para a direção da escola a autoridade, bem como a figura do adulto, se esvai, devido a falta de atitude e de resolução do educador na sala de aula. Portanto, poder e autoridade em sala de aula estão tomando novas dimensões e perspectivas devido as relações, questões culturais e época que se apresenta.

Além disso, o castigo e a punição sobre o corpo, dados pelo professor ao

aluno, na escola do início do século passado, parecem não ter mais efeito produtivo na atualidade. Algumas crianças preferem fazer o que desejam e depois sofrer com as consequências. A criança está imersa numa sociedade que ensina o sujeito a ter atitude e fazer enfrentamentos, propor desafios. Para esses alunos desafiar as normas parece ser mais interessante que cumpri-las.

Devido a postura do aluno, parece que o professor não se sente mais em condições de gerir, controlar a sala de aula.

4.2 SEGUNDO ATO: DESAFIANDO A ESTRUTURA ESCOLAR

A cena abaixo descrita refere-se a segunda proposta solicitada: “a escola que nós queremos”.

Cena 4 do grupo “Comando Vermelho”

Esse grupo apresentou uma proposta um pouco diferente. Cada um falou o que deseja na sua escola. Iniciam a cena... Diego falou: “eu quero um colégio bonito”. Alex diz: “eu quero um colégio pintado e uma professora gostosa”. Edu, “um colégio grande e pintura bonita”. Bia atrapalha-se um pouco, mas diz: “eu quero que teja banheiro no...(risos) espelho no banheiro.” Celia pensa um pouco e diz, com a mão no bolso: “árvore no pátio”. Em seguida ficam dispersos, não sabem bem o que fazer, e começam a sair. Encerra-se a cena. (Tempo 0:54s)

A estrutura escolar que conhecemos se repete em praticamente todas as cenas, exceto nesta acima que busca transgredir os parâmetros. A fala marcante de Alex: “eu quero um colégio pintado e uma professora gostosa” deixa explícito aquilo que não os contempla ao mesmo tempo que não sabem dizer como seria a melhor forma. O que indica a professora gostosa, então? Que eles estão manifestando a sexualidade? Pode ser, mas creio que, neste caso, a frase não está relacionada com a sexualidade. Penso que a “professora gostosa” possa estar indicando uma espécie de transgressão. É possível, que a ideia do aluno tenha sido “chocar”, escandalizar, chamar a minha atenção e dos outros. Por isso falou e repetiu mais de uma vez, quis deixar marcado. Parece ter sido uma fala pensada, intencional, não instintiva. O propósito da frase foi algo como: “eu digo o que eu quero e tenho o poder porque faço isso.”

O jeito de ser aluno se repete em quase todas as apresentações, os alunos

não saberiam como ser diferentes. A representação da disciplina imposta pela escola é tão forte, que faz com que as crianças identifiquem, reconheçam, a mesma, mas não saibam como ser diferentes. A disciplina é tão naturalizada na cultura, na sociedade, no processo de subjetivação que a criança não consegue pensar de outro jeito. Entretanto, pode-se perceber o quanto esse jeito de ser aluno, ainda esperado pela escola, entra em choque com o aluno contemporâneo.

O aluno contemporâneo recebe uma quantidade de estímulos e informações que fica difícil enquadrar-se a esse jeito de ser aluno. Essas crianças estabelecem os mais diversos tipos de relações com o acesso que têm a televisão, revistas, jogos eletrônicos, internet, redes sociais, contribuindo, também, para o aprendizado escolar. Para Schnorr (2011, p.15) os alunos estão sendo interpelados por esses artefatos que “podem constituir seus modos de ser, falar, agir, comprar, estudar, entre outros”. Diz ainda a autora, que estas crianças podem “estar num processo de ressignificação dos modos de serem alunos, de conceberem a sua aprendizagem e sua relação com a vida escolar.” (SCHNORR, 2011, p.16) Esse processo vai (re)constituindo os sujeitos e interpelando suas identidades, já que os artefatos e a cultura interferem em suas escolhas e seus modos de agir. Talvez, seja um dos motivos pelo qual não constituem as identidades, o jeito de ser aluno esperado pela escola moderna.

Para compreender esse aluno, então, é preciso compreender a construção dessa identidade. Conforme Hall:

a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo deformada”. (...) Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de *identificação*, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto na plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de *uma falta* de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso *exterior*, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por *outros*. (HALL, 1998, p. 38)

Assim, como o autor acredito que a identidade seja algo construído a partir de nossas vivências e experiências, bem como as culturas⁸ na qual estamos inseridos,

8 A cultura mostra como se constroem as relações de poder/saber, discursos, etc, no mundo por aquelas (es) que falam nas/das coisas e sobre as coisas, mas não é determinante, movimenta-se.

entre essas a mídia é uma delas. Sendo o aluno contemporâneo inserido num contexto diferente da escola moderna fica difícil adequá-lo a tal situação. Por isso, o aluno contemporâneo, não poderia se enquadrar na escola moderna, são contextos diferentes. O jeito da escola moderna e o adestramento dos corpos é diferente da cultura midiática e a forma como ela é recebida.

A escola moderna, que antes era vista como um local de aquisição do conhecimento, na representação dos alunos contemporâneos parece não alcançar esse teor. Visto que o conhecimento aparece timidamente ou mesmo não aparece nas cenas apresentadas pelos alunos. Na segunda visita que fiz a turma até surgiram algumas falas como *“a escola é para estudar”*, caracterizando esse como um local legítimo para o estudo. Ou melhor, eles não parecem perceber a escola como esse lugar de aquisição de conhecimento, apenas reproduzem o discurso naturalizado de que escola é para estudar.

4.3 TERCEIRO ATO: “UMA LUZ NO FIM DO TÚNEL”

A cena abaixo descrita refere-se a segunda proposta solicitada: “a escola que nós queremos”.

Cena 6 do grupo “Quatro mais um” (Nara= aluna 1, Maria= aluna 2, Olivia= aluna 3, Paula= a professora Rafael= aluno.)

Iniciam a cena... as classes estão dispostas em uma só fileira de 4 como no grupo anterior e a professora, Paula, “finge” escrever no quadro-negro. Vira-se para a turma e diz: “vamos aprender teatro. Você.” - apontando para Rafael. O garoto levanta-se e vai pra a frente da turma que está atenta ao que ele diz: “eu vou apresentar uma poesia”. Assim, ele começa. A palavra “arroz” é o início de sua inspiração e surpreendente interpretação. Rafael parece estar declamando uma poesia decorada, juntamente com movimentos com o corpo ao final de sua performance cai no chão, como um artista. Enquanto ele apresenta-se Paula esta sentada na mesa lateral acompanhando atentamente, o mesmo acontece com as outras alunas. (Aqui terei que fazer um breve comentário: quando ele começa a “representar”, o restante da turma está meio desatenta, mas aos poucos os colegas vão silenciando e ficam muito interessados ao que ele diz. Confesso que também fui surpreendida com a excelente atuação do menino.) Ao final todos aplaudem e Paula volta ao quadro-negro dizendo: “o Rafael tirou nota dez.” As meninas reclamam com um longo: “aaaa”. A professora diz enquanto apaga o quadro-negro: “a turma também”. E todas aplaudem. Larga o apagador e diz a todos: “podem ir pro recreio”. Todos saem. Termina a cena. (Tempo 1min:14s)

Nesta cena surge um dado novo, com alguma mescla dos outros que já apareceram. A professora é “boazinha”, mas os alunos interagem com ela, conseguem manter uma certa ordem e produzir conhecimentos através do teatro. Penso que o teatro, aqui, representa um ensaiar algo novo, uma estrutura diferente daquela escolar, já conhecida pelo aluno. O teatro pode ser outra forma de linguagem e uma forma de expressão na sala de aula. Assim, representar a escola por meio do teatro pode significar outro jeito de construir conhecimento escolar. Parece-me que as crianças estão ensaiando formas diferentes, experimentando através teatro.

Já é recorrente a constatação de que as formas de ensino apresentadas pela escola não estão atraindo os alunos. Para Xavier e Rodrigues (2006) falta intencionalidade nas propostas de trabalho causando monotonia e repetição. E nos níveis finais do Ensino Fundamental, dizem as autoras, a fragmentação do currículo por área contribuem para o envolvimento do aluno com a proposta.

Outro dado que contribui para o descompasso do aluno em relação a escola é a interação professor-aluno, aluno-aluno, pois esses iniciam na Educação Infantil sendo estimulados a dar uma importância pra tal e conforme avançam os anos escolares essa fica cada vez mais distante. (XAVIER & RODRIGUES, 2006)

Assim, uma reformulação na organização escolar pode ser uma forma de contemplar os desejos e potencialidades desses alunos. Não estou dizendo aqui que os alunos do Ensino Fundamental devem voltar a estrutura da Educação Infantil, mas que uma outra forma possa ser pensada, como eles mesmo tentam demonstrar na cena teatral apresentada.

Outro dado interessante nessa cena foi a atenção dos demais alunos, pois a *performance* do colega que a apresentou destacou-se significativamente. Por que ele chamou a atenção dos colegas? Pela teatralidade? Ou o poder estaria sendo deslocado para esse aluno quando ele demonstra convicção e segurança no que está apresentando? Ou o menino mostrou autoridade naquilo que estava executando no momento e capturou a atenção dos demais por isso? Um saber diferente apresentado teria lhe devolvido a autoridade e poder que o professor não parece ter mais na sala de aula?

Para que o poder seja relacional “o saber entra como elemento condutor, como correia transmissora e naturalizadora do poder, de modo que haja

consentimento de todos aqueles que estão nas malhas do poder. No interior das relações de poder, todos participam, todos são ativos.” (VEIGA-NETO, 2011, p.119) De certa forma, o saber acaba legitimando o poder, no qual todos estão envolvidos em algum momento. Isso pode levar aos deslocamentos de poder, pois se esse (o poder) está nas relações, então, pode mudar a qualquer momento.

A forma como o aluno apresentou a cena mostra haver uma certa hierarquia, ao mesmo tempo que expõe uma relação horizontal com respeito, aprendizado, comportamento, relações e uma forma de interação. Aparece um diálogo possível entre aluno e professora. A educadora apresentada é ouvida e ouve os alunos, é compreensiva, ouve os alunos e lhes dá oportunidades e reconhecimento por um “trabalho” que aparentemente não seria legitimado pela escola: o teatro, nesse caso entendido como uma forma diferente de expressão.

Seria o teatro uma proposta que contemplaria os alunos contemporâneos? É dessa forma que desejam aprender? O que parece estar acontecendo é que os alunos não querem mais o jeito da escola moderna, mas ainda tem dúvidas de como expressar outros jeitos. Seria, então, o teatro um ensaio para uma nova expressão escolar?

Outra hipótese sobre a proposta apresentada é a escola não sendo mais vista como um lugar de construção do conhecimento. Se perguntarmos as crianças se elas gostam de ir a escola a resposta é sim, mas o motivo pela qual dizem isso está relacionado a socialização. A escola é vista muito mais como um local de socialização do que como um lugar de construção do conhecimento. Isso me induz a pensar que não é da escola (ou do jeito de ser aluno) que as crianças não gostam, mas, sim da proposta pedagógica, da forma como são ensinados os conteúdos a elas. Estaria, então, a proposta pedagógica da escola equivocada? Talvez, para esse “novo” aluno do século XXI.

Diante dessas considerações questiono: são alunos indisciplinados ou incompreendidos no seu modo de ser, de se comportar e de aprender? Os alunos parecem entender o que a educação e a escola concebem como disciplina, mas essa concepção nem sempre está de acordo com o que os alunos de hoje, em particular os da turma investigada, pensam sobre ser disciplinado ou indisciplinado.

Acredito que o aprendizado não está apenas na escola, mas em todos os lugares e situações que essas crianças vivenciam. Elas aprendem nos jogos

eletrônicos, nas redes sociais da internet, na rua, nas revistas, jornais, televisão. Por que a escola também não legitima essas outras formas de aprender para capturar seus alunos?

Talvez, de alguma forma, ainda muito discreta, os alunos já estejam pensando nisso...

5 FECHAM-SE AS CORTINAS

Após toda a minha caminhada acadêmica e diante do tempo que tive para este Trabalho de Conclusão de Curso, penso que esta pesquisa foi apenas um primeiro passo de uma conquista: a graduação. A investigação em si ficou limitada pelo tempo, pelo campo restrito da pesquisa, pelo contato com os alunos – apenas duas visitas – e por tudo mais que poderia enriquecê-la.

Entretanto, os resultados que encontrei aqui são valiosos para responder a pergunta e amenizar minhas inquietações a cerca do tema. Afinal, qual(is) seria(m) a(s) representação(s) de in/disciplina escolar dos alunos contemporâneos de uma escola, ainda, com características modernas?

A visão que as crianças tem do “jeito de ser aluno” é, sem dúvida, a ditada pela escola moderna e por isso, muitos, são narrados e narram-se como indisciplinados. O fato é que não conhecem outra forma de ser aluno.

Parece-me que as crianças, e de certa forma todos nós, estão impregnadas pelo saber “transmitido” pelo adulto sobre o que é disciplina e vem repetindo-se ao longo do tempo e reproduzindo tal definição sem ao menos questionar suas razões.

Nesse caso, o que planejar para essas crianças? Talvez, devamos perguntar o que elas querem? Mas o que é importante saberem? O que os identifica, de fato? Bem, de certa forma, perguntei o que elas queriam e não souberam dizer muito bem, porque estão impregnadas e inseridas na cultura escolar moderna. Apenas, um grupo pensou em algo diferente que interessou a todos. Ninguém sabe o que fazer! E o que se faz com tudo isso? Coloca-se toda responsabilidade no professor...

Diante disso, a vida de um professor torna-se difícil e requer muito trabalho, formação, disposição e dedicação. É preciso ter forças para não esmorecer! Professores são trapezistas numa corda bamba que dançam conforme a música. As vezes, parece que não funciona. Mas, qual é a resposta então?

Essa é uma questão equivocada, porque não devemos querer saber qual é a resposta, mas sim qual é a pergunta. Ninguém sabe, ninguém vê, ninguém sente, ninguém quer, ninguém faz? Não! É, justamente o contrário. Pois não há uma única

verdade. Será possível contemplar a todos? Difícil. Impossível, talvez.

Percebo que esses alunos são diferentes. A vida escolar que eu tive, por exemplo, não serve mais para essas crianças que ficam sozinhos em casa, fazem sua própria comida, não conhecem os pais, brincam com jogos eletrônicos e urgem por liberdade de ação e de expressão.

O problema agora é como eu, ou melhor, como nós professores - que viemos de uma cultura escolar moderna e trazemos isso impregnado no ser, pelas próprias vivências - vamos lidar com esse aluno que não consegue ficar quieto?

Qual é e como acontece esse novo "padrão" de comportamento? Como ensinar esses alunos que aprendem enquanto assistem televisão, que falam ao mesmo tempo que escutam? Como ensinar alunos que conseguem desenvolver várias atividades simultaneamente, ou mudam de uma atitude (ideia) para outra tão rápido quanto trocam de roupa? Este é um estudo que se modifica e constrói ao longo do tempo, pois não haverá respostas prontas.

Acredito que o que temos na escola hoje é um outro jeito de ser, diferente. São crianças com um outro padrão de comportamento devido a época e todo "bombardeio" de informações que recebem. Cada sujeito é único, com seus múltiplos traços identitários, portanto diferentes.

Foucault analisou ao longo da história com se dá o disciplinamento dos corpos, entre outras práticas da sociedade moderna. E agora, quem vai pensar nesses corpos? Ainda são os mesmos? O professor terá que entender esse processo de alguma forma para realizar seu trabalho.

Durante esse trabalho fui atravessada por um questão pessoal: fui chamada na escola do meu filho de 6 anos por apresentar "problemas" de comportamento, pois "ele não consegue cumprir as regras e só participa tranquilamente das atividades que gosta, disse a professora". Fiquei impressionada! Porque se aos 6 anos de idade a escola não está conseguindo dar conta desse aluno o que será no futuro? Algo precisa ser feito!

Acredito que para esses alunos as regras impostas pela escola não são formas de oportunizar o aprendizado. Penso que a disciplina ideal para essas crianças poderia ser propor atividades que os envolvessem de tal modo que não desejem não executá-las. Para tal, um professor precisaria pensar em estratégias para "capturar a alma" de seus alunos. Entretanto tal análise não poderia ser

realizada através das falas dos alunos, pois as mesmas são constituídas por um discurso já enraizado socialmente. Além disso, não há uma única verdade, pois conforme o contexto social e econômico em que esta escola esteja inserida as propostas poderão mudar. Corrobora Xavier:

Uma nova concepção de organização escolar implica uma análise do contexto social onde a escola está inserida, para, a partir desta compreensão, gerar uma proposta adequada. Tem que se ter presente, porém, que as instituições têm muitas dificuldades em se modificar. (XAVIER & BARBOSA, 2006, p.29)

Assim, ouvir o aluno em suas várias linguagens pode ser uma forma de contemplar essas diferenças.

Portanto, se o professor (e a sociedade) deseja fazer algo para mudar essa realidade deve enfrentar os obstáculos e realizar. Essa é a palavra! Realizar!

REFERÊNCIAS

ACORSI, Roberta. **(Des)encaixes**: espaço e tempo na escola contemporânea. 2007. 113 f. Mestrado (Pós Graduação em Educação) - ULBRA, Canoas, 2007.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In.: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos Investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa. Rio de Janeiro: Lamparina, 2ªed, 2007. p.13-34

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COSTA, Marisa W.; SILVEIRA, Rosa H.; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03.pdf> Acesso em 25 de novembro de 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução Raquel Ramalhe. 37ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 26 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 2ª edição, trad. Tomas T. da Silva e Guacira L. Louro, Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. Sobre limites, intenções, transgressões e desafios. In.: HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p. 9-14.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

TEIXEIRA, Alcioneia. **Cenas de uma escola contemporânea**: uma geração indisciplinada ou uma geração de novos sujeitos? 2010. 101f. Mestrado (Pós Graduação em Educação) - Canoas, ULBRA, 2010.

SCHNORR, Aline Silveira de Lima. **APRENDENDO A SER APRENDENTE**: Novos Modos de ser Aluno na Contemporaneidade. 2011. 96f. Mestrado (Pós Graduação em Educação) - Porto Alegre, UFRGS, 2011.

SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (Improvável) da Diferença: e se o outro não estivesse aí?* Trad.: LESSA, Giane. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 3ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. Disponível em www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a01.pdf acesso em 17/11/2011a.

WORTMANN, Maria Lucia Castagna. Análises Culturais – um modo de lidar com histórias que interessam à educação. in.: **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa**. COSTA, Marisa Vorraber. Rio de Janeiro: Lamparina, 2ªed, 2007.

XAVIER, Maria Luisa M. **Os incluídos na escola: o disciplinamento nos processos emancipatórios**. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Tese de Doutorado

XAVIER, Maria Luisa M.; BARBOSA, Maria Carmem. Os primeiros estudos. In.: XAVIER, Maria Luisa M. (org.) **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões**. 2ªed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

XAVIER, Maria Luisa M.; RODRIGUES, Maria Bernadette C. Organização Escolar, planejamento pedagógico e disciplina. In.: XAVIER, Maria Luisa M. (org.) **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões**. 2ªed. Porto Alegre: Mediação, 2006.